

UNIVERSIDAD DE
GUANAJUATO



División de Ciencias Sociales y Humanidades

Departamento de Historia

**El tránsito de los intelectuales Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán en la
unidad nacional. Pensamientos educativos para la construcción nacional a través
del proyecto de los Libros de Texto Gratuitos (1938-1964)**

Tesis para obtener el grado de Doctora en Historia

Presenta: Jenny Zapata de la Cruz

Director de tesis: Dr. José Elías Guzmán López.

Guanajuato, Guanajuato.

Para Amanda, Hernán y Armando.

*A ellos la sangre de mis luchas,
las fuentes de los deseos de vivir.*

*Son el amor inagotable que me impulsa
para construir quimeras
en medio de las adversidades.*

ÍNDICE

Agradecimientos, 6

Presentación, 9

INTRODUCCIÓN, 12

I. REVISIÓN HISTORIOGRÁFICA. DE LA HISTORIA PATRIA A LA HISTORIA INTELECTUAL, 17

A. Historia patria: tradición en los estudios comparativos sobre educación, 19

B. Historia social transitando a la historia cultural de la educación, 23

a) **Historia cultural para el análisis educativo nacional, 31**

b) **Aportes y limitantes de la historia social y cultural para el análisis del discurso en historia de la educación, 39**

c) **Semblanzas de Jaime Torres Bodet, Martín Luis Guzmán y Adolfo López Mateos, 41**

C. Hacia la historia intelectual, 47

II. Estructura y fuentes archivísticas, 56

Primera parte

Contexto y discurso: Entre la violencia y la paz nacional

CAPÍTULO 1

CONTEXTO Y DISCURSO DE LA UNIDAD NACIONAL

Introducción, 62

1.1. **Matices, coyuntura de la unidad nacional: 1938-1940, 65**

1.2. **Unidad, discurso emergente en la política nacional, 75**

1.3. **Transiciones discursivas, de Lázaro Cárdenas a Manuel Ávila Camacho, 78**

1.4. **La educación en pro de la unidad y la paz nacionales, 84**

1.4.1. **México y la Unesco bajo un mismo manto: la enseñanza de la paz, 97**

1.5. **Tensiones, violencia y consolidación de la unidad nacional, 105**

1.5.1. **Hacia la recuperación de los ideales de la Revolución Mexicana: contienda presidencial (1946) y los ideales de la identidad nacional, 109**

CAPÍTULO 2
DEL DISCURSO AL *FACTUM*: ADOLFO LÓPEZ MATEOS

Introducción, **118**

2.1. Justicia social, democracia y paz: los principios de la unidad nacional, **122**

2.2. La Revolución Mexicana como recurso simbólico de la unidad nacional.

Rumbo a la presidencia de México, **126**

2.2.1. El hombre que deseó el Nobel de la Paz, **133**

2.3. La cara oscura de la unidad nacional: tensiones y estrategias políticas para ganar la silla presidencial, **138**

2.3.1 La candidatura en medio de tensiones sociales y elecciones sin concordia nacional, **140**

2.3.2. Los reaccionarios y sus ideales de nación, **146**

2.4. El pasado nacional para el presente de unidad, **153**

Segunda parte
Intelectuales al servicio de la unidad nacional: Jaime Torres Bodet
y Martín Luis Guzmán
Proyecto educativo: Libros de Texto Gratuitos

CAPÍTULO 3
JAIME TORRES BODET FRENTE A LA UNIDAD NACIONAL
EDUCACIÓN POR LA PAZ

Introducción, **160**

3.1. *Pensamientos de libertad, justicia y arraigos de la enseñanza institucional por la paz,*
167

3.1.1. Unidad nacional y Unesco, constructores de la educación por la paz, **174**

3.1.2 . Discurso y enseñanza de la paz ante la Guerra Fría, **185**

3.2. Plan de Once Años: la agencia política de Jaime Torres Bodet, **194**

3.2.1. LTG: contexto trémulo de la unidad nacional, **206**

3.3. Las confrontaciones del Estado con la sociedad civil reaccionaria a los LTG, **210**

3.4. Jaime Torres Bodet, profesores intelectuales a favor de los LTG, **218**

3.4.1. *Revistas, mecanismos de acción y defensa de los LTG*, **227**

3.4.1.1. *Revista Magisterio*, **232**

3.4.1.2. *Boletín Bibliográfico de Hacienda y Crédito*, **242**

CAPÍTULO IV

MARTÍN LUIS GUZMÁN, EL HOMBRE DETRÁS DE LA COMISIÓN NACIONAL DE LIBROS DE TEXTO GRATUITOS

Introducción, **248**

4.1. El intelectual de acción y discurso sobre la Revolución Mexicana y Nación, **259**

4.2. Hombre incómodo para la derecha mexicana; orgánico y asiduo defensor de la unidad nacional, **267**

4.3. Colaboración de intelectuales al servicio de la Conaliteg, **276**

4.4. Guiones pedagógicos y los LTG: reflejo de ideas de los intelectuales en la unidad nacional, **288**

4.4.1. Del guion al texto: *Mi libro de Lengua Nacional*, **299**

CONCLUSIONES, **310**

EPÍLOGO, **331**

GLOSARIO DE SIGLAS Y ABREVIATURAS, **342**

FUENTES, **343**

BIBLIOGRAFÍA, **345**

ANEXOS, **363**

APÉNDICE FOTOGRÁFICO, **365**

Agradecimientos

El inicio y la conclusión de esta investigación han sido resultado de un largo camino de incertidumbres y certezas. Por eso deseo agradecer a todas las personas e instituciones que me ayudaron a recorrerlo como partícipes en mi formación académica. El compromiso que siento con mis maestros y maestras es muy grande, por las enseñanzas recibidas a través de discusiones, críticas y sugerencias. Pero la mayor deuda es con mi familia, por ello inicio por agradecer a mis padres Laura de la Cruz Payró y Benjamín Zapata Félix; a mis hermanas María Antonia y Jazmín, porque nunca se alejan y me dan ánimos de continuar con mis proyectos profesionales y personales.

A mi asesor, el Dr. José Elías Guzmán, por orientarme, respetar y apoyar cada decisión en todo momento; sin su dirección, esta tesis no hubiese llegado hasta aquí.

Mi gratitud a la Dra. Graciela Velázquez, porque en el peor de los días me alentó a continuar en el doctorado. Como a ella, a todos los profesores comprometidos en ofrecernos nuevas rutas de reflexión histórica: Dr. Miguel Ángel Guzmán López, Dr. Óscar Sánchez Rangel, Dr. Miguel Ángel Segundo, Dr. Gerardo Martínez Delgado, Dr. Miguel Ángel Hernández y Dr. César Federico Macias.

Gracias al Comité Tutorial: a la Dra. Cirila Cervera por cuestionar todo, pero siempre ofreciendo alternativas para avanzar en la investigación; a la Dra. Ariadna Acevedo, al Dr. Miguel Ángel Gutiérrez, al Dr. Morelos Torres, quienes han sido piezas fundamentales en esta tesis, ya que, a través de sugerencias atinadas y críticas pertinentes, con el respeto que un estudiante merece, logré comprender hacia dónde debía transitar la investigación.

A la Dra. Alexandra Pita González, agradezco especialmente su agudeza a la hora de cuestionar cada concepto empleado para sustentar la tesis; reconozco la vocación de formar con paciencia y cariño a nuevos investigadores; entre ellos, yo. Gracias también a la Dra. Valeria Galván por las oportunas recomendaciones, por acogerme en Argentina y mostrarme la ruta de los archivos en Buenos Aires.

No puedo dejar de mencionar a la Dra. Elizer Ixba Alejos quien, sin conocerme, respondió un par de correos para corroborar unos datos de su tesis doctoral, ya que debido a la pandemia por la Covid-19 no logré concluir la revisión de archivos en la Ciudad de México; la pesquisa documental ejecutada en sus investigaciones fue indispensable para culminar el capítulo IV de este trabajo.

Le debo gratitud a la Mtra. Diana Espinoza por aceptar la edición de esta investigación.

A mis amigas Tania Arias de la Fuente y Consuelo Vázquez Ramírez, porque a pesar de la distancia, y los años, aún me hacen parte de los sueños compartidos desde 1998. A Paulina L. Chávez Santillán y Felipe Mera Reyes, los cómplices en este viaje académico y amigos desde ayer y hasta siempre. Finalmente, gracias a Graciela Bernal Ruiz por los días de café y charlas extensas, que tanto sirvieron en tiempos de “tesis doctoral”.

A mis estudiantes de la Licenciatura en Educación mi gratitud infinita, porque son el estímulo para no desistir en mi formación profesional.

Gracias a la Universidad de Guanajuato, a la Universidad de Colima y al Conacyt, que han permitido hacer uso de los recursos económicos de este país en beneficio de mi formación académica. Y a la Universidad Nacional de San Martín, por su apoyo en la estancia de investigación en 2019, en la ciudad de Buenos Aires, Argentina.

Por último, pero no menos importante, deseo reconocer a los y las archivistas, al personal administrativo de la Biblioteca Armando Olivares de la UG, en especial a Francisco González García (+) y a Marina Rodríguez, por el apoyo incondicional en la búsqueda de los documentos, así como al bibliotecario Rafael Escobar Gutiérrez por su ayuda en los préstamos bibliotecarios (Biblioteca “Dr. Pablo Latapí” del Departamento de Educación, de la Universidad de Guanajuato). Gracias al personal del Archivo Histórico de la UNAM-IISUE, a la Biblioteca Nacional de Argentina del Archivos y Colecciones Particulares y a la Hemeroteca General de Lectura “Ezequiel Martínez Estrada”, su amabilidad y eficacia para atender mis solicitudes. Todos y todas contribuyeron de manera significativa a esta tesis doctoral.

Hoy puedo decir a través de la experiencia de Norberto Bobbio:

[...] cuando uno hace un balance... Puedo decir estuvo bien o estuvo mal.

Lo que cuenta son las relaciones con los otros. Cuántas personas amaste, cuántas personas te han amado. Cuántas personas te han educado, cuántas personas estuvieron cerca de ti, estuvieron a tu lado [...] Las obras (yo he escrito no sé cuántos libros; mi bibliografía cuenta como dos mil entradas)... Eso, a esta edad, no cuenta absolutamente nada...

Cuenta más un acto de amor con la esposa, con los hijos, con los nietos, con un estudiante que te viene a visitar después de muchos años, y te dice ¿se acuerda profesor cuando en clase decía tales y cuales cosas? Eso cuenta, cuentan las buenas relaciones [...]

Jenny Zapata de la Cruz

Invierno de 2020, Guanajuato, Gto.

Presentación

Plantearme cuál debía ser mi labor y cómo debía ejercer mi *oficio de historiar* durante el proceso de la pesquisa documental y la reconstrucción de los procesos históricos de la unidad nacional y sus intelectuales, implicó reflexionar sobre la figura del especialista, el académico, el historiador experto en *equis* tema histórico. Hacer este ejercicio más bien de orden hermenéutico y epistémico me permitió pensar aquella idea que Luis González y González, en el siglo pasado, caviló sobre el trabajo del historiador en México, el cual, según González, versaba sobre el tiempo y espacio creados por los historiadores para aprender el pasado y renombrarlo en el presente; aquel trabajo —que todo historiador mexicano lee en los primeros años de su formación— justamente hizo la crítica de las formas cuadradas —incluso en aquellas aparentemente “redondas”— de comprender los procesos históricos, de ordenar la pesquisa documental con fórmulas poco cercanas a los espacios y acciones de los hombres del pasado y que nos conducen a temporalidades rígidas y a presentar a actores sin matices.

El aviso de Luis González y González en *El oficio de historiar* y el ejercicio empírico de la investigación documental motivaron a ver con otra mirada el tiempo histórico, e intentar superar los “ismos” para el propósito de esta tesis, quizá fue una osadía de mi parte en permitirme transgredir los espacios históricos construidos por otros historiadores y referentes al cardenismo, avilacamachismo y lopezmateístas, para pensar más en el discurso-contexto-intelectuales de forma sincrónica.

Me propuse observar a Lázaro Cárdenas no desde el cardenismo; ni a Jaime Torres Bodet sólo desde la óptica del diplomático y secretario de Educación Pública, sino a través

de las cualidades sociales, gestoras en la educación que no deja de lado sus habilidades en las letras y su libre albedrío del intelectual, pero que a su vez se encontraba sujeto a un discurso político y educativo, en este caso el de la unidad nacional. De igual forma, acercarme a Martín Luis Guzmán implicó aprehenderlo desde la formación ideológica y su trayectoria política, que le permitieron ser parte de los intelectuales en la unidad nacional de Adolfo López Mateos. Como dice Ezequiel Ander-Egg,¹ ningún académico e intelectual que se diga tal es apolítico, ni está ajeno al mundo que lo rodea; por ello plantearme a estos hombres desde los discursos políticos implicó abordarlos desde sus capacidades y cualidades gestoras, políticas y de funcionarios públicos, sin dejar de percibir los hombres de letras que fueron.

Gracias a la historia intelectual cuestioné los discursos de la unidad nacional desde sus enunciadores y propuse que los discursos no son únicamente diacrónicos sino también sincrónicos. Me pregunté qué características tiene un intelectual al servicio del Estado y cómo entendería contexto-discurso en ese paisaje de la política educativa de la unidad. Lo que me condujo a prestar atención a los procesos discursivos sincrónicos de la unidad nacional y mantener la mirada en sus intelectuales faros y políticos respecto a los libros de texto gratuitos (LGT).

No puedo dejar de señalar que parte de la historia social de la educación ha sido la responsable del arranque de la tesis y la historia cultural hizo que se bifurcara hacia la historia intelectual; también es cierto que desde el mismo enfoque de la historia intelectual se me puede imputar el no responder a los intereses metodológicos y conceptuales de la historia intelectual, quizá por no hacer un estudio puntual de “un intelectual” o sobre la

¹ Entrevista otorgada a Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina, en abril de 2015. Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=BLTBniKiLBU>

sociedad de intelectuales y sus ideas, pero, justamente como lo expresa Carlos Altamirano, la historia intelectual no tiene una sola manera de hacer historia: he aquí una de tantas formas.

INTRODUCCIÓN

En el invierno de 2016 mis intereses académicos estaban volcados hacia los estudios indígenas y la crítica a la visión culturalista de los pueblos originarios forjada por el discurso neoliberal, por ello propuse el proyecto de tesis “Imagen y discurso de los indígenas chichimecas en los Libros de Texto Gratuitos (LGT), siglo XX” con el objetivo de discutir respecto a la otredad de los indígenas chichimecas de México, basándome en la suposición de que los discursos educativos indígenas de la Secretaría de Educación Pública (SEP) excluían e invisibilizan la realidad cultural del chichimeca, y que el discurso escrito en los LTG de 1960 privilegiaban los aspectos “folclóricos” y no los procesos históricos de este grupo étnico.

Bajo esta tónica planteo como objetivo analizar los discursos visuales y escritos en los LTG de 1960, particularmente los libros de historia, con la intención de reconocer la condición de otredad de los indígenas chichimecas. Entregué revisiones historiográficas en dos sentidos: primero sobre las discusiones ontológicas e históricas de los indígenas en América Latina y una segunda revisión referente a los estudios indígenas en México. Fue así como mis discusiones teóricas giraban en torno a Walter D. Mignolo, Edward Said, Amin Maalouf, Edmundo O’Gorman y Emanuele Amodio; ellos me ofrecían las pautas para vislumbrar al *otro*. Así, desde mi propuesta embrionaria estos teóricos eran necesarios para el análisis del discurso indígena en los LTG. La revisión de la metateoría mencionada me acercaba a los pensamientos occidentales de *modernidad* y *civilización*, *colonial* y *decolonial*, conceptos ineludibles para explicar lo excluido en los discursos dominantes de Occidente sobre lo *no occidental*.

Pero la revisión historiográfica correspondiente a los indígenas en México, en realidad no se enfocaba sólo en los chichimecas. Mis reflexiones consistían en valorar cómo se había construido la imagen del indígena en los estudios antropométricos e históricos en México a finales del siglo XIX e inicios del XX, y cómo estos discursos transitaron a los LTG de historia; en este camino historiográfico reflexioné sobre los trabajos de Beatriz Urías Horcasitas, Eva Sans Jara, Anne Staples, Margarita Menegus Bornemann, Hugo Mases —para el caso argentino—, Ariadna Acevedo Rodrigo y Guillermo de la Peña; empero, estas revisiones no se acercaban a los estudios de los LTG, así que, de inicio, ya representaba un problema historiográfico en mi propuesta de investigación. La ausencia de la revisión de los estudios sobre los LTG orilló a que recapitulara qué y a quiénes estaba leyendo y cómo entendía el discurso indígena en los LTG, comprendí que la revisión debía voltear la mirada hacia el tratamiento de los textos de historia de 1960 de la SEP. Fue entonces que los trabajos de Josefina Zoraida Vázquez, Valentina Torres Septién, Tonatiuh Anzures, Gaspar Margarito y Cecilia Greaves me proporcionaron nuevas aristas para abordar los LTG. Entre esas aristas reconocí la existencia de intelectuales, políticos creadores de los LTG; a su vez, vislumbré que esos LTG estaban inmersos en el contexto político, social y educativo llamado *unidad nacional*. Ese contexto discursivo despertó otros intereses, otras preguntas sobre los libros de texto, que ya no se relacionaban con la imagen y discurso de los chichimecas.

Aquel primer acercamiento historiográfico respecto a los LTG detonó cuestiones sencillas que, sin embargo, no se respondían a profundidad en los estudios clásicos de historia de la educación del siglo XX mexicano, como el contexto y la política, que los enfoques historiográficos habían dejado de lado en sus estudios recientes: ¿qué es la unidad

nacional?, ¿quiénes difundieron el discurso de la unidad nacional en los LTG?, ¿cómo se asociaban esos hombres interesados en crear los LTG?, ¿los LTG reflejan el discurso de la unidad nacional? Estas interpelaciones se convirtieron en rectoras para la búsqueda historiográfica de la unidad nacional y los LTG de 1960; aquellas fuentes hacían hincapié en los políticos Lázaro Cárdenas del Río, Manuel Ávila Camacho, Adolfo López Mateos. A ellos se les atribuía constantemente la permanencia de la unidad nacional en la política nacionalista en México entre 1940 y hasta 1960; aunado a esto, sobresale el intelectual Jaime Torres Bodet como el artífice del proyecto educativo Plan Nacional para la Expansión y el Mejoramiento de la Educación Primaria (mejor conocido como Plan de Once Años) y la política de los LTG en 1959. Nombres y hombres reconocidos por los estudios de historia política y educativa mexicana que evidentemente decidí atender y estudiar con otro enfoque historiográfico que reuniera no sólo el análisis del discurso nacionalista en los LTG, sino que lograra compaginar y aprehender la emergencia, transición e inflexión del discurso-contexto visto desde los actores. Para tal propósito vi pertinente el enfoque de la historia intelectual, en la cual me detendré más adelante en esta introducción.

Como se puede observar, realicé un giro de ciento ochenta grados en la investigación. Para el verano de 2016 los intereses se inclinaron hacia la reflexión de la unidad nacional, los políticos e intelectuales creadores de los LTG. Esta decisión fue dando cabida al manejo de nuevos tiempos, espacios y actores en la tesis. De esta manera, determiné que el arranque temporal de la investigación sería en la transición de la unidad nacional, de 1938 a 1940, conjeturando que estos años permiten analizar la emergencia del surgimiento de la unidad nacional en voz de Lázaro Cárdenas, para observar como él

encaminó el discurso político para generar la transición del gobierno de Manuel Ávila Camacho en 1940. Aquel traspaso del poder ejecutivo y del propio discurso me permitió esbozar la coexistencia de voces sincrónicas y disímiles de la unidad nacional a lo largo de dos décadas, aterrizando en el proyecto educativo de Adolfo López Mateos (1958-1964).

También debo señalar que en esas primeras lecturas sobre los LTG se asomaban contextos complejos de la política internacional, era la resonancia de los hechos bélicos de la Segunda Guerra Mundial, la Guerra Fría, Revolución Cubana y la naciente Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). Resulta obvio que ese contexto internacional convulso y la injerencia de la Unesco en temas de la educación por la paz en América Latina habían influido en el discurso de la unidad nacional y en las ideas de los intelectuales y políticos sobre la educación por la paz en los LTG. Las preguntas que surgieron de aquellas reflexiones fueron: ¿cómo se reflejaba aquel contexto internacional en la política educativa de la unidad nacional de 1959?, ¿a través de quién y cómo fue esa influencia de la Unesco en México? Me ocupé en responder desde el entramado del contexto nacional con las acciones políticas del enfrentamiento del Partido Revolucionario Institucional (PRI) con la derecha (conservadores) e izquierda (comunistas) política en México, para darle sentido a los contextos discursivos internacionales empleados en la unidad nacional. Esta relación de discursos diversos que coexistían de manera simultánea —nacional e internacional— tiene el objeto de bosquejar un escenario dinámico, con relieves y entretejidos de los procesos, transiciones e inflexiones de la unidad nacional en el proyecto educativo de 1959, es decir, no podía dejar de relacionar sucesos internacionales en las acciones nacionales sobre todo si deseaba contextualizar el

tema del diseño de los LTG en un siglo XX de guerras, revoluciones políticas, sociales y económicas.

Adolfo López Mateos, en 1957, desde su campaña para presidente, compaginó los procesos históricos nacionales —en especial la Revolución Mexicana y el Constitucionalismo de 1917— con la divulgación de la paz, la democracia de la ONU y la Unesco. Lo que hizo López Mateos fue disponer de la visión nacionalista y la de la Unesco para justificar sus decisiones políticas en la educación mexicana. El proceder de Adolfo López Mateos en la política nacional e internacional permitió explicar el porqué y el para qué diseñar y ejecutar la política educativa nacional de los LTG. Cabe destacar que no se trató de hacer ensalzamiento o apología al periodo presidencial de Adolfo López Mateos, sino comprender cómo las acciones políticas determinadas por los eventos nacionales e internacionales influyeron en el rumbo del diseño y contenido de los LTG de 1959.

La investigación intentó no perder de vista a los intelectuales involucrados en la creación de los LTG evidentemente relacionados con Adolfo López Mateos. Por ello Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán son los intelectuales y actores claves para explicar a un nivel operativo el discurso de unidad nacional en los LTG.

Jaime Torres Bodet es un intelectual faro para los estudios de historia de la educación y lo fue en su quehacer diplomático y de funcionario público, labor que ejerció desde la década de 1920 hasta el día de su muerte en 1974. Su trayectoria política e intelectual ha provocado que los estudios sobre los LTG invisibilicen a otros intelectuales en aquella labor del Estado, como es el caso del político e intelectual Martín Luis Guzmán, cuya trayectoria política y militar en la Revolución Mexicana y en la posrevolución le forjaron una posición ideológica respecto al papel del Estado y desde luego su posición en

el tema de la educación, a la que él apeló fervientemente a la laicidad. La experiencia política y su larga trayectoria en el mundo de la prensa y literatura le dio las herramientas de negociación para la materialización del proyecto de los LTG; pareciera menor su labor en estos estudios de historia de la educación, sin embargo, para los propósitos de esta investigación, es un actor fundamental para la comprensión del discurso y diseño de los LTG.

Como he venido planteando desde líneas atrás, los objetivos generales de la tesis se han enfocado en la sinergia sincrónica del proceso, transición e inflexión del contexto del discurso de la unidad nacional, observando el uso del discurso en los políticos e intelectuales creadores de los LTG; es decir, el interés es mostrar cómo este discurso de la unidad nacional fue capaz de transitar y mutar por medio de inflexiones políticas y sociales a lo largo de veintidós años hasta reflejarse en voz de quienes diseñaron los LTG.

El desafío ha sido no perderse en el contexto político internacional y nacional, y/o que esta investigación no parezca un estudio sexenal —cronológica— o dar la impresión de que se centra únicamente en las figuras de Lázaro Cárdenas, Manuel Ávila Camacho y Adolfo López Mateos. Es por lo que las preguntas ya antes mencionadas son el lazarillo de la investigación. Esas cuestiones orillaron a romper mis propios esquemas metodológicos y de enfoque historiográfico sobre política educativa (1940-1960) e intentar proponer una ruta alterna a través de la historia intelectual; cabe señalar que este enfoque no surgió de la nada, sino de la revisión y discusión historiográfica que a continuación expongo.

I. REVISIÓN HISTORIOGRÁFICA. DE LA HISTORIA PATRIA A LA HISTORIA INTELECTUAL

En esta revisión historiográfica abordo los trabajos realizados sobre los LTG, la unidad nacional, Adolfo López Mateos, Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán; analizo los aportes, carencias y los cambios en los estudios de la historia de la educación, con el objetivo de visualizar el puente que dio la posibilidad de transitar hacia la historia intelectual y justificar por qué este es el enfoque historiográfico adecuado para el análisis de los procesos e inflexiones de la política educativa diseñada por intelectuales al servicio de la unidad nacional.

El puente historiográfico está construido con las caracterizaciones metodológicas y conceptos empleados por los expertos en historia de la educación del siglo XX. A través de sus estudios maticé tres enfoques: historia patria, historia social e historia cultural. Estas identificaciones historiográficas también están sustentadas en la observación de los actores, el uso del tiempo y las fuentes empleadas en los trabajos aquí revisados y analizados.

Los especialistas en historia de la educación elegidos para explicar en qué consiste la historia patria son: Francisco Larroyo —desde la década de 1940— (1986), Ernesto Meneses Morales, Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes, Raúl Bolaños Martínez (1988). Para plantear en qué ha consistido la historia social, analicé obras de Josefina Zoraida Vázquez (2005), Carlos Ornelas ([1995] 2010), Susana Quintanilla (2012), Mary Kay Vaughan (2001), Valentina Torres Septién (1998); ellos se ocupan de la historia de la educación pública y privada en México del siglo XX, retoman este proyecto educativo de Torres Bodet de 1958 a 1964. Salvador Sigüenza Orozco (2005), Mayra Margarito Gaspar (1992), Tonatiuh Anzures (2011), Elizer Ixba Alejos (2013), Lorenza Villa Lever (2012);

son parte de la historia cultural y específicamente han trabajado el proyecto de la Conaliteg y los LTG.

La revisión historiográfica presentada con estos tres ejes cumple con uno de los objetivos de la propuesta teórica metodológica de esta tesis doctoral: sostener y argumentar cómo y por qué el enfoque de la historia intelectual ha sido el adecuado para la pesquisa documental, deconstrucción y clasificación de las fuentes de primera observación, así como el responsable en el planteamiento de escenarios renovados del contexto y discurso de la unidad nacional y sus intelectuales al servicio de la educación y los LTG.

A. Historia patria: tradición en los estudios comparativos sobre educación

Lo que llamo historia patria es aquella que Luis González y González, a finales de la década de 1970, señaló como *aleccionadora, pedagógica, en pos de la enseñanza de la historia nacional*; también es esa historia que elimina las “malas acciones” y engrandece las “buenas acciones” de los hombres de la nación. Y justamente los primeros trabajos de historia de la educación en México del siglo XX responden a este enfoque. Son trabajos que emplean el método comparativo y colocan frente a frente a la educación mexicana con el resto del mundo occidental. El uso del tiempo histórico es con la visión “evolucionista”, con el sentido de ir progresando o que la enseñanza del Estado mexicano va de menos a más, destacando a los hombres “ilustres” del México moderno; diría Luis González: “cabría llamar a los libros de historia de la escuela mexicana *Vidas de hombres ilustres mexicanos y Vidas de inocuos imperialistas extranjeros*” (1979: 98).

Con esta visión de la historia patria, Francisco Larroyo venía escribiendo desde 1947 la obra *La historia comparada de la educación en México*; aquí se analiza la decimonovena edición, de 1985. Este trabajo es descriptivo y cuando se hacen reflexiones históricas es para realzar las figuras políticas presidenciales y los secretarios de Educación. En el trabajo de Larroyo no veremos por ninguna circunstancia los pasajes “oscuros” del gobierno de López Mateos, ni de ningún otro gobierno; es una obra que se esforzó en exponer los acontecimientos “positivos” y de mayor relevancia de cada sexenio. Larroyo fue filósofo y pedagogo, desde sus perspectivas educativas logró integrar la propuesta metodológica de cómo entender y estudiar la educación formal en México, de tal manera que el libro engloba desde la época prehispánica hasta los acontecimientos educativos por sexenios, y no aprehende a profundidad ciertos temas por la magnitud del tiempo histórico que pretendió describir.

En este mismo apartado crítico historiográfico, tenemos a Ernesto Meneses Morales con la obra *Tendencias educativas oficiales en México* (1988), que es otro compendio de las políticas educativas en el siglo XX. Aunque no es tan amplio —en cuanto al tiempo histórico— como el de Larroyo, este trabajo aborda desde las diferentes corrientes filosóficas, hasta las tendencias pedagógicas que se han empleado en el sistema político educativo; pretende en los primeros capítulos no ir desarrollándolo por sexenio, sino por propuestas metodológicas, pero esta estructura se cae en el capítulo XII, cuando se refiere a Miguel Alemán Valdés y a su obra sexenal. En lo que se refiere a la propuesta de Adolfo López Mateos y Torres Bodet, es semejante a la de Larroyo (1982) y ambos describen los mismos “problemas” del sexenio; la diferencia es que Meneses integra el análisis académico de Jaime Torres Bodet, plantea su formación humanista, la visión que tenía del

mundo y cómo él concebía el conocimiento científico y la educación proyectada en la política de la unidad nacional. En Meneses vemos asomos de la idea o la visión que implicó la unidad nacional para este Plan de Once Años.

Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez son los compiladores de la obra *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*, que aparece publicada por primera vez en 1981 bajo el sello editorial del Fondo de Cultura Económica en coedición con la Secretaría de Educación Pública. La estructura de esta obra es netamente historia patria; sostiene que la historia de la educación es el modo para comprender el surgimiento de la nación mexicana, partiendo de la siguiente idea: “Una nación estudia su historia para conocerse mejor. Y tomar de manera más informada las grandes decisiones que van construyendo, en el devenir, su futuro. El pasado y la prospectiva de una nación iluminan la comprensión del presente y ayudan a reflexionar sobre el futuro mediano e inmediato” (Solana, 2014: 1); cuando expongo que es historia patria no sólo me refiero aquello de «conocer el pasado es útil para vivir el presente y fraguar la utopía de un futuro mejor», sino también la manera en que el libro estructura la historia de la educación, a través del dato estadístico: cantidad de población analfabeta, número de matriculados en la educación pública y nivel educativo, sin darnos análisis profundos, porque la “verdad” está en el dato duro.

El análisis del tiempo lo hace empleando acontecimientos nacionales difundidos por la historia oficial: la Reforma, la Revolución Mexicana, José Vasconcelos, la SEP, la escuela socialista, la unidad nacional, Jaime Torres Bodet y el Plan de Once años, LTI; el siglo XX se analiza bajo la modalidad de los sexenios, eliminando las transiciones y coyunturas políticas, sociales y culturales vinculadas a la educación. No es una obra

novedosa o que pretenda entregar análisis sociales y políticos, cada autor o investigador que participa en el libro mantiene la misma estructura sobre la visión de una historia de la educación descriptiva y oficialista.

Los aportes que esta obra hace al interés de esta tesis los realiza Raúl Cardiel Reyes, en el capítulo X que intitula “El periodo de Conciliación y Consolidación, 1946-1958”, en el que realza la figura de Jaime Torres Bodet, la transformación al artículo 3º y la naciente idea de la unidad nacional, que, según Cardiel, respondió a las exigencias internacionales de la modernización de la industria y la escuela como el motor de ésta. El análisis de Cardiel se limita a presentarnos las acciones de las políticas públicas de Manuel Ávila Camacho. En el capítulo XXI, *El segundo periodo de Torres Bodet: 1958-1962*, de Arquímedes Caballero y Salvador Medrano, el capítulo hace recorridos de lo sobresaliente en materia educativa del gobierno de Adolfo López Mateos, destaca el Plan de Once años, los LTG, la creación de escuelas, la reforma educativa a nivel primaria y de las escuelas Normales de país, señalando la lucidez e inteligencia de Jaime Torres Bodet; este libro nos permite acercarnos a los datos, pero el ejercicio analítico y la contextualización de las agencias y sociedades entre los políticos e intelectuales que forjaron este sexenio no está aquí ni es del interés en la obra.

Desde luego mostrar pasión por la investigación histórica y por el producto-texto son, de alguna manera, uno de los sellos del oficio de historiar; sin embargo, esta historia patria ha quedado para ofrecernos datos nacionales, para impulsarnos y despegarnos por completo de estas maneras de historiar. Como bien señaló Luis González y González, “el nacionalismo, mezcla de odios y vanaglorias, es el morbo máximo de los Estados-nación

del último par de siglos, y esa enfermedad ataca preferentemente a los historiadores” (1995: 33).

B. Historia social: transitando a la historia cultural de la educación

A la historia patria se le puede calificar de “oficialista” y positivista, pero no se le puede dejar de lado. Este caso ha sido útil para comprender cómo se transitó a otros enfoques historiográficos sobre la educación en México; lo cual ocurrió a finales de la década de 1970, cuando surgieron investigaciones e historiadores influidos por las ciencias sociales, imbuidos en el análisis del nacionalismo mexicano y la modernidad. Escarbaron entre la estructura institucional de la educación pública y privada con la intención de apartarse de la historia patria; historiadores enfocados en lo social, lo cual les permitió encontrar otras vías de elucidación y explicación de la función educativa del Estado en la enseñanza en las aulas, se cuestionaron qué ideología nacionalista había dejado entre la ciudadanía el sistema educativo mexicano de los siglos XIX y XX.

Esta nueva ruta tanto en lo metodológico como conceptual evocó lo que señala Iggers, analizando a Hans Ulrich Wehler: “la ciencia social histórica, comprende así tanto los fenómenos sociales, políticos y económicos, como también los socioculturales e intelectuales en el sentido más amplio” (2012: 116); esta historia social de la educación critica o criticó la falta de preocupación en los cambios y permanencias en la estructura del Estado mexicano respecto a la educación, así como el poco o nulo interés por la formación del Estado-Nación y la influencia de la modernidad en la educación nacionalista mexicana.

De alguna manera la historia social dio la posibilidad a estos historiadores de repensar las formas metodológicas, el uso del tiempo y de los actores para abordar la

educación, observar otros ángulos que no fueran simplemente los personajes nacionales o la idea de educación y civilización en un orden evolutivo. En lo que culminó esta transición de la historia patria a lo social fue en la luminiscencia de esos cuartos oscuros históricos que implicaba la idea de la modernidad y el nacionalismo; expusieron el otro lado de la educación, la formación de la idea de nación y de patria diseñada por el Estado mexicano. Es por lo que en las décadas posteriores a 1980 se discutió lo mexicano, la mexicanidad y la construcción del pensamiento patriótico, conceptos emitidos por el Nacionalismo posrevolucionario; colocando el énfasis en el Estado y las instituciones que desde este enfoque de lo social afirman que han normado y moldeado a los mexicanos. En este tenor, Josefina Zoraida Vázquez, Cecilia Greaves, Mary Kay Vaughan y Susana Quintanilla son las historiadoras pioneras en realizar trabajos de este orden.

En 1970 Josefina Zoraida Vázquez publica su libro *Nacionalismo y educación en México*. Ya el título nos orienta sobre los intereses de la obra: explicar la formación del Estado y el Nacionalismo mexicano en los siglos XIX y XX. Su postura historiográfica y social abarca un periodo extenso: de 1821 a 1960. En esta obra ofrece una introducción al Nacionalismo mexicano; reflexiona sobre la formación del Estado-Nación y sobre las injerencias ideológicas para forjar o moldear mexicanos al servicio de la patria. Afirma que la ideología de la patria está en los instrumentos políticos y educativos, no en los hombres que crean discursos nacionalistas, por ello hace énfasis en los libros de historia y la enseñanza de la historia patria como el reflejo ideológico del Estado mexicano posrevolucionario.

Vázquez deja claro que el Estado mexicano ha sabido capitalizar la educación formal por medio de las materias de historia, civismo y geografía, con la intención de

educar al pueblo, con la consigna ideológica de *Patria y Nación*. Vázquez aseveró que “el nacionalismo es generalmente un producto artificial. Se abona con la propaganda del gobierno para cumplir sus fines, mediante la educación organizada, el culto a los símbolos cívicos y a los héroes de la ‘patria’” (Vázquez, 1970: 9); con esta reflexión nos invita a pensar en un Estado, en gobiernos sin rostros o sin capacidad de agenciarse a través de ideales individuales y colectivos. Nos presenta la cara de arriba: el Dios del Estado Nacional como el instrumentador de la Nación, y los ejecutores de ese plan Nacional serían o son “los historiadores y maestros, por lo tanto, son vehículos de la expansión de ese sentimiento para provocar una lealtad al todo o patriotismo” (Vázquez, 1970: 9); para Vázquez, los historiadores juegan el papel fundamental de ser dispersores del mito de la Nación; ellos, los responsables de difundir entre los mexicanos, a través de la escuela y los libros, el sueño de los héroes de la patria, el mito de la Nación.

En esta percepción de Nación y la idea de educación como el instrumento del Estado, Vázquez diluye los rostros: sólo hay grupos sociales que dictan el presente y el futuro educativo. Vemos, pues, en el concepto nacionalista rasgos de la Historia Social, la estructura institucional como el origen de los acontecimientos históricos educativos. Desde su postura plasma la ideología de la Nación.

Para Vázquez la unidad nacional es una forma más de ideologizar a las masas a través de la educación. Y no es que carezca de sujetos históricos la obra, lo que escasea es el análisis profundo en sus formaciones intelectuales y el lazo que los une al Estado; muestra grandes panoramas de políticos que estuvieron a cargo del proyecto educativo en México del siglo XX, sin embargo, no tienen agencias; claro, no era el propósito de su

trabajo, pero sí nos permite plantearnos la pregunta ¿quiénes son los artífices y ejecutores de la idea de nación?

Vázquez propuso que el Nacionalismo se fortalece con la historia patria, y en aquel año de 1970 no profundizó en algún libro de texto gratuito de historia, civismo o geografía distribuidos en las aulas desde 1960. Cuando alude a la unidad nacional, a través del Plan de Once Años; el Nacionalismo que propone se difumina y el análisis crítico que hace a la política educativa de Adolfo López Mateos y de Jaime Torres Bodet es breve. El abordaje que hace sobre el conflicto que enfrentó a Jaime Torres Bodet con la sociedad civil por la imposición de la política pública de los LTG es muy parecido al contenido y reflexión que hace Larroyo. La obra de Larroyo tenía 20 años cuando fue publicado *Nacionalismo y educación en México*, y Vázquez no la reconoce, parece un problema historiográfico en su trabajo o simplemente no vio pertinente el trabajo de Larroyo.

En 1982, bajo el sello de la SEP/80, Mary Kay Vaughan publicó la obra *Estado, clases sociales y educación en México*. El texto inicia con críticas hacia los estudios de historia de la educación que se habían realizado hasta ese momento, pues los acusa de haber perdido de vista las continuidades entre el Porfiriato y la Revolución Mexicana. Su puntual señalamiento estribó en que aquella “historia” no consideró cuestionar a quienes se integraba en la educación con la idea Nación y patria, ni se preguntó qué impacto logró tener la educación para el crecimiento y desarrollo del país en la posrevolución, preguntas que, de haberse hecho, nos hubiesen permitido, según Vaughan, comprender la historia como proceso y no sólo como hechos. Claro está que se refiere a la década de 1980.

A Vaughan le interesó dejar en claro que la educación diseñada e impartida por el Estado durante el Porfiriato y la posrevolución estaban cargadas de continuidades, procesos

largos, con alcances de homogenización social, siguiendo una idea de progreso, y que con los gobiernos de la posrevolución únicamente se matizaron aquellas propuestas del Porfiriato, es decir, no existieron rupturas entre una propuesta y otra, sino más bien transiciones y continuidades educativas. Puntualiza que con la Revolución Mexicana el Porfiriato no culminó, por lo menos no en el ámbito de la educación institucional.

Vaughan, a diferencia de Josefina Zoraida Vázquez, con la discusión de las clases de “abajo”, los obreros, la burocracia, maestros *versus* Estado, buscaba explicar cómo el discurso educativo del Estado se construyó *en la y desde* la élite política, mostrando el uso del discurso en las clases medias, sociedades rurales y organizaciones políticas sindicales de obreros por medio de la escuela y los cursos impartidos en esta. Vaughan se interesa en recuperar procesos, transiciones del proyecto educativo mexicano del Porfiriato a la posrevolución, pero no únicamente ese es su aporte, sino pensar la educación desde procesos largos, continuos a través de la estructura social y élite política.

Mary Kay Vaughan, en la obra *La política cultural en la Revolución, maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940* subraya que: “creada en 1921, la Secretaría de Educación Pública (SEP) construyó escuelas rurales federales para disciplinar y canalizar las energías de los campesinos rebeldes. La escuela les daría nacionalidad y modernidad” (Vaughan, 1997: 15); que la política tiene ámbito, espacio y eso ocurre a través de la escuela. Vaughan explica que la escuela es el espacio donde se lleva a cabo en plano real la visión del Estado, en ella se busca incesantemente la identidad única. “La escuela les daría nacionalidad y modernidad. Transformaría a parias supersticiosos que sólo pensaban en su localidad, en productores comerciales patriotas y de orientación científica” (Vaughan, 1997: 15).

Vaughan profundiza en los métodos empleados por el Estado —del siglo XX posrevolucionario— para inculcar cultura. Desde la óptica de Vaughan, la política cultural de la SEP creó símbolos patrios de origen revolucionario que el docente fomentaba en sus aulas; el arte fue otro signo político educativo y didáctico para impregnar a la sociedad de lo que debía ser un mexicano. En este sentido, Vaughan perfila a la SEP como la constructora de espacios operarios, instrumentando la cultura de la modernidad en diseño educativo de un México posrevolucionario.

Mary Kay Vaughan y Susana Quintanilla publicaron en 1997 la *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, obra de suma importancia para estudios sobre las políticas educativas en el periodo de 1920 a 1940, poniendo énfasis en el gobierno de Lázaro Cárdenas. Los aportes que realizan en la primera parte del texto caminan con el enfoque de la historia social y política, con la que buscaron analizar las rupturas generadas por la Revolución Mexicana en la sociedad; argumentan que el cardenismo es el máximo reflejo de aquel cambio histórico, político, social por el cual se promulgó la Revolución.

La introducción del libro es un ejercicio de análisis historiográfico de todos aquellos historiadores que habían labrado camino desde la década de 1970 en el tema socialista y educación entre los años 1920-1940. Esta premisa es el hilo conductor de los ensayos reunidos en el libro, que abordan los procesos educativos de orden político y social con un antes y un después del cardenismo; de alguna manera la propuesta es contextualizar el cardenismo para mostrar los procesos educativos y sus transiciones.

Vaughan y Quintanilla puntualizan que el foco “geográfico” para el análisis de la educación no se alejó del centro del país hasta la década de 1990, cuando los trabajos voltearon la mirada hacia los estados de la república, influenciados por la historia regional;

sin embargo, las historiadoras no notaron que el ojo observador aún seguía en el “centro del país”, y no lo perciben porque sí destacaron a nivel nacional los estudios regionales y locales tanto del siglo XX como otros trabajos que indagaban en la época colonial y el México independiente, hecho que en los estudios de historia de la educación no había sido notorio.

Gracias a la historia social y política, en la década de 1990 disminuyeron considerablemente las obras o investigaciones con el enfoque de historia de la educación comparada o nacionalista; sin embargo, hoy los trabajos más notorios y con mayor circulación a nivel nacional siguen siendo de origen centralista, lo cual se refleja en la producción y publicación desde el centro del país. No obstante, hay que destacar el lado efectivo de aquel esfuerzo del ojo académico que observó fuera de la Ciudad de México. En la segunda parte de la obra de Quintanilla y Vaughan, escrita con otros investigadores que presentaron trabajos relacionados con la educación en Jalisco, Estado de México, Sonora, Puebla y Tlaxcala; esta mirada llevó a la reflexión de la necesidad de explorar otras fuentes, más allá de los documentos que tradicionalmente se han empleado para la historia. Este brío de pescar en otras fuentes históricas nos colocó en la mesa análisis de libros de texto, escolares, periódicos, revistas y archivos municipales que para el ejercicio de la historia de la educación no se habían consultado décadas atrás.

En 2008, Cecilia Greaves publicó el libro *Del radicalismo a la unidad nacional una visión de la educación en el México contemporáneo (1940-1964)*, que tiene origen en su tesis doctoral. Greaves propone una revisión y reflexión sobre los proyectos educativos de la unidad nacional, empleando de contexto-antecedente el cardenismo y las transformaciones sociales y educativas que trajo al contexto nacional; coloca sobre la mesa

la discusión de la justicia social y la unidad, pero no profundiza en ello; para plantear esas transiciones cavila acerca de las estrategias de los gobiernos de la unidad nacional para disminuir el analfabetismo y la inequidad educativa en el país que, desde su punto de vista, no disminuyeron con la educación socialista; de esta manera se ocupa respecto a la consolidación del magisterio, libros de textos, educación en el campo y para indígenas en el Plan de Once Años.

Greaves plantea una estructura temática para el libro en que pretendió acaparar escenarios políticos, sociales y económicos que rodearon a la educación en la unidad nacional, señalando transiciones y tensiones en el proyecto educativo. La obra ofrece matices educativos en un ámbito nacional e internacional, que influyeron sobre el periodo de la unidad nacional. Greaves se concentra en los cambios y las tensiones que trajo el Plan de Once Años y los LTG entre maestros y padres de familia. Además, muestra a Adolfo López Mateos y Jaime Torres Bodet al frente del proyecto.

El trabajo de Greaves versa sobre la unidad nacional y la educación; sin embargo, no estuvo en sus intereses discutir qué es la unidad nacional ni cómo sus protagonistas intelectuales y políticos se asociaron para gestar en medio de las tensiones y transiciones el discurso y proyecto de la unidad nacional en el ámbito educativo.

Empero, sin duda las historiadoras Vázquez, Greaves, Vaughan y Quintanilla nos mostraron la frontera o la lejanía de su trabajo respecto a la historia patria y oficialista. Es evidente que con estas investigaciones muestran el interés por los procesos, las estructuras institucionales, las políticas educativas del siglo XX, así como la reacción social y negociación civil de la clase rural y clase media mexicana con el Estado.

Por último, es significativo destacar los aportes historiográficos de la historia social de la educación, la cual consiste en analizar la política pública, las clases subalternas, reflexionar desde el Estado y cómo la educación se convirtió en un campo de batalla ideológico, hecho político que se manifestó en la escuela y/o en los proyectos de educación nacional. A su vez discuten las acciones de los gobiernos de Calles y Cárdenas para imponer el proyecto de educación socialista, mostrando cómo estos gobiernos asumieron y enfrentaron a las facciones de la derecha, utilizando el poder del Estado frente a la institución de la Iglesia Católica tanto en el periodo de Lázaro Cárdenas y en la unidad nacional.

Uno de los retos de la historia social y política en la educación es que los procesos históricos de largo alcance no pierdan de vista las acciones de la clase política e intelectual, ya que suele pasar que se diluyen por el interés del análisis de las continuidades estructurales sociales y políticas; desafío que a los historiadores sociales por ahora no les ha interesado, pues estos tendieron a caminar hacia la historia cultural o hacia una historia social-cultural, centrándose en comprender las prácticas cotidianas en las escuelas, la enseñanza patria y los discursos simbólicos en los libros de texto. Por demás he de mencionar que el *boom* de la historia social y política en la educación levantó la fascinación por explicar los discursos dominantes o de la élite —entre ellos el surgimiento de la educación patria o nacionalista en la SEP— que dieron cabida a nuevos retos en la historia de la educación.

a) Historia cultural para el análisis educativo nacional

Como señalaron Vaughan y Quintanilla en 1997, la historia social de la educación influenciada por la historia política y regional se dio a la tarea de explicar el

comportamiento institucional de la educación a través de las políticas públicas y cómo éstas se ejecutaban en las aulas de determinada escuela de algún estado del país, o el análisis de la aceptación o no de las políticas educativas en el sector magisterial y padres de familia; posiblemente algunos historiadores de la educación creyeron que aquello era hacer historia social y regional de la educación, lo cierto es que algunos trabajos se aproximan más a los estudios locales, buscando explicaciones sociales y culturales de las políticas educativas —nacionalistas de la posrevolución—, usando la misma pauta metodológica de la historia social y política: pensar en la estructura, continuidad ideológica en la élite, clase magisterial y la oposición con grupos reaccionarios de padres de familia; en este caso impuesta por el gobierno posrevolucionario para la educación nacional.

Aquel auge de la historia social-local de la educación, en la década de 1990, consistió en transitar hacia el enfoque de la historia cultural o lo que algunos llamaron *la nueva historia cultural* e influenciada por la inter y transdisciplinariedad en las ciencias sociales —sobre todo de la antropología cultural— y humanas; replanteó el uso de las fuentes históricas recurriendo a la memoria, a la imagen, al texto-discurso. En esta ocasión la historia cultural dio la posibilidad de analizar el tiempo a corto plazo, enfatizar que en ocasiones pensar el tiempo a largo plazo eliminaba los matices de las prácticas culturales y los simbolismos socioeducativos, lo que condujo a cuestionarse acerca de cómo influye el mito, los símbolos nacionales en la enseñanza cotidiana en los niños y niñas mexicanas.

Estas inquietudes de la historia cultural en la educación propiciaron que diéramos más atención a las prácticas culturales-educativas en la sociedad, condujeron a los historiadores a la observación del uso del libro de texto entre los maestros y los niños, a realizar reflexiones de los contenidos discursivos del texto de enseñanza y acarrearón el

cambio metodológico histórico, de allí que los trabajos con este enfoque reflexionaran más en el discurso y los contenidos del libro de texto, pensando que había la posibilidad de que estos LTG fuesen el espejo del nacionalismo y patriotismo mexicano del siglo XX; de allí germinaron trabajos como los de Tonatiuh Anzures, Mayra Margarito Gaspar, Lorenza Villa Lever y Elizer Ixba Alejos; ellos y ellas le dieron un giro a la historia social hacia lo cultural, dando pie a nuevas pesquisas archivísticas para atender con mayor detenimiento el texto-discurso de los LTG.

En 2010 Tonatiuh Anzures presentó su tesis de maestría intitulada: “Después de cincuenta años, ¿aún necesitamos los libros de texto gratuitos?”, que es un análisis de los LTG desde la política pública. En 2011 publicó *El libro de texto gratuito en la actualidad: logros y retos de un programa cincuentenario*, en ambas propuestas la preocupación de Anzures se haya inscrita en la pertinencia y vigencia de los LTG en el siglo XXI. Parte de su labor es contextualizar la emergencia de los LTG en 1960, cuando estos vieron la luz y se distribuyeron en todo el país, hasta la actualidad. Desde esa posición contextual, Anzures cuestiona si los LTG deben seguir siendo gratuitos, la importancia de la política pública educativa para las familias mexicanas de escasos recursos económicos y considera que, como hace 55 años, los LTG son un logro del Estado, sin perder de vista que han sido un proyecto educativo laico y gratuito.

Anzures analiza que los LTG son una de las metas interminables del Estado mexicano, que mantiene su vigencia después de medio siglo. Sin embargo, señala que siguen existiendo retos que el Estado debe afrontar y asumir; desde esta óptica Anzures propone que ya no es suficiente la producción y que los contenidos siguen conservando rastros de la visión universal, visión que sostiene que el contenido es para todos y por igual.

Según Anzures, la postura de la *focalización* daría otro giro u otra orientación al contenido y la forma de producir los LTG —en la actualidad—. Ante esta perspectiva de la focalización y la diversidad (multiculturalismo), Anzures creyó que los libros dejarían de responder a su origen, el de ser únicos y homogéneos. Las reflexiones de Anzures terminan con el análisis de la política educativa de los LTG, dando un salto de 1960 hasta el siglo XXI para expresar la importancia educativa de los textos.

Mayra Margarito Gaspar, en 2012, publica *La historia de los libros de texto de educación primaria en los primeros cincuenta años de la Conaliteg* en el cual hace un recorrido por las distintas ediciones de los LTG, a través de los años y reformas educativas. El trabajo se enmarca en tres periodos: el primero incluye los volúmenes vigentes desde 1960 hasta 1971. El segundo abarca los libros de la reforma de 1972, incluyendo algunas variaciones en los LTG conservados hasta 1992. Y el tercero engloba los títulos de los LTG editados desde 1993 hasta 2009. Margarito Gaspar da cuenta de la influencia, el poder político y educativo que los LTG han ejercido en la población mexicana en 50 años; retoma las complicaciones y críticas sobre los LTG como textos únicos en la enseñanza básica; y reconoce a “la llamada Unión Nacional de Padres de Familia, el Partido Acción Nacional y la industria editorial” como los portavoces de la inconformidad para esta política.

Margarito Gaspar aún trabaja con el enfoque de la historia social, pero ya hay un esfuerzo por entregar reflexiones de los contenidos discursivos y visuales de los libros y cursos de formación cívica, historia y lengua nacional. Vemos que hay un interés de trabajar desde la historia cultural, ya que también pone sobre la mesa los temas de racismo indígena, grupos subalternos y/o exclusión en los LTG o en los procesos educativos, actores que no se atienden del todo en la historia social.

También en 2012 Mayra Margarito Gaspar publicó el artículo “La familia de los libros de texto gratuitos de 1960 a 2009”. En esta investigación muestra interés en la historia cultural enfocada en la educación, acercamiento que le permite plantear y analizar la cotidianidad mexicana plasmada en los LTG; profundiza en el discurso de la imagen y en el establecimiento de roles de los integrantes de la familia, elementos que, según la autora, perduran desde la edición de 1960. Explica la permanencia del rol social del hombre y la mujer en un contexto nacionalista o quizá tradicionalista de lo que debe ser la familia en la sociedad mexicana. Nos encontramos ante el análisis del símbolo de la familia mexicana impulsada por el Estado mexicano.

El método que utiliza Margarito es contabilizar en los LTG —desde primero a segundo año— la cantidad de imágenes que se refieren a la familia tradicional (padre, madre e hijos) y la familia extendida (abuelos, tíos, tías, primas y primos). El problema de este trabajo radica en la falta de contexto histórico de quienes escribieron y decidieron que ese era el tipo de familia que debía prevalecer en los LTG. Volvemos a una historia sin agencia. Pese a ello, los trabajos de Margarito nos brindan la posibilidad de comprender el uso cultural y la idea de familia en los LTG, entre las décadas de 1960 y 1990.

Lorenza Villa Lever publicó en 2012 *Flujos de saber en cincuenta años de Libros de Texto Gratuitos de Historia. Las representaciones sobre las desigualdades sociales en México*. Aquí, ella considera que la propuesta educativa de 1959 concretada en 1960 se ha hecho o convertido en obligación para el Estado mexicano a lo largo de 60 años. Afirma que este proyecto educativo del siglo pasado ha definido la política educativa y a los LTG como los portadores oficiales del saber científico en el nivel educativo básico durante el

siglo XXI. Sin duda Villa tiene razón: no podemos pensar la historia de la educación del México del siglo XXI sin los LTG.

El análisis de Villa se centra en las polémicas de las reformas educativas y los cambios de los LTG y la transformación del Nacionalismo mexicano por la unidad nacional, postura que no es clara, si se considera que la unidad nacional es un concepto incluido en los nacionalismos de 1940 a 1972. Por otro lado, plantea los virajes de las asignaturas de Historia, Civismo y Geografía que cumplían con el objetivo de forjar la identidad patriótica a través de héroes y sus acciones por la patria. Considera que los LTG debían cumplir tres funciones: *la comprensión del mundo, identidad común y la formación de la lealtad*, ante estos elementos Villa admitió que los LTG “son un instrumento indispensable para conocer las tesis sociales, políticas y culturales de las que son portadores en cada uno de los momentos históricos en los que fueron realizados y, con ellas, las representaciones sociales que transmiten” (Villa, 2012: 1).

La tesis de Villa está centrada en argumentar que los LTG educan o educaban a los niños para comprender las desigualdades sociales en el país y a su vez ocultan las acciones sociales de los porqués de los cambios de contenido en los LTG, que, según Villa, se deben a acciones sociales, políticas y económicas; por ejemplo, la reforma de los contenidos de 1972 se vinculó con la matanza de los estudiantes de 1968 y la reforma de 1994 con la llegada del neoliberalismo y el poder de Carlos Salinas de Gortari e impuso en los LTG una perspectiva hacia la apertura de la inversión privada —neoliberalismo—. Las críticas no se hicieron esperar, sobre todo por realzar la imagen de Porfirio Díaz, quien dejaría de ser el “malo” en la historia oficial, según Villa, con la intención de responder a las necesidades del gobierno de Carlos Salinas de Gortari.

Desde este análisis, Villa abre otras posibilidades de cómo concebir los contenidos de los LTG, avanzando desde la década de los sesenta a los noventa, desde la historia cultural: “El corpus a analizar está constituido por cinco libros de Historia de México, cuatro para la enseñanza de 4º grado y uno para 5º, producidos en cuatro momentos históricos distintos” (2012: 2). Sigue siendo una postura analítica provocadora y permite cuestionar quiénes escribieron, por qué escribieron esos contenidos y por qué sigue siendo una política educativa de éxito los LTG.

Los trabajos de Elizer Ixba Alejos que aquí se analizan son: los artículos “La creación del libro de texto gratuito en México (1959) y su impacto en la industria editorial de su tiempo. Autores y editoriales de ascendencia española” (2013), “El origen del libro de texto gratuito en México: entre la gratuidad educativa y los desafíos del mundo editorial en los cincuenta” (2018); y la tesis doctoral defendida en 2014: “El Estado mexicano: ¿artífice del Libro de Texto Gratuito? Origen y hechura de la primera generación de los LTG (1959-1964)”.

Ixba Alejos define cuáles son los intereses y el enfoque metodológico de la historia cultural para las reflexiones de las prácticas culturales, políticas educativas de los LTG en 1959, no pierde de vista el libro de texto, los contextos sociales y políticos que lo rodean, entre ellos, los actores o, como ella les llama, “los artífices de los LTG”. Sobre todo en su tesis doctoral, el eje rector de su análisis y el centro de las fuentes documentales es el libro de texto y la política educativa en el gobierno de Adolfo López Mateos. Justamente sus recursos historiográficos y metodológicos los sostiene a través de “Roger Chartier (1995, 1999a, 1999b) y Robert Darnton (2008), especialistas reconocidos por sus aportes en la historia cultural, coinciden en que el libro es un objeto cultural en torno al que autores,

editores, impresores, libreros y lectores forman una intrincada red social en la que cada uno realiza acciones específicas que le dejan huellas” (Ixba Alejos, 2014: 23); a esta propuesta historiográfica le añade las reflexiones de Agustín Escolano, Alain Choppin, Luz Elena Galván y Lucía Martínez. De estas dos últimas retoma la idea de que el libro escolar cumple con “múltiples intereses, intenciones, intervenciones y regulaciones; en el que participan numerosos actores —autores, editores, diseñadores, impresores, maestros, distribuidores, autoridades educativas, alumnos, etc.— que son parte esencial del fenómeno pedagógico” (2014: 23).

Bajo este enfoque historiográfico, Ixba Alejos, en su artículo publicado en 2013, expone qué editoriales tenían el control de la publicación de los libros de texto antes de que nacieran los LTG en 1959 para la educación mexicana, muestra los intereses económicos y políticos que resguardaban esas editoriales con el Estado mexicano y su institución educativa —la SEP—; además, señala a las “editoriales y autores de origen español como Herrero Hermanos, Luis Fernández G. y Santiago Hernández Ruiz” (2013: 189). El trabajo pone a discusión la lucha de poderes de maestros-políticos de origen mexicano con extranjeros españoles por el control de la publicación del libro de texto, el cual no se da en 1959, sino que eran tensiones que existían en sexenios atrás de Adolfo López Mateos; estas tensiones aumentaron con la creación de la Conaliteg y el LTG, ya que el Estado logra desarticular el monopolio de las editoriales españolas al servicio de la educación mexicana.

La tesis doctoral de Ixba Alejos se basa en cuatro actores: la Conaliteg; el secretario de Educación Pública, Jaime Torres Bodet; el director de la Conaliteg, Martín Luis Guzmán, y los LTG. El contexto que analiza va desde 1952 hasta la creación de los libros en 1959, enfocando los escenarios, internacional y nacional, en el que involucra los

intereses educativos de la época y las corrientes políticas y económicas del comunismo frente al Estado benefactor-capitalista. Desde la propuesta de Ixba Alejos, los LTG navegan entre ese escenario internacional —Guerra Fría— y los conflictos nacionales de la derecha mexicana de padres, familias y empresarios librereros. Por ello Ixba Alejos se empeña en definir qué es una política pública y cómo se relaciona ésta con los LTG.

Para 2018, Elizer Ixba Alejos se hace una pregunta que probablemente desde el enfoque de la historia patria y la historia social no se había hecho, tal vez porque ambos proyectos educativos, el Plan de Once Años y los LTG, inician o se plantean por separado en el gobierno de Adolfo López Mateos y en la dirección de la SEP (Jaime Torres Bodet); una pregunta que sin duda desvela esta ambigüedad que ha existido en la historia de la educación respecto a que siempre se le ha considerado a los LTG como parte del Plan de Once Años. Este trabajo conjuga el análisis de la política educativa de 1958-1960 y coloca el énfasis en los actores políticos y editoriales para dar razón sobre el sentido educativo de los LTG.

b) Aportes y limitantes de la historia social y cultural para el análisis del discurso en historia de la educación

El paisaje historiográfico cultural en lo educativo ha encontrado prácticas nacionalistas a través de los LTG, reconociendo en ellos, o a través de los LTG, la idea de Nación y de patria, haciendo análisis de la política educativa y el discurso fuera y dentro del texto. Sin embargo, en ocasiones los intelectuales que ejecutaron la unidad nacional y los LTG se ven diluidos y no alcanzamos a comprender sus contextos sociales, culturales y económicos. Los intelectuales que han sido pieza fundamental del Estado no se abordan como tales — como intelectuales— porque hay un fantasma en estos análisis: no se le considera

intelectual a un funcionario público o que deja de serlo por estar en las esferas del gobierno, por tanto, se desdibujan o se observan sólo como servidores públicos y no como la mezcla de ambos: intelectual al servicio del Estado.

Estos estudios de orden cultural pueden caer en la disminución de los procesos de larga data, no mostrar los matices de los cambios del discurso del Estado. El análisis de la unidad nacional es mostrado —solamente— como un discurso económico o simplemente es eliminado; por tanto, la historia social y cultural no presenta el discurso de la unidad nacional desde la óptica transversal en los proyectos educativos del Estado mexicano; por supuesto que esto no demerita el esfuerzo de historiadores, filósofos y pedagogos en exponer la reforma educativa (conocida como el Plan de Once años y los LTG) y analizar los contenidos pedagógicos como uno de los proyectos que forjó identidad patria, nos han trazado la inconsistencia de la educación en esos años, los avances, los retos que implicó un proyecto de tal magnitud.

En los trabajos de historia social —con enfoque de lo local y regional— es donde más podemos observar la falta de transiciones, y el escaso análisis de las acciones individuales de los intelectuales. Se ven alejadas de las negociaciones colectivas, es por lo que advertimos en automático en la historiografía de la educación —en ambos enfoques— que los LTG parecen ser únicamente un producto del Estado para controlar las masas, con el discurso imperante del Nacionalismo posrevolucionario.

Como lo han dicho Ariadna Acevedo y Susana Quintanilla (2009), los estudios de la historia de la educación con un enfoque nacional y regional se habían enfocado en la búsqueda y explicación de las políticas educativas, viendo sólo lo social en la educación, perdiendo de vista lo global, sujetándose a un centralismo académico y espacial. A esta

reflexión de Acevedo y Quintanilla, agrego que los estudios sobre educación no sólo se perdieron en lo local, regional y el centralismo, sino también dejaron de lado las acciones de los intelectuales al servicio del Estado. No estuvo entre sus objetivos de análisis matizar los porqués de las agencias, el sentido de las sociedades entre intelectuales y políticos para forjar discursos educativos en la unidad nacional.

c) *Semblanzas de Jaime Torres Bodet, Martín Luis Guzmán y Adolfo López Mateos*

Desde la década de 1970 surgieron trabajos biográficos y semblanzas de Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán, y más recientemente se han escrito biografías sobre Adolfo López Mateos. Estos trabajos han resuelto, en parte, la ausencia de un análisis de la vida académica, política, diplomática y literaria de estos hombres; pero estas biografías tienen sus limitantes, pues tienden hacia la visión de *la historia patria*, carecen de contextos políticos, económicos y culturales o, en el caso de Torres Bodet y Guzmán, se ciñen sólo a las obras literarias afines o a ciertos círculos de intelectuales (Contemporáneos y Ateneo de la Juventud, respectivamente) que les muestran simpatía. En el caso de Adolfo López Mateos se enaltece el mito que lo describe como el mejor presidente de izquierda de la unidad nacional.

Según Paul Garner, la “historia patria, aparte de ser enemiga de la historia profesional ha creado un sinnúmero de mitos históricos y la mitificación tanto apologética como satanizante de héroes y villanos” (2012: 18); también este tipo de biografías suele eliminar la humanidad de los biografiados hasta convertirlos en santos o en demonios. Así como la historia patria suele engrandecer los hechos históricos y hacer dioses de los héroes nacionales, la biografía histórica tradicional mexicana no se queda lejos de esas narrativas

de bronce, las cuales han versado sobre caudillos, militares, presidentes, artistas e intelectuales.

Entre los historiadores, solía no considerarse a la biografía como un enfoque válido para la ciencia histórica; esto lo explica mejor François Dosse: “Durante mucho tiempo, un muro ha mantenido la distancia entre lo biográfico y lo histórico, como elementos parásitos que puede venir a perturbar los objetivos de la científicidad” (2011: 21). También afirma Dosse que la biografía convive con la ficción, coquetea con el género literario, y esto hace que la biografía mantenga una narrativa mucho más fluida y creativa.

Para Garner (2012), en México se reencontraban otras formas de narrar y construir biografías históricas, menos encomiásticas. No obstante, hoy en México aún nos encontramos con biografías apologéticas. Es el caso del biógrafo Emilio Arellano que realizó la obra *Adolfo López Mateos. Una nueva Historia*. O introducciones de apologías o compendios de obras de intelectuales que siguen describiendo a un dios y no al hombre.

Esta tesis no trata de la biografía histórica, pero sí es importante señalar que para definir y comprender a los intelectuales y políticos en la unidad nacional, realicé el análisis de antologías (estudios introductorios), entrevistas y biografías históricas sobre Adolfo López Mateos, Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán. Dicha ruta historiográfica me dio pistas de cómo habían sido analizados y comprendidos estos personajes, con el objetivo de bocetar sus acciones políticas en la obra de los LTG de la unidad nacional.

- **Jaime Torres Bodet**

Pablo Latapí Sarre, en *Andante con brío. Memoria de mis interacciones con los secretarios de Educación* (2008), nos permite acercarnos a Jaime Torres Bodet, no sólo a partir de su autoridad como investigador social en el ámbito educativo, sino como alguien que convivió

con él; sin embargo, su análisis continúa bajo los parámetros de la biografía histórica tradicional mexicana; sus trabajos destacan las capacidades intelectuales en el ámbito educativo, pero pierde al hombre, al negociador, al conciliador, al político que fue Torres Bodet, sobre todo entre 1958 y 1964.

El mismo Latapí publicó en 1992 *El pensamiento educativo de Torres Bodet: una apreciación crítica*. Esta obra inicia con la trayectoria académica de Jaime Torres Bodet, mostrando la imagen del funcionario de Estado, a la par que describe sus logros más destacados desde 1943. Continúa con la descripción del funcionario y su pensamiento sobre la educación; con este ejercicio el autor nos acerca más a la formación del intelectual, pero nos aleja del intelectual que hace política. El autor hace un esfuerzo para explicar cómo y por qué Jaime Torres Bodet fue naturalista, pragmático antes las decisiones que tomó en la SEP. Además, nos entrega tres elementos de la unidad moral del pensamiento de Torres Bodet: “el pensar con independencia, el decidir a la luz de la justicia y el actuar con serenidad” (Latapí, 1992: 22).

El contexto y el pensamiento educativo son de los últimos puntos de análisis de la obra de Latapí; en ellos se pierde algo del ejercicio reflexivo del pensamiento filosófico, social y educativo de Torres Bodet; el contexto se reduce a un espacio íntimo desligado del espacio colectivo social y político al que perteneció Torres Bodet. Latapí afirma que el pensamiento filosófico de Torres Bodet no influyó en su pensamiento educativo porque “desde el punto de vista pedagógico, las ideas de Torres Bodet no son consecuencia necesaria de su filosofía de la vida ni reflejan la influencia de algún teórico de la educación; son más bien síntesis de la experiencia de una gran personalidad” (Latapí, 1992: 34). Afirmación cuestionable, ya que nuestros prejuicios, lecturas, experiencias individuales y

colectivas influyen en la toma de decisiones y relaciones con otros, ni Jaime Torres Bodet; ni él, ni nadie puede desligar la formación interna del pensamiento —experiencias individuales— sobre otros sistemas de pensamientos externos —las experiencias colectivas adquiridas por la relación con otros—, ya que ambas acciones nos permiten ser frente a los demás. Si bien es un trabajo novedoso, que no sólo describe al funcionario, sino intenta ir más lejos, llegar hasta la esencia del hombre, al final del texto Jaime Torres Bodet no está vinculado con el contexto de funcionario en el que vivió a lo largo de toda su vida pública.

Valentina Torres Septién publicó en 1985 la antología intitulada *Pensamiento educativo de Jaime Torres Bodet*, obra breve, con el propósito de acercarnos a algunos discursos políticos educativos que redactó y utilizó Torres Bodet, desde 1940 hasta entrada la década de 1960, en materia educativa. Este trabajo presenta algunos problemas metodológicos, uno de ellos es que no muestra la ubicación archivística de las fuentes documentales, ni explica el porqué del orden de los discursos. El prólogo es la pretensión analítica de los discursos o del “pensamiento” de Jaime Torres Bodet.

Torres Septién afirma que esos discursos “expresan mejor su doctrina serena y clara como educador. Parte de ellas son los discursos y sus Memorias, donde relata con su pluma de gran escritor su posición en relación con los diversos aspectos educativos que dieron forma a la nueva ideología educativa que se mantendría viva por muchos años” (Torres, 1985: 12), pero estas razones no alcanzan para comprender por qué estos discursos expresan el pensamiento educativo de Torres Bodet y no otros.

- **Adolfo López Mateos**

Son pocas las obras referidas a Adolfo López Mateos, y lo que se ha escrito destaca su trayectoria en la función pública, vida política y el periodo presidencial de 1958 a 1964.

Existen también trabajos apoloéticos, como el de Emilio Arellano: *Adolfo López Mateos. Una nueva historia*, publicado por la editorial Planeta en 2013, que sólo nos da razón de la inteligencia, la bondad y la visión política de este hombre que le permitió gobernar a México de una manera exitosa.

En 2015 salió a la luz el libro *Adolfo López Mateos. Una vida dedicada a la política*, publicado por El Colegio de México, investigación que se sustenta con el rigor del análisis documental de las acciones y trayectoria política de López Mateos. Esta obra se compone de tres partes: la primera destaca la formación académica de Adolfo López Mateos en 1924; la segunda parte se enfoca en la militancia al lado de José Vasconcelos y su paso por el Instituto Literario, entre 1944 a 1946; la tercera parte se centra en el periodo presidencial. En este sentido, los trabajos de Rogelio Hernández Rodríguez (2015): “La política, los desafíos al proyecto de nación”, y Ariel Rodríguez Kuri: “Adolfo López Mateos y la gran política nacional”, nos dan cuenta de que no sólo fue un político joven que logró alcanzar la presidencia por su capacidad política y de oratoria, sino también por las agencias, las redes con intelectuales y políticos que conoció desde los movimientos de José Vasconcelos. Es la historia política de un presidente que no surge de la “nada”, sino que fue agenciándose a través de sus conocidos y amigos, un ejercicio analítico amplio y reflexivo del político Adolfo López Mateos.

- **Martín Luis Guzmán**

El análisis de la vida y obra de Guzmán es peculiar. Los estudios biográficos que realizó Susana Quintanilla dan razón de cómo este hombre, desde muy joven en Veracruz, inició el camino del periodismo; muestra además la rebeldía del político y sus esfuerzos para entrar

al círculo de intelectuales del Ateneo de la juventud; destaca el apodo impuesto por Alfonso Reyes a Guzmán: *Estrella de Oriente*.

El análisis que hace Quintanilla no se centra en sus obras literarias, sino en la vida (sobre todo la juventud) del intelectual; explica al hombre tenaz y al feroz ensayista, a la par que muestra al intelectual crítico seguro de sus ideales. Esto lo plasma en dos obras: *Nosotros. La juventud del Ateneo de México. De Pedro Henríquez Ureña y Alfonso Reyes a José Vasconcelos y Martín Luis Guzmán* (2008), y *A salto de mata: Martín Luis Guzmán en la Revolución Mexicana* (2009), en ambos libros el análisis se queda a finales de la década de 1910.

En 2001, Juan Antonio Rosado analiza la novela *La sombra del caudillo* en su libro *El presidente y el caudillo: mito y realidad en dos novelas de la dictadura: La sombra del caudillo, de Martín Luis Guzmán y El señor presidente, de Miguel Ángel Asturias*. Escribe una semblanza de la formación académica, sus relaciones con otros intelectuales del Ateneo de la Juventud y llega hasta el momento en que Guzmán defiende el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz.

Francisco Guzmán Burgos realiza en 2009 una pequeña pero relevante nota introductoria a los poemas y prosa libre de Martín Luis Guzmán. Allí describe la visión poética de Guzmán y su trayectoria política; para Guzmán Burgos, su capacidad literaria culmina cuando se incorpora a la unidad nacional o cuando escribe *La sombra del caudillo*.

El mismo año Julio Patán publicó *Para entender a Martín Luis Guzmán*, una obra pequeña, pero con alcances amplios en el tiempo y las acciones de Guzmán. Alumbra los días en que Guzmán fue parte de la unidad nacional y rememora cómo éste defendió

aquella terrible decisión del gobierno de Díaz Ordaz que culminó en la masacre de los estudiantes el 2 de octubre de 1968.

Ni la historia patria ni la historia cultural pueden abordar totalmente la complejidad del pasado educativo y de los intelectuales de México. Todos los enfoques y estrategias de la ciencia histórica nos hacen tropezar por sus limitantes metodológicas y conceptuales; por ello creo que la historia intelectual puede recuperar el discurso transversal de la unidad nacional, enfocando a sus intelectuales forjadores de la política educativa.

C. Hacia la historia intelectual

La historia intelectual empleada en esta tesis es aquella surgida entre académicos e intelectuales argentinos a finales de la década de 1990, y que en los últimos 20 años se ha posicionado en América Latina como una de las formas de comprender los discursos históricos de los intelectuales. Es importante hacer énfasis en que el análisis del texto no se reduce únicamente a las disertaciones del contenido, sino también a las construcciones discursivas del intelectual, es decir, se considera lo que está fuera del texto.

La historia intelectual latinoamericana a lo largo de tres décadas se ha ido diferenciando de la historia de las mentalidades y de las ideas gracias a que ha explorado y criticado a las tres grandes corrientes historiográficas occidentales que abordan el pensamiento, discurso-texto de los intelectuales, la escuela alemana (Reinhart Koselleck), la francesa (Paul Ricœur, Jacques Derrida, Pierre Bourdieu) y la anglosajona (Arthur O. Lovejoy, estadounidense; Quentin Skinner, británico; J. G. A. Pocock, británico). Entre sus representantes más destacados está Carlos Altamirano, Horacio Tarcus, José Elías Palti,

Annabel Brett, Óscar Terán, Adrián Gorelik, Dominick Lacapra, Jorge Myers y Alexandra Pita González.

Los primeros abordajes históricos (publicados en *Prismas. Revista de Historia Intelectual*) giraron en torno a políticos e intelectuales del siglo XIX y principios del XX. Las preocupaciones que movieron a estos historiadores fue la conformación de la idea y discurso de Nación en la Argentina, modernidad, civilidad y civilización; los temas que se tocaron del siglo XX versaron sobre las ideologías políticas en la clase media durante el peronismo; conforme se acercó el siglo XXI la historia intelectual argentina se fue diversificando en los ejes temáticos así como las formas metodológicas de plantear el análisis del discurso-texto, contexto e intelectual, aunque es evidente que este enfoque historiográfico tiene influencia y/o más simpatía hacia la Escuela de Cambridge (corriente anglosajona).

En la historia intelectual, la pesquisa documental no sólo considera los textos (libros) de los intelectuales como la única fuente para historiar; pueden ir sobre otros discursos que le permitan aprehender el contexto del hombre o la mujer que emite el discurso en su texto, por ello se interesan en hacer —también— análisis de los espacios discursivos, como periódicos, revistas, boletines, folletos, películas, carteles, todo aquel documento que contenga discursos y refleje las relaciones sociales, políticas y culturales de los intelectuales; finalmente, otros textos son discursos que brindan la posibilidad de armar un contexto del intelectual. Precisamente, si algo han puesto sobre la mesa estos historiadores es pensar en las posibilidades de las redes, relaciones, roles de los discursos en espacios físicos y no físicos cambiantes impulsados por hombres y mujeres.

Pero ¿de qué se aleja la historia intelectual? Para la historia intelectual es menester incluir en el análisis del discurso y del texto la formación política, la conformación social y cultural del intelectual, para evitar contextos planos y sin dimensiones; es decir, el intelectual no es tratado como un ser aislado del mundo social, político y cultural; todo lo contrario, buscan comprenderlo dentro y fuera de sus discursos o textos, porque para esta historia intelectual el hombre no es distinto del pueblo, ni ajeno a la cultura en la que habita o habitó, él y ella está impregnado del mundo, que de alguna manera se refleja en sus textos y en sus relaciones sociales con otros intelectuales.

Por ejemplo, la historia de las ideas aparta al intelectual del contexto cultural, social y político en el que existió, para colocarlo, en ocasiones, en espacios de élite política o social lejanos del resto de los hombres; en ocasiones deshumaniza sus formas de relacionarse con otros intelectuales o con otros humanos; deja de ver la formación intelectual. A la historia intelectual le interesa humanizar y comprender al hombre con otros hombres en sociedad, recuperar texto-contexto histórico. Como señala Horacio Tarcus, “la historia intelectual, sin desatender el rol jugado por los grandes intelectuales, tienden a repensarlos dentro de tramas político-culturales más vastas” (2014); pero la historia intelectual no sólo atiende o estudia a intelectuales faro, sino también a aquellos que no alcanzan grandes revuelos dentro de la historia oficial, pues es importante destacarlos en un contexto de interacciones sociales y redes de pensamiento.

Para Alexandra Pita González (2016), es necesario explorar nuevos caminos, romper fronteras, llegar a diversos horizontes desde diversas fuentes documentales que desgarran los espacios físicos y geográficos de las redes del o los intelectuales: “pensar las fronteras de las redes implica abandonar los contornos inamovibles estructurales para, al contrario,

imaginar un andamiaje que se transforma de manera casi simultánea a la par de la temporalidad” (Pita, 2016: 15). Es pensar cómo convergen en redes los intelectuales, reflexionar cómo y qué los motivó a romper el espacio y el tiempo por medio de las asociaciones de ideas y observar esas articulaciones sociales, políticas y culturales que posiblemente se reflejan en ideas comunes y en espacios no geográficos; es decir, el discurso del intelectual se plasma en papel para difundirse, pero esa difusión de ideas requiere de relaciones sociales, políticas y culturales con objetivos o intereses comunes con la contingencia de transmitir o difundir ideas.

De alguna manera, Alexandra Pita González humaniza al intelectual enfocándose no sólo en el análisis de los discursos, sino en las de redes entre intelectuales y los recursos humanos capitalizados para difundir las ideas en revistas y en la prensa.

Desde el punto de vista de Carlos Altamirano, la historia intelectual comprende el pensamiento “rodeado de experiencias históricas” (2005: 5). Es un pensamiento que no se busca explicar exclusivamente por el discurso en sí mismo, sino a través de todo aquello que abrazó al intelectual creador del discurso. Por otro lado, la historia intelectual no es la historia de un sujeto social aislado; es la agencia de un intelectual con otros intelectuales para generar pensamientos e ideologías y operar en sus contextos históricos. O como afirma Tarcus, retomando a Carlos Altamirano: “la labor intelectual solitaria suele ser la excepción, no la regla: cuando se observa con atención, siempre se detectan microsociedades o grupos intelectuales” (2014). Y a esto agregó: lo hacen o hicieron en conjunto para ejecutar la ideología que emanaba de ellos y defendían por intereses personales y colectivos. Podemos analizar que estas posturas ideológicas no siempre son unánimes, cabe la posibilidad de que haya sido consensado en espacios diversos; como dice

Alexandra Pita González (2016), espacios que no responden siempre a lo geográfico sino a espacios escritos (como revistas, boletines que se mueven más allá del espacio que los intelectuales habitan físicamente), que se mueven rasgando las fronteras geográficas y emiten mensajes políticos y culturales.

La historia intelectual “privilegia ciertas clases de hechos —en primer término, los hechos del discurso— porque éstos dan acceso a un desciframiento de la historia que no se obtiene por otros medios y proporcionan sobre el pasado de observaciones irremplazables” (Altamirano, 2005: 15). Cabe señalar que esos discursos del intelectual —o de los intelectuales— no se cuestionan si son verdaderos o falsos, sino que se contextualiza y se llega a la reflexión del por qué, para qué y a quiénes fue dirigida la enunciación, lo que se observa son las intencionalidades del discurso: “no importa cuánta ficción alojen las líneas de los textos. Puede tratarse de una verdad política o moral, de una verdad que reclame autoridad en una doctrina, de la ciencia o los títulos de la intuición más profética” (Altamirano, 2005: 20). De igual forma sus redes y espacios de convergencia nos permiten entender por qué se inscribían y defendían posturas ideológicas, a qué se debían sus acciones colectivas.

En algunos historiadores —de la historia intelectual— existe la influencia de la historia cultural y análisis del discurso. Lo vemos cuando se utilizan las obras (discursos políticos, obras literarias o científicas) de los intelectuales para interpretarlas y explicarlas. Pero también es cierto que la influencia de la sociología —francesa de Bourdieu o Foucault— está presente para la reflexión sobre las relaciones sociales, sistemas de ideas y discursos, pero esto ya lo había explicado Altamirano al señalar que la “historia intelectual se emplea de diversos modos y que no hay, dentro de ámbito, un lenguaje teórico o maneras

de proceder que funcione como modelos obligados ni para analizar sus objetos, ni para interpretarlos” (Altamirano, 2005: 13). Esto no quiere decir que la historia intelectual carece de métodos o teorías; de hecho, es justamente lo contrario: hay una marcada tendencia tanto conceptual como metodológica que permite vislumbrar hacia dónde ha llegado hoy la historia intelectual, de la cual Carlos Altamirano menciona que “debemos, pues, ampliar nuestra perspectiva del universo simbólico, penetrar aquellas instancias de simbolización de la realidad que yacen más allá del plano más superficial de los contenidos ideológicos de los discursos” (2014: 11), si dejar de “incorporar a nuestros análisis aquellas otras funciones adheridas a los usos públicos del lenguaje que no se reduce estrictamente a lo referencial (a las ideas como meras representaciones de la realidad)” (2014: 11)

Precisamente ese campo de acción de la historia intelectual matiza el principio metodológico del que sostiene el ir más allá de los simbolismos y la semiótica del discurso; para ahondar en el discurso y la realidad en lo y en el escrito, oral y visual. Ubicarlo en la vida práctica del o los intelectuales, pensarlos en un contexto histórico del *factum* discursivo, como señala Palti que la historia intelectual “no es sólo comprender qué decía un autor en un texto sino también, y fundamentalmente, qué *hacía* al decir lo que dijo. Los textos cabría considerarlos, pues, como *actos de habla*, comprenderlos no sólo como meras representaciones de la realidad sino como formas de intervención práctica, tanto simbólica como material, sobre la misma” (2014: 12).

La historia intelectual está en la búsqueda de comprender los discursos de los intelectuales en un pasado complejo. Se refiere a que el pasado es multidimensional, entrames que se han tejido y sostenido con puntos de encuentro que, en ocasiones, los trascienden físicamente. Por ello, intenta dejar claro que existen diferencias matizadas en

relación con la historia de las ideas, la historia social y el giro lingüístico, sin olvidar que mantienen una relación constante al abordar el trabajo empírico. ¿En qué consisten esas diferencias? Como veníamos planteando, son dos categorías conceptuales que la singularizan: 1. El discurso (la enunciación) del intelectual; y 2. El contexto histórico de la enunciación del discurso. Este último elemento es quizá el quiebre y la diferencia con los otros enfoques, porque precisamente hay grandes críticas a esas formas de regular y explicar el contexto histórico, cayendo en el antecedente del hecho histórico.

También —la historia intelectual— se aleja de las líneas del tiempo planas que se piensan de forma cronológica y sin analizar lo transhistórico del discurso y que suelen eliminar o difuminar al enunciante. Estas formas de tratar el tiempo terminan siendo reductivas del contexto avocándose al hecho, constriñen el tiempo en líneas sin quiebres, coyunturas y transiciones; hacen que el contexto se repliegue a lo largo del análisis de los discursos y en ocasiones desvanece a los enunciantes. Myers plantea precisamente lo distintivo de la historia intelectual: “es la atención que presenta la actual al contexto en cuyo interior están ínsitos los discursos” (2015: 182).

Pero, la gran pregunta es: ¿en qué consiste el contexto histórico? Lacapra (2012) relaciona la textualidad con el contexto. Este se construye cuando se lee y analiza el texto; el texto no se puede analizar únicamente desde sí, sino que también se interpreta observando fuera de sí. Cuando Lacapra se refiere *a afuera del texto* nos indica que se suscribe a “el mundo real”, lo que entendemos por contexto; los confines del texto ocurren cuando sólo se lee al interior y esto limita explicaciones que no involucren la realidad exterior en la que se enunció ese texto.

Esta forma de comprender el texto y/o el discurso desde la historia intelectual nos compromete a releer ese pasado histórico del texto/discurso relacionado con los enunciadores fuera de él, con otros y con él mismo. Por supuesto que esta forma de entrelazar el texto de adentro hacia afuera y de afuera hacia adentro es compleja. Podemos no darnos cuenta de que un discurso está inmerso en las realidades humanas, lo cual disminuye la posibilidad de la comprensión y explicación de los discursos en contexto; entonces, el análisis puede correr el riesgo de convertirse en crónicas planas, basadas sólo en los símbolos y significantes del propio texto, sin contexto.

Annabel Brett puntualiza que el contexto histórico es aquel espacio y tiempo donde fue enunciado el discurso de los intelectuales; se compone de diversas acciones humanas o, como ella diría, “puede ser multidimensional: una situación política específica, un entorno social o cultural, un contexto institucional [...] para nuestro análisis ahora, lo que nos interesa es el contexto lingüístico histórico (que puede estar implicado de distintos modos en los otros tipos de contexto que he mencionado), lo que la gente estaba diciendo en la época y las convenciones que gobernaban ese decir” (2005: 210). La importancia de comprender que los discursos no están compuestos exclusivamente del lenguaje simbólico hacia adentro es precisamente darse por enterado de que para leer el texto como el contexto es necesario deconstruir y construir la explicación de esos discursos en ambos espacios. Myers apunta que es un desafío para la historia intelectual entender y explicar los discursos desde el contexto, un reto que debe aceptarse porque “una parte central de su tarea consistirá en una reconstrucción e interpretación de la dimensión contextual de los mismos” (2015: 182).

Para Brett es importante comprender quién enuncia, a quién se dirige el texto y cómo ese discurso se entrelaza con otras ideas, precisamente eso es el contexto histórico para la historia intelectual: el espacio, el tiempo donde se compartieron ideas, símbolos y prácticas. Cabe aquí traer a colación a Alexandra Pita González (2016) para recalcar que el espacio físico es un ente que los intelectuales rompen con sus pensamientos, cuando estos se trasladan al papel. “Además, un contexto es, por definición, algo que se comparte con otros hablantes” (Brett, 2005: 224) en su mundo físico y virtual.

Por su parte, Palti (2007) entenderá el contexto histórico como aquellos elementos discursivos que están fuera del texto, pero que lo penetran. Esas ocasiones son cuando el texto y el contexto se entrelazan, y nos permite observar que los discursos no se explican a sí mismos o por sí mismos, que las categorías o conceptos tanto externos como internos responden a intereses de intelectuales en su mundo real y operativo.

El contexto histórico es aquella acción de relacionar los discursos del hablante con otros discursos que lo rodean; reconocer cómo y bajo qué intencionalidades se involucran. Entonces, construir el contexto implica reconocer y deconstruir la realidad histórica en que se lee el discurso de los intelectuales. Ese contexto no es una explanada vacía y sin relieves, ni se ciñe únicamente a lo que el texto del enunciante expresa, sino que esa realidad donde se mueve es multidimensional y con diversas texturas. Esto nos lleva a reflexionar que el contexto por ningún motivo será esa idea de plantear el pasado a través de una línea del tiempo, la cual suele ser lisa, sin sobresaltos y sin inflexiones. Por tanto, el contexto es un escenario con matices, inflexiones, enlaces, consensos y desencuentros.

En este caso, la categoría del discurso es la unidad nacional que contiene sus propios fines políticos, económicos y educativos, con objetivos vinculados a los intelectuales que se

movían en un contexto multidimensional y con relieves accidentados por la política nacional e internacional, que a los intelectuales del Estado les permitía decir ese discurso en la unidad; de allí viene precisamente la necesidad de entender los niveles del discurso de la unidad nacional en un contexto histórico que permita reflexionar con mayor amplitud a sus intelectuales en el ejercicio político de la educación.

II. ESTRUCTURA Y FUENTES ARCHIVÍSTICAS

Esta investigación está diseñada en dos grandes pilares reflexivos: el primer momento se refiere al contexto discursivo de la unidad nacional, intentando mostrar el entramado sincrónico de lo social, lo político y educativo entre los años de 1938 a 1957; por medio del análisis de los discursos en la prensa —revistas, boletines, libros— e informes de gobierno. En un segundo momento trato de comprender a los intelectuales Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán, y de responder cómo y por qué estuvieron al servicio del Estado, cómo se posicionaron ante el proyecto educativo de la unidad nacional (de 1959-1964) y el diseño de los LTG. En ese segundo momento analizo revistas y periódicos que hacen alusión a los discursos y al contexto de los intelectuales.

Muestro los discursos y cómo estos pueden convivir en dos niveles: el ideológico y el *factum*; es decir, lo que se dice y lo que se hace. Por ello me empeño en presentar el contexto en el que opera la unidad nacional y la educación; parto de la idea de que el contexto juega un papel reflexivo en las acciones de los intelectuales y nos brinda la posibilidad de observar las dimensiones operativas respecto a los LTG.

En la tesis propongo que el discurso de la unidad nacional fue útil para negociar, gestionar y construir una idea de nación a través de la educación en contextos adversos, contradictorios, variables y dúctiles, y que se empleaba según las necesidades políticas,

sociales de los intelectuales y políticos. De alguna manera, en la parte final de esta tesis trato de colocar sobre la mesa las capacidades sociales, de gestión e intereses políticos de Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán, pues ellos le dieron sentido a la unidad nacional en el marco de la educación y a los LTG en el gobierno presidencial de Adolfo López Mateos.

Tanto la propuesta historiográfica de la estrategia metodológica para la pesquisa archivística y la revisión historiográfica de lo escrito respecto a la unidad nacional y la educación, así como las reflexiones hechas sobre la historia intelectual me llevaron a responder las preguntas iniciales de esta tesis, dándole forma a la estructura como a continuación se expone:

La primera parte. Contexto y discurso de lo político y social. Entre la violencia y la paz nacional; se compone de los dos primeros capítulos: *Capítulo I. Contexto y discurso de la unidad nacional.* Este capítulo contesta ¿qué es la unidad nacional? El ejercicio que hago es explicar la unidad nacional por medio de los conflictos, la emergencia con las inflexiones en que surgió el discurso en 1938 en voz de Lázaro Cárdenas del Río; las negociaciones políticas que realizó al interior de su partido para colocar a Manuel Ávila Camacho como presidente de la república en 1940; muestro el giro del discurso de la unidad nacional hacia un proyecto económico de modernización del campo en medio de conflictos sociales, educativos y políticos envueltos por el contexto internacional de la Segunda Guerra Mundial, dando pie al segundo capítulo que refleja la madurez del discurso de la unidad nacional.

Capítulo II. Del discurso al factum político de la unidad nacional: Adolfo López Mateos. Aquí analizo el uso de los hechos históricos de la Independencia de México, la

Revolución Mexicana para la construcción y uso del discurso y proyecto político de Adolfo López Mateos; el peso que adquiere la historia patria para justificar la reforma educativa, el diseño de los LTG y las acciones violentas en contra de sus adversarios políticos. Éste ha sido un capítulo en el que se exponen los contrastes nacionales e internacionales respecto a la idea de justicia social, democracia, libertad y paz, que se verán o se ven reflejados en el diseño y contenido de los LTG. Así como los anhelos políticos de Adolfo López Mateos, que, de alguna manera, se ven en el ambiente de lo político, las tensiones y las represiones de la derecha e izquierda política respecto a los LTG.

La segunda parte. Intelectuales al servicio de la unidad nacional: Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán. Proyecto educativo, Libros de Texto Gratuitos. Se compone de los dos últimos capítulos, los cuales se abocan a cumplir con el objetivo de analizar los desafíos políticos y sociales que se enfrentaron Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán para el diseño de los LTG. En este mismo sentido se presenta el análisis de los discursos en las revistas oficialistas, periódicos y el diario de la federación para mostrar las posturas de estos intelectuales al servicio del Estado.

Capítulo III. Jaime Torres Bodet de Frente a la Unidad Nacional. Educación por la paz. Aquí mostré a Jaime Torres Bodet en la faceta de político y servidor público, contextualizando la visión respecto a la educación para la paz; trayendo a discusión el aprendizaje adquirido en la Unesco, en la diplomacia y de alguna manera mostrar la sensibilidad poética y formación humanista que le dio las herramientas administrativas en la labor de secretario de Educación Pública en el periodo de Adolfo López Mateos.

El capítulo pone a la vista el contexto personal administrativo de Torres Bodet desde el “tipo” de intelectual que fue para la unidad nacional y para comprender las

decisiones tomadas para el diseño y ejecución de los LTG. Finalmente, este capítulo concluye mostrando la reflexión de la revista *Magisterio* y el *Boletín Bibliográfico de Hacienda y Crédito* (BBHYC), en el que se refleja el apoyo de maestros e intelectuales al proyecto educativo de Jaime Torres Bodet.

Capítulo IV. Martín Luis Guzmán: el hombre detrás de la Conaliteg. Esta investigación cierra comparando las visiones sobre la unidad nacional de Adolfo López Mateos, Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán respecto a la educación de los LTG, empleando los guiones pedagógicos y los LTG. Sin dejar de lado el contexto político y social que lo unió a este proyecto, mostrando las ideas políticas y educativas de Martín Luis Guzmán respecto a la Revolución Mexicana en la unidad nacional. El capítulo finaliza con el análisis del libro *Mi libro de Lengua Nacional*, con el objetivo de mostrar como los ideales educativos y políticos de Adolfo López Mateos, Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán se reflejan en los contenidos textuales de este libro.

Sin duda, no hay investigación dada por concluida y ésta no es la excepción; con ello no quiero decir que no hay esfuerzos en el trabajo empírico y reflexivo, sino que comprendo que aún quedan pendientes por resolver, los cuales planteo en las conclusiones.

La pesquisa archivística, como ya he mencionado, fue conducida por la propuesta de la historia intelectual, es decir, repensar el discurso de los políticos e intelectuales, de allí que algunas de las fuentes indispensables para la tesis hayan sido los discursos políticos, por ello realicé búsquedas en periódicos, boletines, revistas e informes de gobierno que dieran razón sobre la unidad nacional y los LTG. La búsqueda se divide en nacional e internacional; entre las nacionales están: *Revista Magisterio del SNTE*, *Revista Tiempo*, *Semanario de vida y la verdad*, *Revista Orientación Educativa*, *Boletín Bibliográfico de la*

Secretaría de Hacienda y Crédito Público, El Informador, El Sol de León, El Siglo de Torreón, El Hijo del Garabato, Tiempo de México y Diario Papel de Pipsa. Entre las internacionales: *Periódico Falange de España, Periódico Luz de la República, Periódico El Sol de Madrid;* y Argentina: *El Pueblo, El Mundo, Democracia, El Clarín, La Nación y El Nacional.*

Otras de las formas de acceder a los discursos fueron a través de la editorial *La Justicia*, que divulgó informes de las giras presidenciales de Adolfo López Mateos. De igual forma han sido de gran utilidad las memorias escritas por Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán publicadas por la editorial Fondo de Cultura Económica.

Los archivos y hemerotecas exploradas han sido en tres niveles: local (Guanajuato), nacional e internacional. *Local:* Archivo Histórico del Estado de Guanajuato, Archivo Histórico de la Universidad de Guanajuato, Biblioteca Armando Olivares de la Universidad de Guanajuato, Fondo de Lectura de la Benemérita y Centenaria Normal Oficial de Guanajuato, Hemeroteca Municipal de León, Guanajuato, Archivo de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco-Biblioteca José Martí. *Nacional:* Archivo de Histórico de la UNAM, Fondo de Martín Luis Guzmán, Archivo General de la Nación, Fondo Secretaría de Educación Pública, Archivo Histórico del Centro de Estudios sobre la Cultura Nicolaíta, Archivo de la Represión. Comverdad, Article 19, Colegio de México, Fondo “Juan Hernández Luna”, Hemeroteca Nacional Digital Nacional de México-UNAM, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, Hemeroteca Digital de El Siglo de Torreón y la Mediateca INAH. *Internacional:* Biblioteca-Hemeroteca Digital de la Unesco, Hemeroteca Digital de España, Hemeroteca “Ezequiel Martínez Estrada” y Archivo Sala “Gregorio Selsler” (Buenos Aires, Argentina).

PRIMERA PARTE

CONTEXTO Y DISCURSO DE LO POLÍTICO Y SOCIAL

ENTRE LA VIOLENCIA Y LA PAZ NACIONAL

CAPÍTULO 1

CONTEXTO Y DISCURSO DE LA UNIDAD NACIONAL

INTRODUCCIÓN

La unidad nacional fue un discurso creado y empleado por políticos e intelectuales entre 1938 y 1970. No solamente sirvió como lema de campañas políticas, sino que también se fue transformando y adquiriendo dimensiones sociales, hasta convertirse en la esencia y justificación del proyecto político, educativo y económico de la industrialización del México posrevolucionario; aquella unidad nacional también surgió entre los acontecimientos bélicos internacionales que marcaron al mundo occidental y oriental en la búsqueda de la paz mundial y el control de armas nucleares; estas décadas —de 1940 a 1970— vieron nacer a instituciones internacionales que se convirtieron en las mediadoras, reguladoras y árbitros de la violencia entre países: la ONU y la Unesco.

La Segunda Guerra Mundial, la Revolución Cubana y la Guerra Fría fueron sucesos que permitieron a los políticos e intelectuales mexicanos discutir en el contexto de la unidad nacional qué se entendería por educación de la o por la paz, democracia y justicia social, atendiendo desde luego a su propia política interior —nacional— y a aquellas que la ONU y la Unesco les exigía para gobernar.

Los primeros estudios sobre la unidad nacional realizados en la década de los sesenta y setenta² partieron del enfoque marxista que apelaba a la lucha de clases, inclinando el análisis hacia las clases sociales: los oprimidos —obreros, campesinos,

² Estudios de Aurora Loyo Brambila, Antonio Ortiz Mena, Luis Medina Peña, Roger D. Hansen, Nora Haltilton, J.D. Cockcroft, Héctor Guillén Romo, Rafael Segovia, Leopoldo Solís.

indígenas— y los opresores —políticos, caciques—, por lo que se relacionó únicamente a la unidad nacional como proyecto industrial y modernizador del campo en condiciones sociales desiguales. Y la perspectiva del análisis de los entramados políticos, económicos y educativos no tuvieron cabida sino hasta la década de los noventa, cuando aparece una nueva generación de estudios sobre la unidad nacional enfocada en las reflexiones de las clases políticas o sobre políticas públicas. El enfoque permitió observar rupturas, transiciones y coyunturas, pero sobre todo comprender las continuidades de conflictos sociales y políticos lo cual hizo que se distinguieran rutas alternas, así como discernir vías de análisis histórico de aquellos años (1938 a 1970). Esa tendencia de la historia política favorece el entendimiento del cómo y para qué se conformaba la clase política gobernante en torno y/o en contra de la unidad nacional.

Ambos enfoques nos ofrecen análisis complejos de los grupos sociales y de sus intereses políticos, educativos y económicos; los estudios con el enfoque marxista permitieron el planteamiento de la fuerza y la lucha obrero-campesina con la visión de la Revolución Mexicana estrechando su nexo con el comunismo.

Estos enfoques historiográficos y sus estudios han sido útiles para elaborar preguntas que se generan en torno al discurso; permiten respuestas respecto al discurso de la unidad nacional y su política educativa. Estas cuestiones son: ¿Cuál era el contexto político, social y educativo en el México de 1938 a 1952? ¿En dónde y quién permitió la transición de la unidad nacional, Cárdenas o Manuel Ávila Camacho? Y ¿qué debemos entender por el discurso de la unidad nacional? Al responder en este capítulo I, planteo que Manuel Ávila Camacho no es el creador ni el primero que emplea el discurso de la unidad nacional, sino Lázaro Cárdenas, ante la emergencia sociopolítica, situación provocada por

las políticas económicas y educativas en su gobierno. Los periodos presidenciales de Miguel Alemán Valdés y Adolfo Ruiz Cortines pertenecen a gobiernos de consolidación del discurso —unidad nacional— que se vislumbraba con el proyecto posrevolucionario de nación basado en la industrialización, se instauró la educación humanista influenciada por la Unesco, así como la técnica para modernizar el del campo.

A lo largo de este capítulo expongo cuatro fases de la unidad nacional,³ cuyo objetivo es conceptualizar, caracterizar o entender lo que se enuncia como “la unidad nacional. La primera se define como la coyuntura y la emergencia del discurso en 1938-1940 por Lázaro Cárdenas del Río, que permitió el ascenso a Manuel Ávila Camacho a la presidencia; la segunda, la transición del discurso de la unidad nacional hacia un proyecto político, económico, social y educativo (1943-1946); la tercera, el discurso y proyecto volcado hacia la industrialización y grandes inversiones en la tecnificación de regiones agrícolas y educación rural-técnica, que va de 1946 a 1959; la cuarta, la que he considerado: la consolidación del discurso de la unidad nacional por medio de las políticas educativas (1957-1964).⁴

Este capítulo I se ha construido para explicar ese contexto del discurso *unidad nacional* que implica analizar la enunciación, qué lo determina, es decir, explicar que el discurso de la unidad nacional dependía del contexto. Vale la pena parafrasear a Elías Palti (2003) en este sentido: sugiere que la nación no se comprende si no se problematizan las ideas empleadas y surgidas por el nacionalismo en un contexto cambiante. Es decir, en este caso la unidad nacional no fue plana y no se refería únicamente a la cultura, educación,

³ En este aspecto, esta tesis está influenciada por Luis Medina Peña, quien concibió que la unidad nacional tenía tres etapas: 1) Desde 1940 hasta el inicio del gobierno de Adolfo López Mateos; 2) De López Mateos a 1974 y 3) De 1970 a 1974, etapa donde el proyecto se encontraba en crisis.

⁴ Este último punto es retomado en capítulo II.

religión, política o economía, sino a un conjunto de acciones que debe entenderse como el contexto histórico que refiera, sumado a los tejidos, entramados de las realidades donde se expresó el discurso. No podemos pasar por alto que, finalmente, los discursos provocaron complicidad o desacuerdos entre aquellos políticos e intelectuales que los emplearon en situación de emergencia, transición y consolidación de un proyecto llamado unidad nacional, frente a los reaccionarios y contestarios de dicho discurso.

Es indudable la unidad nacional. No es simplemente un discurso y proyecto político enfocado en la industrialización del país, ni se puede explicar exclusivamente desde el discurso de los presidentes de aquellos años. Tampoco se puede entender únicamente a través de las prácticas culturales —desde el mito de la patria—, o visto como un discurso socialista o anticomunista, creado por los hombres de la posrevolución. Por tanto, este capítulo intenta entender el discurso desde un enfoque entramado, es decir, observar las acciones económicas, políticas, así como la educación en el contexto dimensional, sin dejar de enfocar a políticos e intelectuales.

1.1. Matices, coyuntura de la unidad nacional: 1938-1940

Los estudios históricos de orden económico han señalado que la década de los cuarenta es la del nacimiento del proyecto de modernización industrial del país. Estos mismos estudios refieren al crecimiento poblacional y la urbanización de ciudades centrales, como ciudad de México, Guadalajara y Monterrey. Muestran que fue la época de los planes regionales y el surgimiento del Estado de Bienestar, impulsado por los modelos de sustitución de importaciones y el desarrollo estabilizador. A la estabilidad económica desarrollada entre

1958-1964 se le denominó el Milagro Mexicano; tales proyectos económicos corresponden a la unidad nacional.

Estos estudios,⁵ acotados a la economía y en ocasiones a las políticas públicas, con énfasis en el desarrollo industrial, permiten replantear y cuestionarse por qué el discurso de la unidad nacional se estableció en el imaginario político y de la opinión pública por treinta años. Al analizar el contexto económico y político, es posible aproximarse al entramado que hizo posible el discurso de la unidad nacional; observar otros hilos de lo social y educativo, que permite cuestionar quiénes, cuándo y qué motivos originaron dicho discurso.

La respuesta de forma inmediata la podemos encontrar en la coyuntura del cardenismo hacia la llamada unidad nacional de Manuel Ávila Camacho. Fueron diversos los acontecimientos económicos y políticos que produjeron el discurso, estos ayudan a entender su coyuntura; entre ellos, la polémica del artículo 3º constitucional, relacionado con la educación, reforma que se inicia en 1933 y es ejecutada en 1934, bajo el mandato del presidente Lázaro Cárdenas del Río. Esta reforma ocasionó que sectores cristianos vieran en la educación el vehículo y la imposición del pensamiento socialista, calificada como dañina a los preceptos católicos; la obligación del socialismo en las escuelas privadas —de orden religioso— se consideró una amenaza para la enseñanza de los buenos modales cristianos. Pero no solamente estaba de fondo el descontento y el debate sobre “la palabra socialista” en la reforma educativa, venía con ella la idea del laicismo para educación pública y privada; la educación, por tanto, estaría regida, organizada y ordenada por el Estado bajo estos dos preceptos —socialista y laica—, situación que agravó aún más la

⁵ Aquí no se hará énfasis en esos estudios, porque no es el propósito del capítulo.

relación del gobierno cardenista con el clero. La propuesta de transformar este artículo vino de Alberto Bremauntz Martínez y Froylán C. Manjarrez, que señalaron:

La escuela primaria será LAICA, no en sentido puramente negativo abstencionista en el que se ha querido entender el laicismo por elementos conservadores y retardatarios, sino que en la escuela laica, además de excluir toda enseñanza, religiosa se proporcionará verdadera, científica y racional a todas y cada una de las cuestiones que deben ser resueltas en el espíritu de los educandos para formarle un concepto exacto y positivo del mundo que los rodea y de la sociedad en que viven, ya que de otra manera la Escuela dejaría de cumplir su misión social (Bremauntz en Ortiz-Cirilo, 2015: 42).

Por otra parte, la reforma al artículo 27 constitucional, que concierne a la expropiación del petróleo (1936), permitió la ejecución de la nacionalización de este recurso (1938), sumando otras acciones sociales como el apoyo al sindicalismo, la nacionalización del ferrocarril (1936), el intenso reparto agrario, la aceptación de refugiados y exiliados españoles en 1939 y la llegada de León Trotsky a México —este último acto político calificado de comunista—. Estas acciones políticas generaron distanciamiento y conflictos entre la clase política al interior del Partido de la Revolución Mexicana (PRM) y a su vez con los empresarios católicos y con la Iglesia católica, que se vieron afectados por las reformas y visiones socialistas en materia ejidal, sindical y educativa.

Para Fernández (2002), la crisis del gobierno de Cárdenas se enmarca en 1936 con la manifestación del paro laboral de los empresarios en Monterrey, que veían en la política del general Cárdenas un exceso de apoyo a la clase obrera, justo cuando en 1936 las

economías mundiales estaban cambiando hacia un modelo del Estado de bienestar: el modelo keynesiano, el cual se fue imponiendo en Europa ante un mundo de crisis económicas y políticas, y el surgimiento de nacionalismos radicales durante la Gran Guerra, que desatarían políticas exacerbadas, fascistas —por ende xenófobas—, por la defensa de la idea de nación, reflejadas posteriormente en la Segunda Guerra Mundial.

Este periodo coyuntural de Cárdenas no se puede entender solamente creyendo que había lucha de clases y dos grupos sociales antagónicos —la clase trabajadora y los terratenientes opresores—. Se ha reconocido que la estructura social fue más compleja que esa idea socialista en el Estado cardenista. Efectivamente, yacía en el corazón del cardenismo la propuesta obrera y la idea de justicia social en sus dimensiones educativas y económicas. Pero la visión y/o proyecto político de Cárdenas no se alejó de los problemas inflacionarios y de la devaluación del peso entre 1937 y 1938 que “afectaron los centros urbanos y agudizaron el descontento de los obreros ante la disminución de los salarios reales” (Rivero, 1990: 17), situación que concibió el gobierno de Cárdenas y lo expuso a las críticas de todos aquellos obreros que se vieron afectados con la inflación y sus reformas.

A pesar de que su plan económico descansaba en un modelo capitalista,⁶ su gobierno ha sido considerado socialista, y esta etiqueta se debió a la expropiación de los recursos naturales, política que le dio la capacidad de afrontar los largos efectos de la crisis económica de 1929; a su vez le provocó confrontaciones con las empresas extranjeras y hacendados empresarios que no se alineaban a sus ideales de justicia social —enfocada en la Revolución Mexicana—. Esto no lo eximió de haber sido un gobierno capitalista: lo muestran sus proyectos económicos, que fueron en gran medida en apoyo a empresarios

⁶ No liberal, sino heterodoxa o, como señala María Eugenia Sotelo en su artículo de 2012, “Las raíces de la ortodoxia en México”.

nacionales que no les afectó la reforma de la nacionalización, lo cual le ocasionó otros conflictos con empresarios que buscaban una política económica liberal. María Eugenia Romero Sotelo ha estudiado este tema y señala:

El cambio institucional en este periodo fue tenso y plagado de críticas hacia el gobierno por parte de grupos que no estaban de acuerdo con sus propósitos. El año de 1937 fue paradigmático porque se afianzaron la ideología del nacionalismo económico y el Estado regulador e interventor en la economía. No es gratuito que justamente en este año surgiera un debate abierto al interior del gobierno (entre los hombres del gabinete del presidente Lázaro Cárdenas) sobre la política económica. El principal motivo de la controversia fue el sobregiro del crédito del Banco Central que utilizó la Secretaría de Hacienda como instrumento principal para el financiamiento del gasto público, política hacendaria que contravenía la reglamentación del Banco de México y de su Ley Orgánica de 1936 (2011: 4).

Estos conflictos por el uso de créditos y cambios económicos se vieron reflejados en el contexto político. Cárdenas motivó la primera renovación de cuadros políticos al interior de su gobierno, gracias al enfrentamiento que mantuvo con Calles.⁷ Knight apunta que “Entre 1935 y 1936, por tanto, tuvo lugar una renovación de la élite política: en parte fue un reemplazo de los que estaban ‘adentro’ por los que estaban ‘afuera’; en parte fue el triunfo de los radicales (sobre todo los socioeconómicos), y en otra parte aun fue un cambio generacional, al incorporarse líderes más jóvenes y tecnócratas al carro cardenista” (2001: 203). Esta escisión es mucho más clara con la creación del Partido de la Revolución Mexicana en 1938, que dio pie al surgimiento de nuevos cuadros políticos —que ya

⁷ Que lo acusaba de comunista. Llegó lejos el callismo, pues “el 30 de septiembre se constituyó el Partido Revolucionario Anticomunista bajo el lema ‘Anticomunismo, democracia y reconstrucción nacional’, con un grupo dirigente conformado de notables callistas” (Servín, 2009: 487), encargados de golpear las reformas de la expropiación y el sistema ejidal de producción.

menciona Knight— con la intención de unir a la clase política posrevolucionaria y de empresarios alineados a la política económica ortodoxa. Finalmente, en muchas ocasiones aquellos empresarios ejercían ambas actividades: la política y los negocios, y venían colaborando con Cárdenas desde que él había sido gobernador en Michoacán; de alguna manera Cárdenas, al crear el Partido de la Revolución Mexicana en 1938, dejaba por fin de lado a Plutarco Elías Calles y el desdibujo de su política, con el fin de iniciar una etapa renovada de la posrevolución, nueva fase gestada en el conflicto y, como bien advierte Romero (2011), divide a la familia posrevolucionaria.

Sin embargo, el cambio del Partido Nacional Revolucionario (PNR) a Partido de la Revolución Mexicana (PRM) y la imposición de su visión de la Revolución Mexicana en los ámbitos educativos y económicos le traería más conflictos políticos y enfrentamientos con antiguos compañeros como Gonzalo N. Santos, Benigno Serrato, Juan Andreu Almazán. A esta lista se agregan intelectuales y funcionarios públicos leales a Calles como Narciso Bassols⁸ y Gonzalo Robles. La creación del partido y el tener una lectura amplia de sus adversarios políticos le permitieron tomar la decisión de impulsar a Manuel Ávila Camacho en 1939-1940, para que surgiera como el candidato a la presidencia, con la intención de que este fortaleciera al PRM. A la vista de Cárdenas era el hombre ideal, lo divisó alejado de la guerra revolucionaria y muy cercano a los ideales de su proyecto, porque:

[...] se había desempeñado como un militar más en el ejército hasta encontrarse con Lázaro Cárdenas en los años veinte. Más que participación armada, Ávila Camacho

⁸ Fue su secretario de Hacienda, y el ingeniero Gonzalo Robles, el director general del Banco de México, ambos destituidos por Cárdenas por el apoyo ofrecido a Elías Calles.

había sido jefe de Operaciones Militares, comandante de zona y funcionario de la Secretaría de la Defensa. Su trayectoria en esta importante dependencia trazó el camino del funcionario público: oficial mayor desde 1933, subsecretario en 1936 y finalmente su titular en 1937 (Hernández, 2015: 59).

Esta clase política constituida por *hombres fuertes*, como diría Rogelio Hernández Rodríguez (2015), se había formado a principio del siglo XX y al calor de la Revolución, y otros que habían desarrollado su carrera política en la posrevolución bajo el cobijo del PNR (partido fundado por Plutarco Elías Calles), crearon sus grupos a través de lealtades que se pagaban con cargos públicos y/o ayuda política a sus empresas. Los hombres fuertes de Cárdenas habían perdido impulso a finales de su gobierno. La fisura se mostró tras las elecciones de candidatos a la presidencia en 1939 al interior del PRM. En la contienda existían tres políticos: Juan Andreu Almazán, Francisco Múgica y Manuel Ávila Camacho, este último apoyado por Cárdenas, pero que no fue aceptado por todos. Finalmente, la vieja guardia política, que había sido difuminada, pero no eliminada, por ser callista, deseaba regresar con Almazán con el apoyo de Luis Montes de Oca⁹ y a finales del sexenio cardenista ya se había decantado a favor de Juan Andreu Almazán, lo cual lo colocó en oposición a Cárdenas y, por supuesto, al general Manuel Ávila Camacho.

Montes de Oca propuso una política económica heterodoxa —ya que era simpatizante de la escuela austriaca— (Romero , 2016), con una visión más conservadora en materia social y educativa, y liberal en macroeconomía; es decir, Montes de Oca pensaba que el Estado no debía intervenir en los asuntos económicos, que debía existir la libertad de mercados. Para 1939, “Montes de Oca anunció al presidente Cárdenas su

⁹ En 1935 se convirtió en director del Banco de México.

renuncia a la dirección general del Banco de México para participar en los procesos electorales como asesor y tesorero de campaña de Almazán” (Romero, 2016: 51).

El enfrentamiento al interior del partido, apunta Hernández (2015), culminó creando nuevos grupos políticos que apoyaron a Manuel Ávila Camacho y la oposición a Juan Andreu Almazán. La situación que tensó y agudizó las relaciones políticas aconteció cuando Cárdenas decidió apoyar como candidato a la presidencia a Manuel Ávila Camacho, por encima de Juan Andreu Almazán. Cárdenas pretendió que la política económica desarrollista y sus ideas de la Revolución se vieran fortalecidas y aseguradas a través de Manuel Ávila Camacho; con Ávila intentaba mantener a raya a este grupo heterodoxo liberal¹⁰ y los conflictos políticos y económicos que él mismo había desatado.

El intento¹¹ de llegada de Juan Andreu Almazán a la presidencia, representaba la supresión de aquella política con tintes socialistas que Cárdenas había construido durante su gobierno en el estado de Michoacán y en aquel momento (1938) como presidente de la república. Por ello, Cárdenas buscó cuidar su proyecto político por medio del elegido y protegido Manuel Ávila Camacho. Para tales propósitos echó a andar la maquinaria sindical en apoyo a su candidato; tales acuerdos se mostraron el 5 de septiembre de 1940, cuando la Confederación de Trabajadores de México (CTM), a través de sus secretarios Lombardo Toledano, Fidel Velázquez y David Vilchis, criticó a Juan Andreu Almazán en Estados

¹⁰ Esto marca una diferencia entre los anteriores presidentes. La formación del general Cárdenas había sido en la batalla por la idea de la Revolución y el general Ávila se había formado en el gobierno o al servicio del Estado a través de la burocracia impulsada por el cardenismo.

¹¹ Sin duda, el apoyo a Ávila Camacho representó la permanencia de sus ideales y la del partido que él mismo fundó en 1938 —PRM—, y enfrentar a las fuerzas políticas opositoras, contrincantes que también se había formado políticamente a su lado. Al colocar a Ávila Camacho en la candidatura presidencial, le permitió relegar a Juan Andrew Almazán, que significaba tres amenazas inminentes: una, la eliminación político-económica de su partido; dos, echar para atrás las reformas de expropiación y educación socialista; y tres, devolver el apoyo a los empresarios del norte del país desplazados por las reformas. Andrew Almazán personificaba la derecha social y liberación de la economía, que Cárdenas mantuvo controlada por medio del Estado.

Unidos.¹² En la declaración reafirmaron abiertamente el apoyo, validándolo con el discurso de la lucha del pueblo, del derecho revolucionario que le otorgó a Manuel Ávila Camacho ser candidato a la presidencia. Tal derecho lo vulneraba Andreu Almazán con sus ideas “feudales”. Ante la prensa se dijo:

Los revolucionarios eligieron candidato a la presidencia al general Manuel Ávila Camacho, y los reaccionarios al general Juan Andrew Almazán, por lo que, más que una lucha de hombres, se trata de una de las dos fuerzas históricas: la que desde el año 1910 viene destruyendo el feudalismo y aspira a un México *libre* y a una verdadera democracia, y la que trata en vano de impedir el curso de la historia, y en los mismos años ha tratado de enfrentarse a la revolución con la ayuda de los predicadores, entre quienes se cuenta al general Almazán (*El Informador*, 1940).

El cobijo político-económico que Cárdenas ofreció a los obreros y campesinos le permitió utilizar a la CTM para golpear al sector empresarial que pensaba como Juan Andreu Almazán y Montes de Oca, motivándoles a exigir mejores salarios con derecho a huelga; esto empoderó a los obreros y campesinos a través de los sindicatos, quienes demandaron mejores condiciones laborales, presionando con la suspensión de la producción en las fábricas o en el campo. Pero esas huelgas impulsadas por el gobierno de Cárdenas condujeron a los obreros y campesinos a dar un paso más, llegando incluso a reclamar las tierras de sus patrones, como en la Tierra Caliente de Michoacán donde los empresarios vieron quebrar sus empresas por las intensas huelgas en 1938, lo que permitió la entrada del modelo económico ejidal.

¹² En esta misma nota, la CTM lo acusa de aprovechado y “de servir a la contrarrevolución empleando la demagogia fascista. Los mejores aliados suyos tienen que ser el imperialismo petrolero por una parte y el dictador Francisco Franco, que no solo representa el feudalismo típico de España, sino que pretende restaurar el imperio español en América” (*El Informador*, 1940). El apoyo a la organización de los obreros en sindicatos permitió que la CTM hiciera este tipo de declaraciones en la prensa en apoyo a Manuel Ávila Camacho.

A este panorama de descontento con los empresarios y católicos se sumaba la situación política, ya que en ocasiones un político era también empresario y apoyaba la causa católica de ir en contra de la educación socialista, la política económica, modelo ejidal y el control del Estado sobre los recursos naturales que Cárdenas ejecutó a través del artículo 27 constitucional para beneficio de la nación, pero que los rancheros nunca vieron con optimismo ninguna de estas iniciativas, sobre todo la ejecución del artículo 27 constitucional para fraccionar las tierras de los hacendados y convertirlas en ejidos; finalmente estos hacendados empresarios y rancheros quedaron afectados al perder sus tierras y propiedades.

Cárdenas y su equipo político iniciaron enfrentamientos discursivos, empleando la prensa y la radio; esparcían entre los obreros y campesinos la visión política de Cárdenas. Esto reflejaba que la violencia física había quedado atrás, pero esto no significó que la violencia se hubiera alejado de la clase política: se abrió la página de la violencia institucionalizada, fue legitimada por el Estado; para ello, se fortalecieron y vigorizaron los discursos nacionalistas y el empleo de las instituciones para defender sus propuestas e intereses políticos y económicos.

En el caso del surgimiento de los sindicatos al servicio del cardenismo, después de 1940, los sindicatos sirvieron de contención para mantener a raya a los obreros, maestros y burócratas ante el Estado. Alan Knight expone: “El derrocamiento de Cedillo por parte de Cárdenas en 1938-1939 —y la estoica aceptación que Andreu Almazán hizo de su derrota en 1940— mostraban que el gobierno central ya no era inerte a las revueltas armadas, como lo había sido en la década de 1920” (2004: 201). Y encontró un mecanismo de

control político por medio de las instituciones y los discursos con evocaciones de la Revolución y la justicia que emanaba de aquella noble causa social de 1910.

1.2. *Unidad, discurso emergente en la política nacional*

La producción historiográfica da muestra que, en 1940, con el presidente Manuel Ávila Camacho se ondeó por primera vez el discurso de la unidad nacional. Rafael Loyola Díaz afirmó: “Debemos mencionar que esta bandera —de la *unidad nacional*¹³— la izó el general Ávila Camacho desde su campaña presidencial, con el propósito de lograr el restablecimiento y la concordia en las filas del oficialismo revolucionario y, en menor medida, para intentar restañar las heridas sociales y políticas de finales del cardenismo” (Loyola, 2004: 229). Loyola no considera que el discurso surge ante una necesidad y conflicto político propiciado por las políticas sociales, educativas y económicas cardenistas. Tal contexto le permitió a Cárdenas enunciar el discurso de unidad que respondió a la urgencia política, con el fin de subsanar esas heridas provocadas a los grupos de empresarios, rancheros y católicos, afectaciones que no fueron poca cosa desde 1937 y que será el conflicto político social que debieron afrontar y resolver los gobiernos de la unidad nacional.

El contexto político de la unidad nacional, que ya hemos venido planteando líneas atrás, da pie para comprender que no se reduce únicamente a explicar que surgió para corregir las políticas económicas del cardenismo, como es el caso de J. D. Cockroff, quien planteó en 1979 que: “Mientras las raíces de toda la crisis de México vienen de la conquista española, la ejecución de su estructura desarrollista contemporánea deriva principalmente

¹³ La cursiva es mía.

de los seis años de presidencia de Lázaro Cárdenas (1934-1940)” (78). El argumento es que el discurso sólo sirvió para consolidar un proyecto económico, pero éste se puede objetar analizando los conflictos de orden político y social. Observando esos niveles de los hechos comprendemos la necesidad de Lázaro Cárdenas de emplear el discurso antes que su sucesor; refleja, entonces, que la unidad nacional surgió para calmar aguas revueltas, que se agitaron por aquellos que buscaban la libre economía y una educación conservadora, frente a los cardenistas, que vieron en el Estado el regulador económico y regidor de las políticas sociales del mexicano, síntoma del progreso social y la justicia de la Revolución Mexicana o como lo hacía nombrar Cárdenas.¹⁴

Aquel escenario político, tenso desde 1937, se fue agudizando aún más con la imposición de Ávila Camacho como candidato a la presidencia en 1939, decisión de Cárdenas que terminó por labrar brechas políticas en su partido. Tales decisiones le dieron sentido al llamado que hizo a la unidad nacional; aquel discurso fue, sin duda, certero, porque lo enuncia en uno de los actos sociales, cívicos y culturales emblemáticos del nacionalismo mexicano: la celebración de la Independencia de México, el 15 de septiembre de 1940, en Dolores Hidalgo, Guanajuato. El periódico *El Informador* de ese día cubre la nota y cita al presidente:

Ningún escenario mejor para rendir fervoroso homenaje a los héroes de la Patria que estos pueblos, que el año de 1810 fueron los primeros en arder con la llama de la Libertad, y me dirijo a todos los mexicanos invitándoles a fortalecer el espíritu de unidad nacional desechando todo interés que no sea de beneficio directo de la patria.

¹⁴ La CTM, al declarar su apoyo a Ávila Camacho en 1940, cree que él logrará mantener el ritmo progresista de Lázaro Cárdenas. Lo afirma cuando concluye su comunicado al periódico *El Informador*, al reafirmar que “La CTM espera serena el curso de los acontecimientos en que ha sido puesto el honor de la vanguardia del pueblo, y está lista para obrar en el momento oportuno, en apoyo del régimen legítimo de la justicia y libertad de la República” (5 de septiembre de 1940).

[...] Hidalgo es el mismo que animó a Morelos, a Juárez, Madero y al actual Gobierno [...] es nuestro héroe más grande, el verdadero padre de la Patria, por haber sido el iniciador de nuestra lucha por la libertad y la revolución social. No puede rendirse homenaje a nuestros héroes de la independencia si no se viene con el espíritu limpio de toda pasión bastarda, abandonando los intereses mezquinos y transitorios de la pasión política para poner por encima de todo la idea de que los mexicanos nos mantengamos unidos firmemente, prefiriendo el amor a la Patria a cualquier otro sentimiento [...] precisamente cuando frente al conflicto europeo que ya nos afecta económicamente y que podrá ofrecernos más tarde mayores peligros, debemos todos los mexicanos posponer nuestras rencillas y nuestras ambiciones locales en beneficio de la unidad nacional, única que puede permitirle a México salvarse de toda contingencia histórica, manteniéndose como identidad soberana.

Con este discurso puntualizó tres elementos del nacionalismo nacido de la posrevolución, el cual responde a un nacionalismo emergente y comprendido en la unidad nacional: 1. Buscar el consenso entre la clase política a través del lema “La patria es primero”; 2. Proteger la libertad y la soberanía de México pese a los conflictos internos e internacionales; 3. Resaltar que la unidad sólo se logra con la llegada de un político que se mantenga alejado de las “rencillas y discordancias políticas”.¹⁵

El deber del discurso era ejecutar los ideales de la Revolución Mexicana —según Cárdenas—: justicia y libertad emanado del movimiento armado. Pero este nacionalismo no sólo buscó la construcción del “mito” nacionalista de la Revolución en la posrevolución, sino también crea el deber moral y patriótico del mexicano, impulso obligado al sacrificio por la nación. En un segundo término vemos el discurso de la nación planteando que el territorio se debe proteger y cuidar, no sólo por pertenencia o haber nacido en dicho lugar,

¹⁵ Para este momento, Ávila Camacho ya es el candidato del PRM, y el que puede lograr el seguimiento a esa Unidad Nacional.

sino también por herencia histórica; estamos frente al nacionalismo de la unidad nacional, forjado por Cárdenas, fortalecido por la coyuntura política que impulsa a Ávila Camacho para otorgar continuidad al discurso de la unidad.

Por consiguiente, el discurso de la unidad nacional de Lázaro Cárdenas marca la coyuntura en la política y la transición del discurso político que se empleó después de 1940. Esta coyuntura tenía la intención de proteger el proyecto político del PRM y la continuidad económica. Se define también por ser un discurso gestado en la emergencia, que sembró la idea de la concordia, la justicia y la democracia. Vista desde Cárdenas, apelando al pasado, disemina la idea que la unidad nacional es acción política heredada por los héroes de la Independencia y la Revolución Mexicana. Esa semilla discursiva se alimentó del contexto político nacional de aquel momento y el contexto internacional de la Gran Guerra y después por la Segunda Guerra Mundial,¹⁶ que en voz de los siguientes presidentes se atizó según las circunstancias políticas, económicas y sociales a lo largo de treinta años.

1.3. Transiciones discursivas, de Lázaro Cárdenas a Manuel Ávila Camacho

El 1 de diciembre de 1940,¹⁷ en su toma de posesión, el presidente Manuel Ávila Camacho devela lo que sería su gobierno. Esparce el discurso de la unidad, basado en lo que el general Cárdenas diseminó en el campo de la política, y elimina enunciaciones que

¹⁶ La Segunda Guerra Mundial no sólo le cambió el rostro a Europa, sino también a América. Las consecuencias no se hicieron esperar. Según Urquidi (2005), Sudamérica se vio afectada porque todos sus productos que salían por mar a los puertos europeos estaban sitiados por ambos bandos: las potencias del Eje y los Aliados. El caso de México fue totalmente distinto, porque los productos del campo viajaban por tren a Estados Unidos, lo cual le permitió exportar sus productos con mayor fluidez, y esta acción comercial le dio a México estabilidad en materia económica, con un plan económico donde el Estado regulaba a las empresas privadas.

¹⁷ “La industrialización había empezado de forma moderada en los años veinte y fue impulsada por la depresión, la depreciación de las monedas y el proteccionismo de los años treinta, así como las políticas ‘reactivas’ [...] En particular se había cobrado conciencia de que era muy poco probable que se volviera al ‘orden antiguo’ al concluir el conflicto armado en 1945” (Urquidi, 2005: 91).

contravienen su visión de nación, entre ellas: el socialismo en la educación. El discurso respecto a la unidad, sin llamarle así en un principio, retoma la herencia de la Revolución Mexicana, aquella revolución que guiaría *la conciencia del nuevo mexicano*; dijo: “Cada nueva época reclama una renovación de ideales. El clamor de la República entera demanda ahora la consolidación material y espiritual de nuestras conquistas sociales en una economía próspera y poderosa. Demanda una era de construcción, de vida abundante, de expansión económica” (Ávila: 1940). Es claro, Ávila Camacho hizo el llamado al cambio y remarcó que él representaba la “nueva época” en la política nacional, es decir, alejado del cardenismo y dispuesto a negociar.

Ávila Camacho, al igual que Cárdenas, se sostiene en el discurso de la herencia revolucionaria, que le permite suavizar las leyes que Cárdenas había diseñado basado en el modelo económico del Estado con bienestar y desarrollo. El objetivo de Ávila Camacho, entonces, fue reducir el tono a las políticas económicas y sociales de Cárdenas. Su discurso respecto a la unidad dio pie para consensuar entre los grupos sociales con los cuales se mantenía en enfrentamientos constantes: los empresarios y las clases medias católicas. La invocación económica también fue un llamado político y social con el ofrecimiento de un nuevo proyecto, por ende, parecía un nuevo proyecto de nación, alejado de las discordias religiosas y económicas. Así lo enunció en la toma de protesta a la presidencia en 1940:

Pueblo mexicano: las esperanzas de toda la nación nos aguardan. El gobierno que hoy inauguramos es de todo el país, cuyas normas estarán por encima de sectarismos, dedicadas a servir al espíritu democrático, protegiendo todos los derechos e impartiendo para todas las amplias garantías de nuestras leyes sin distinción de credos políticos y religiosos. Enfáticamente debemos comprobar que

hemos borrado toda diferencia originada en la campaña política, pues el ejercicio de un derecho en una contienda electoral sólo merece de nuestra parte estímulo y respeto. Unamos nuestros esfuerzos y dispongamos nuestros corazones a la cooperación, a la concordia, con el sentimiento de que estamos forjando nuestro destino bajo una misma enseña. Pido con todas las fuerzas de mi espíritu a todos los mexicanos patriotas, a todo el pueblo, que nos mantengamos unidos, desterrando la intolerancia, todo odio estéril, en esta cruzada constructiva de fraternidad y de grandeza nacionales (Ávila Camacho, 1 de diciembre 1940).

En 1941, el presidente inicia la implementación del plan político y económico para su sexenio, y hace valer lo que mencionó en su discurso de toma de posesión: una renovación de ideales, un llamado a la unidad. Queda claro que su visión económica es también hacer política, porque el discurso de lo político funcionó para operar el proyecto económico, el cual debió negociar ante los opositores de la unidad;¹⁸ Loyola marca este punto mencionando que el gobierno de Manuel Ávila Camacho:

[...] promovió y obtuvo reformas legislativas que dotaron al Estado de un mejor andamiaje para reorientar el rumbo y contener la protesta social. Entre estas reformas destacan las siguientes: en el ramo agrario, el beneficio a los pequeños propietarios en los nuevos distritos de riego que se abrieran; en materia laboral, la limitación de derecho a huelga o bien, como expresó uno de sus promotores, para atacar “los efectos socialmente negativos del ejercicio de ese derecho” (2004: 229).

Manuel Ávila Camacho expuso la idea del cambio de pensamiento en la política económica, y no sólo en el discurso: ejecutó esos cambios a nivel práctico. Como señala

¹⁸ Palti señala que “los lenguajes políticos no son entidades que circulan exclusivamente en la mente de los sujetos, sino que remiten a aquellas dimensiones simbólicas inscriptas en los propios sistemas de acciones, refiere a la serie de supuestos implícitos sobre los cuales se funda la práctica política, como también lo social o económico” (2014: 15).

Loyola (2004), la alternativa de proyecto nacional finalmente impactó en la vida social, política y educativa de México. La propuesta se dirigió al desarrollo económico y a la industrialización del campo; a lo largo de su sexenio vimos implantado el modelo de sustitución de importaciones, elemento económico clave para entender que este discurso de la unidad nacional a inicios de 1941 era un modelo que intentaba resolver dos problemas: la crisis de relaciones con los empresarios heterodoxos-católicos, y el control de los obreros y campesinos. Según Leopoldo Solís (1969), la unidad nacional trajo consigo el fortalecimiento y, quizá, el surgimiento de las clases medias y la idea de la mexicanidad; la escuela fue la institución donde se fortaleció la idea de nación que expresaba la unidad nacional en el ámbito económico.

La coyuntura de la que nace la unidad nacional ocurre a finales del cardenismo, y el discurso político se fortalece con el gobierno de Manuel Ávila Camacho. Al inicio de la década de 1940 mostró los cambios económicos, el rumbo de la “nueva unidad nacional”, la visión avilacamachista influyó en la reconfiguración de nuevos grupos y élites tanto de intelectuales, artistas, como de empresarios que sostuvieron el discurso y la realidad de este, pues de ellos se esperaba el apoyo para emprender la modernización que tanto se anheló en los gobiernos de la unidad nacidos de esta transición e inflexión. Aurora Loyo Brambila señala:

El objetivo primordial de los regímenes de Ávila Camacho, Alemán y Ruiz Cortines fue el crecimiento de la industria. Los rasgos socializantes del cardenismo se fueron perdiendo paulatinamente y en cambio, se agudizaban cada vez más los caracteres capitalistas de la economía del país. El Estado cuidaba amorosamente el florecimiento de la industria y de la agricultura comercial. Las medidas de fomento

más importantes de este periodo fueron el establecimiento de una infraestructura adecuada que proporcionara servicios y que resultara barata a los capitalistas. (Loyo, 1975: 349)

Este cambio de visión económica —entre Ávila Camacho y Cárdenas— descansa en el manejo del discurso de la unidad nacional, se convierte en el pilar que sostiene o/justifica la transición de un proyecto económico a otro; eso que dice Loyola que el “Estado cuidaba amorosamente el proyecto de modernización”, ¿cómo cuidaba el Estado el proyecto modernizador? Justamente se hacía a través del discurso que evocó la justicia social y la armonía nacional.

Para ello debió ocurrir el giro discursivo de la unidad nacional en la política económica y social que le permitió a Ávila Camacho tomar distancia con el cardenismo, lo cual era necesario para marcar distancia respecto a las políticas e ideologías de la vieja guardia posrevolucionaria. La intención no era eliminarla, sino maniatarla y remarcar las diferencias políticas, con el objetivo de persuadir a la clase política e intelectual que advertían cierto peligro económico en el “socialismo” de Cárdenas. La distancia debió ser enfática y, a su vez, sutil. Aquella línea de transición de 1941 le permitió a Ávila Camacho acercarse a sectores sociales como el clero, grupos de empresarios nacionales y extranjeros, rancheros, que fueron desplazados con la anterior visión nacionalista —el socialismo y el comunismo—; por ello Ávila Camacho fue señalado desde el ala comunista que con la unidad nacional se estaba alejando de los ideales de la Revolución Mexicana, de aquellos símbolos políticos nacionales, esencia de la Revolución: “la justicia social”; sin embargo, él y los siguientes políticos de la unidad nacional retomarían en sus discursos,

incansablemente, la herencia de la Revolución: la democracia, la recuperación del laicismo educativo y paz nacional.

La unidad nacional tuvo coyunturas y transiciones forjadas por decisiones políticas y económicas. Efectivamente, el discurso cardenista —antes de 1939— estaba dirigido a movilizar y unir obreros, campesinos, crear cooperativas con un modelo productivo ejidal y educar en el socialismo, mientras que Ávila Camacho dirigió su discurso hacia el sector social y económico que Cárdenas azotó: la clase empresarial de origen extranjero y sus asociados nacionales. El discurso de la unidad nacional, desde 1941, tuvo la meta de calmar esas aguas en los primeros años del gobierno y establecer a una clase social que apoyara el proyecto modernizador; esa clase media “burguesa”, que tiene sus orígenes en la burocracia fortalecida por el Estado, esa clase trabajadora creció gracias a los proyectos sociales y económicos de la unidad nacional.¹⁹

¿Qué se observa en esta transición? Por un lado, vemos que el discurso de la unidad nacional que nace en la emergencia —y en la contingencia—, a finales del gobierno de Cárdenas, por conflictos políticos y económicos, para 1941 se estaba convirtiendo en un proyecto económico, social y educativo que pretendió ir más allá de la unidad del cardenismo. Ese ir más allá se había decantado por el camino de una política moderada, por una economía abierta —aún ortodoxa— y una educación humanista. No sólo se sujetó a contener a los grupos opositores, sino se forjó en un proyecto nacional de largo alcance que permitiera disminuir las tensiones con rancheros,²⁰ empresarios, políticos y católicos.²¹ Luis

¹⁹ Los hijos e hijas de esta clase trabajadora —los burócratas—, en años venideros, serán los protagonistas de los movimientos sociales juveniles tanto de derecha como de izquierda que enfrentan y cuestionan a la unidad nacional.

²⁰ En 1942 se estrena la película *Soy puro mexicano*, dirigida y argumentada por Emilio “El Indio” Fernández y protagonizada por Pedro Armendáriz. La primera escena es de un mundo que arde, después se observan aviones tirando bombas, misiles, soldados, combate encarnizado; enseguida se muestra México, sus

Medina Peña señaló en una reflexión de 1974 que a los gobiernos posrevolucionarios les interesaba discutir la política de Estado y a la unidad nacional le interesaba la economía, pero a Medina le faltó entender que también le interesaba crear patria por medio de la educación y la cultura, y que la cultura política es un discurso necesario para los proyectos económicos y educativos, lo fáctico del discurso.

1.4. *La educación en pro de la unidad y la paz nacional*

[...] pues me corre por las venas sangre de indio y español,
una para morir sonriendo y otra para vivir teniendo
muy buen puesto el corazón. Por ahí dicen que, en la tierra,
anda loca con la guerra y que hay mucha matazón,
pues que me echen submarinos y aeroplanos enemigos
para darles un quemón, echen tanques a montones,
y metralas de cañones que nomás me hacen reír,
porque aquí está un mexicano, que se muere muy ufano
al pelear por su país. Yo soy puro mexicano.

*Canción popular*²²

En su campaña a la presidencia, Manuel Ávila Camacho había declarado que él era un creyente —religioso—; por supuesto que esta afirmación sobre su fe —cristiana—, en público tenía estrategia política; estaba dirigida a ese sector empresarial católico que se

indígenas, corridas de toros, y suena la radio con las noticias de la guerra y con un charro encarcelado injustamente. Ese charro, ese sublevado, es de Jalisco, servirá a Estados Unidos para combatir en la Segunda Guerra Mundial. No es fortuito que esta película reúna todos los elementos convocados por la Unidad Nacional: el llamamiento a la paz, la reconciliación con el centro occidente o Jalisco, el estado más reaccionario al reparto agrario, a la educación socialista. Recrea y fortalece el estereotipo del ranchero valiente y patriótico. ¿Era eso lo que el cine buscaba para el mundo: reconciliación y creación de estereotipos del mexicano?

²¹ Hay que pensar que un católico era ranchero, empresario y político. No es que fueran actores por separado, sino con creencias y ejercicios económicos y políticos.

²² Cantada por Pedro Vargas en la película *Soy puro mexicano*.

sentía atacado por la política de Lázaro Cárdenas, por ello en enero de 1940 expresó: “para la vida de México es necesaria la libertad religiosa, por lo cual recomiendo a los padres de familia que envíen a las escuela a sus hijos sin temor a la reglamentación del artículo 3º [...] la contienda política no dará margen a que empuñen las armas hermanos contra hermanos” (Ortiz-Cirilo citado de *El Universal*, 9 de enero de 1940: 63-64).

Una vez que fue electo presidente Ávila Camacho, Luis Sánchez Pontón fue nombrado secretario de Educación Pública, este acto desalentó al sector católico, empresarial,²³ y a los simpatizantes del Partido Acción Nacional (PAN) por su marcada simpatía con Cárdenas.²⁴ Es probable que Sánchez Pontón haya sido nombrado secretario por sus actividades en la Sociedad de Naciones en la década pasada (de 1930) y su adhesión a “la Comisión Mexicana de Cooperación Intelectual adscrita al Instituto Internacional de Cooperación Intelectual de París, un organismo subsidiario de la Sociedad de Naciones” (Herrera, 2010: 134) en el que Sánchez Pontón hacía de corresponsal, y entre sus labores estaba difundir la paz mundial²⁵; sus credenciales en la política, así como su actividad intelectual, y quizá en atención a Cárdenas, ante los ojos del presidente, fueron suficiente para que dirigiera la Secretaría de Educación Pública.

Sin embargo, Sánchez Pontón causaba escozor a la derecha por su simpatía y defensa de la escuela socialista, y era evidente su relación con el cardenismo, motivos por

²³ Que pertenecía a movimientos de derecha, como la Unión Nacional Sinarquista, “en 1937 se fundó en León, Guanajuato, la Unión Nacional Sinarquista (UNS), que pronto se extendió por la región del Bajío, la mayor zona de influencia del catolicismo y el temor al radicalismo cardenista” (Servín, 2009: 489).

²⁴ Valentina Torres Septién señala otros grupos que se formaron o unieron desde 1934 para manifestarse en contra de la educación socialista: “Los grupos de derecha, algunos de reciente creación, también se unieron a las protestas. Tales fueron los casos del Partido Acción Nacional, la Unión Democrática Institucional, la Unión Nacional Sinarquista y la Asociación Nacionalista” (1998: 157).

²⁵ Según Fabián Herrera León: La “enseñanza de la paz” fue la actividad más importante llevada a cabo por el correspondiente en materia de difusión. Sánchez Pontón inició esta labor con la distribución del folleto en español *¿Qué es la Sociedad de las Naciones?*, impreso en grandes cantidades por los talleres ginebrinos a disposición del Secretariado (2010: 134).

lo que presentó su renuncia al presidente Manuel Ávila Camacho²⁶ a casi nueve meses de su nombramiento. La renuncia de Sánchez Pontón, que más bien olió a destitución, cumplía con el cometido de continuar con la política educativa moderada, para estar en paz con los sectores sociales perjudicados por el cardenismo.

Sánchez Pontón fue acusado de comunista por el diputado Enrique Carrola Antuna. El 13 de septiembre de 1941 declaró: “Estoy por afirmar que Sánchez Pontón engañó al señor presidente. Y que ya no puede prosperar el mimetismo comunista. Los centros educacionales constituían focos de desintegración y corrupción”; el título de aquella nota en la prensa indicaba: “Renuncia Sánchez P., motivo de satisfacción, así lo expresa el Diputado Carrola Antuna, por una parte, y la Universidad por otra” (*El Informador*, 13 de septiembre de 1941). La unidad nacional de Ávila Camacho “depuraría” —desde la práctica política, como señaló Carrola— a todo aquel y todo aquello que atentara contra el pacto de unidad, y esto significó que grupos radicales de católicos y comunistas fuesen observados; esta “vigilancia” en ocasiones devino en actos de violencia a cargo de la fuerza judicial del Estado.

En aquel estado de emergencia y ante la presión ejercida por los políticos allegados al presidente, arribó a la SEP el veracruzano Octavio Véjar Vázquez, quien intentó plasmar la “pedagogía del amor” —creada por Francisco Larroyo—, pues desde su punto de vista la educación impartida por el Estado se encontraba en una etapa crítica, desgastada y había dejado de comunicar valores patrióticos. Tales síntomas se los imputaron a la escuela

²⁶ Aunado a la falta de visión de cómo controlar el movimiento sindical de maestros, “el magisterio recurrió, por un lado, a las huelgas para lograr un aumento de salarios y, por otro, a la federalización de la educación, que pondría fin a los pagos irregulares. El descontento hizo crisis en 1937, cuando estallaron las huelgas de maestros en Querétaro, Coahuila, Campeche, Yucatán, Quintana Roo y Tamaulipas. De aquí que se fundaran diversas asociaciones, cada una pugnaba para obtener mejores condiciones económicas y sociales en general. Encontré 22 asociaciones de maestros entre 1937 y 1938” (Galván, 2016:117)

socialista. A esta idea de Véjar se le debe sumar que “la escuela o pedagogía del amor” surgía para eliminar cualquier tendencia socialista en el gobierno de Ávila Camacho, y una de las maneras políticas para enviar estas señales en la unidad nacional fue por medio de la educación. En esa iniciativa, Véjar propuso que la educación del Estado debía transmitir amor a la patria y el sentido social de la unidad nacional.

En 1943 Octavio Véjar publicó el ensayo “Orientaciones para una escuela del porvenir”, en el que hace un análisis de la crisis de la educación y propone hacia dónde debería caminar su proyecto educativo. Por supuesto que la idea de educación contenía el discurso que evocaba a la unidad nacional, la cual describió como aquella que se vinculaba con la patria, y para él la patria era el elemento cívico que une al hombre con otros hombres y le da razón de ser en la colectividad social. Por ende, definió:

La patria es la comunidad noble y generosa que nuestros padres edificaron de edad en edad con su trabajo, su amor y su sangre; el territorio que habitaron, los trabajos, las explotaciones, las construcciones que erigieron, las acciones gloriosas y útiles que realizaron, las obras artísticas que enriquecieron el patrimonio común; los entusiasmos, las luchas y los dolores que experimentaron en su existencia colectiva (Véjar, 1943: 13-14).

Distinguimos en Véjar este signo del nacionalismo y lo enuncia como el devenir histórico de la nación, a través de la memoria patriótica. Patria son los hombres del pasado, el cual ha forjado a los abuelos, lo padres, y que, irremisiblemente, debemos asumir como propio. Para Véjar la unidad nacional era el destino que México debía cumplir para alcanzar la armonía social:

Por lo que mira a la Nación, la trayectoria de nuestra vida colectiva nos demuestra que aún estamos por alcanzar una cohesión definitiva, y que por eso debemos aspirar, ante todo, a concluir la unidad nacional como resultado de la unidad histórica, biológica y cultural, en ruta hacia un destino común; esa unidad perfecta en que cada mexicano ha de mirar como suyo propio el destino de los demás porque, debemos expresarlo, esa unidad es la condición básica si queremos evitar nuestra ruina en un porvenir inmediato (Véjar, 1943: 13).

La educación institucionalizada fue uno de los instrumentos discursivos y fácticos del Estado; la transmisora de lo que debía ser la unidad nacional para el pueblo mexicano. Véjar pensó que la educación y la escuela eran la base para crear y difundir la idea de Nación y patria, y que en ella —en la educación— residía el deber de construir los caminos económicos, culturales y sociales, en los cuales los mexicanos debían andar para participar y alcanzar la obra de la unidad. Explica Octavio Véjar:

De ahí la importancia de la escuela que es, por excelencia, el agente del sentimiento nacional, el medio de estimular en todos el patriotismo vivo y sano; de la escuela que es laboratorio de la unidad nacional al abrir sus puertas a los niños de todas condiciones que lleguen a recibir una enseñanza común, decisiva en la formación y desenvolvimiento de esa unidad (Véjar, 1943: 14).

Véjar, al suplir a Sánchez Pontón, inicia la primera acción política en materia educativa: escribir la *Ley Orgánica de Educación Pública* (1941-1942), en la que suavizó el concepto de *educación socialista* e incluyó en sus bases generales el nuevo deber de la educación de la unidad nacional:

CAPÍTULO IV

Bases generales para la educación pública que imparta el Estado (federación, estados, municipios, distrito y territorios federales).

Sus bases generales son las siguientes [...]

VI.- A través de las enseñanzas y prácticas escolares contribuirá a desarrollar y consolidar la unidad nacional, excluyendo toda influencia sectaria, política y social, contraria o extraña al país, y afirmando en los educandos el amor patrio y a las tradiciones nacionales, la convicción democrática y la confraternidad humana.

La educación de la unidad motivaba el sentimiento nacionalista por medio de las tradiciones, pero sobre todo creía que educar en la concordia nacional era el destino ofrecido por la Revolución Mexicana. Este sentimiento del destino, el devenir que ofrece la historia nacional se plasmó en la ley educativa que miró —también— hacia lo económico, como se señala en la fracción: “VII.- A efecto de lograr el mejor y más equitativo aprovechamiento de los recursos naturales, dedicará especial atención al estudio del medio físico y económico del país y de sus condiciones sociales”. La ecuación de este discurso era la siguiente: si los niños aman su nación aprovecharán de mejor manera la explotación de los recursos del país.

La Ley Orgánica reafirmó que la educación seguía en manos del Estado. Los particulares y/o religiosos debían someterse a las reglas que la SEP imponía para impartir educación en el país. Esto significó que el Estado controlaba los contenidos de los métodos pedagógicos en ambos sectores educativos, privado y público, semejante a lo que Cárdenas buscaba en la educación socialista.

La *Ley Orgánica de la Educación Pública* de 1942 no mostró modificaciones radicales respecto de la educación socialista. Cada político e intelectual tendría sus propias

ideas acerca de lo que debía ser la unidad nacional en el gobierno de Ávila Camacho. En Véjar vemos esta característica de una transición matizada de lo socialista a la unidad nacional, y se refleja en el capítulo IV:

Artículo 16.- La educación que imparta el Estado en cualquiera de sus grados y tipos, sujetándose a las normas de la Constitución, será socialista.

Sus bases generales son las siguientes:

I.- Fomentará el íntegro desarrollo cultural de los educandos dentro de la convivencia social, preferentemente en los aspectos físico, intelectual, moral, estético, cívico, militar, económico, social y de capacitación para el trabajo útil en beneficio colectivo;

II. - En armonía con la Constitución y dentro de los principios y normas de la misma, especialmente los relativos a organización social, económica y política del país tenderá a formar y a afirmar en los educandos, conceptos y sentimientos de solidaridad y preeminencia de los intereses colectivos respecto de los privados o individuales con el propósito de disminuir las desigualdades económica y social:

III. - Tenderá a proporcionar a los educandos, conocimientos y aptitudes para el trabajo en beneficio común.

Estos matices discursivos entre lo socialista y la unidad nacional, es decir, lo colectivo socialista y la concordia nacional, no fueron suficientes para que Véjar continuara dirigiendo la Secretaría de Educación Pública. Según Larroyo (1986), el problema de Véjar consistía en que “la táctica empleada en tan noble esfuerzo fue violenta y, a veces, inadecuada. Además, las orientaciones que imprimió a la política educativa tuvieron cierto aspecto de reaccionarismo, más aparentes que real” (1986: 509). Pese a la opinión de Larroyo sobre Véjar, la ley²⁷ seguía prohibiendo y era tajante respecto a la participación de

²⁷ Capítulo VI. *De la Educación Pública que impartan los particulares.*

Artículo 37.- Las corporaciones religiosas, los ministerios de los cultos, las sociedades por acciones que exclusiva o preferentemente realicen actividades educativas y las asociaciones o sociedades ligadas directa o

organizaciones de tipo religioso para dirigir o patrocinar escuelas en todos los niveles, como se señaló en la *Ley Orgánica de la Educación*:

IV.- Excluirá toda enseñanza o propaganda de cualquier credo o doctrina religiosos;

V.- Sin restringir las garantías que se consignan en los artículos 6º, 7º, 9º y 24 de la Constitución, combatirá el fanatismo y los prejuicios, ajustando las enseñanzas a los métodos que informen el conocimiento científico.

Como he plasmado, la ley orgánica seguía manteniendo una relación con la educación socialista —por supuesto suavizada— y reafirmaba la visión de la educación laica. El 20 de diciembre de 1943, Véjar presenta su renuncia y la prensa la distribuye. En el comunicado le agradece al señor presidente y se despide del cargo. Para Leyva “La renuncia de Octavio Véjar Vázquez fue la culminación de un proceso de ajustes en que la opinión pública —encarnada por la Federación de Agrupaciones de Padres de Familia, el PAN y otros grupos, y los principales diarios de la capital (*El Universal*, *Excélsior*)— participó activamente” (1992: 25), para que Véjar declinara del puesto de secretario. Este asedio de la sociedad civil y la prensa del que habla Leyva y de la violencia que señaló Larroyo, se refieren a la manera que actuó y se relacionó con los maestros sindicalizados, despidos injustificados del sector administrativo al servicio de la educación, su forma política —radical— de combatir “cierto sector comunista en la educación”, y la defensa del laicismo en la educación del Estado. Todo ello condujo a que el 23 de diciembre de 1943,

indirectamente con la propaganda de un credo religioso, no intervendrán en forma alguna en escuelas primarias, secundarias o normales, ni podrán ayudarlas económicamente.

La misma prohibición regirá a la educación de cualquier tipo o grado que se imparta especialmente a obreros o campesinos. (*Ley Orgánica de la Educación Pública* reglamentaria de los artículos 3º, 31, fracción I; 73 fracciones X Y XXV; Y 123, fracción XII. De la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1942).

Jaime Torres Bodet²⁸ tomase el puesto por primera vez como secretario de Educación Pública. A su llegada, declara a la prensa que hará un gran esfuerzo por movilizar a todos los sectores involucrados en la educación, y de manera enfática expresa:

No voy a la Secretaría de Educación a servir a ninguna secta. No tengo compromiso partidista con ningún grupo, ni soy político, pero me conforta contar con los elementos de patriotismo del pueblo, y con la ayuda que se da a todo esfuerzo desarrollado con honradez [...] “Necesitamos acrisolar el sentido cívico de los grupos, fomentando desde la escuela la convicción de esa interdependencia humana, sin cuyo pleno conocimiento cualquier aprendizaje conduce, o al predominio del fuerte, o al renunciamiento del débil” (*El Informador*, 24 de diciembre de 1943).

En esta declaración y discurso de Torres Bodet sobresalen los conflictos políticos y sociales que trajo aquella educación socialista en la época de Cárdenas, la difícil transición del modelo y la ardua tarea política en convertir el discurso educativo socialista al de la unidad nacional. Sin duda, el político que dirigía la SEP sí era relevante ante aquel contexto de coyuntura y de transición frente a los grupos opositores al socialismo en la educación y los reaccionarios al laicismo educativo en la unidad nacional.

Larroyo señaló que: “Dentro de este ambiente de inquietud llegó a la Secretaría de Educación Jaime Torres Bodet, quien pudo sortear con habilidad los problemas inmediatos que había dejado su predecesor y realizar un magnífico esfuerzo educativo” (1986: 514). Por ello Torres Bodet, con mucha astucia, declara: “No soy político”, a pesar de que estaba haciendo política educativa. El énfasis en ese punto se explica en que los dos anteriores secretarios habían sido destituidos por mostrar su simpatía por el socialismo, al cardenismo

²⁸ “Necesitamos acrisolar el sentido cívico de los grupos, fomentando desde la escuela la convicción de esa interdependencia humana, sin cuyo pleno conocimiento cualquier aprendizaje conduce, o al predominio del fuerte, o al renunciamiento del débil” (*El Informador*, 24 de diciembre de 1943).

y la defensa del laicismo. El marcar distancia respecto a la visión de los anteriores secretarios le permitió a Torres Bodet culminar el periodo (e incluso repetirá en 1958). En aquel diciembre de 1943, expresa ante la prensa lo que él entendía por unidad nacional en la educación:

[...] nuestras masas ansían educación democrática, a la vez que social, intelectual, física y moral. Nuestra escuela habrá de ser para todos los mexicanos, una escuela amplia y activa en la que labores de enseñanza no se posterguen a fines políticos indebidos a los educandos, y en la que se les debe preparar para una lucha por la vida, dentro del generoso sitio de la concordia y la solidaridad nacional. Una enseñanza sin fines políticos indebidos (*El Informador*, 24 de diciembre de 1943).

Torres Bodet, ya en su cargo de secretario, se reúne con la prensa en marzo de 1944; a través del Sindicato de Redactores de la Prensa, ofrece un discurso en el que reconoce el poder de los diarios y las revistas en la opinión pública; es evidente: buscaba conciliar a la SEP con el gremio magisterial y la prensa, pues esa relación la había desgastado Véjar Vázquez. Torres Bodet expresó: “Una reunión como ésta me brinda grata oportunidad para atraer la atención de ustedes sobre el concurso que los periodistas de México pueden dar al Gobierno en la obra de movilización educativa y de integración cultural que corresponde encauzar a la Dependencia que está a mi cargo” (Torres, 1948: 15). Y no da rodeos respecto de lo que piensa sobre la prensa:

No incurriré en el error de decir aquí lo que ustedes saben mejor que yo: el poder de persuasión de que disponen quienes escriben en los diarios y en las revistas. Semejante poder representan una fuerza tan evidente que los usen de ella, si son honestos, advierten —en su propia capacidad— el regulador moral de sus ambiciones.

EL PERIÓDICO, LIBRO DEL PUEBLO

Para muchos de nuestros compatriotas el único libro accesible es el que ustedes redactan todos los días o las revistas que, semana a semana lanzan, al público [...] Esta situación especial en que se encuentran ustedes en nuestra Patria implica, ostensiblemente, una responsabilidad especial. Mucho han hecho ya ustedes, y los Gerentes y Directores de los periódicos, al elevar el tono de los comentarios críticos en las planas editoriales, al dignificar la información con un sentido de justa imparcialidad [...] (Torres, 1948:15-16).

La capacidad diplomática y el conocimiento de política de Torres Bodet —que bien usaba para resolver conflictos y lograba expresarlo por medio de las letras y la oratoria— se ven reflejados en este discurso. Consigue plantear tres puntos de suma importancia para el papel que tenía frente a la educación en la unidad; primero, buscó estrechar lazos de amistad con la prensa; mostró respeto al gremio, y, por último, responsabiliza e invita a la prensa a difundir las buenas nuevas de su cargo y lo que hará desde esa posición de funcionario.

Pese a las críticas recibidas, Véjar dejó labrado el camino con la Ley Orgánica, la cual le dio pie a Torres Bodet para reformar el artículo 3º constitucional en 1946. Torres Bodet vigorizó precisamente la idea de la Revolución Mexicana a través de la unión de los mexicanos por medio de la educación. La educación transita hacia y para la unidad nacional, en la idea de una educación para la paz, la democracia y la justicia. Este cambio estuvo acompañado con la transición política del PRM al PRI, buscando que México se proyectara ante el mundo, hacia afuera como un país moderno,²⁹ armonioso, y hacia

²⁹ *Cinco rostros de mujer* es una película de 1945 dirigida por Gilberto Martínez Solares y protagonizada por Arturo de Córdova, Pepita Serrador, Ana María Campoy, Tita Merello, Miroslava Stern y Carolina Barret. Arturo de Córdova representa a un joven de clase media que se enamora en varios tiempos de estas mujeres de diversas nacionalidades (mexicana, argentina y española), muestra al mundo un México moderno. La película está llena de escenas en rincones urbanos —la ciudad de México— y enfocan grandes obras

adentro fortaleciera la idea de la individualidad a través de la enseñanza de la ciencia, la técnica y el humanismo. En este sentido las diferencias en contenido nacionalista entre el cardenismo y la unidad nacional fueron: el cardenismo buscaba la educación colectiva para el bien social, la otra propuesta caminaría hacia el individuo para el bien de la nación. El alejamiento entre un discurso educativo y el otro se puede observar en el artículo 3° de 1934 y en la reforma de 1946 (véase esquema 1):

Esquema 1
Comparativo de los cambios en el artículo 3°

1934	1946
<p>Artículo 3°. La educación 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.</p> <p>Sólo el 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, de acuerdo, en todo caso, con las siguientes normas [...].</p>	<p>Artículo 3°. La educación que imparta el Estado —Federación, Estados, Municipios— tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia;</p> <p>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.³⁰</p>

Fuente: elaboración propia.

arquitectónicas de los aztecas, muestra de cómo el cine evidenciaba una visión cosmopolita de la ciudad de México y sus habitantes, sin olvidar por supuesto el pasado indígena, que transcurre en una escena.

³⁰ 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 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 grupo, de sexo o de individuos". (Honorable Cámara de Diputados, 2003), enlace: <http://www.diputados.gob.mx/bibliot/publica/inveyana/polint/cua2/evolucion.htm>

El cambio en el artículo 3º en 1946 no fue simplemente prescindir de la palabra “socialista”, sino que implicó trazar otras rutas discursivas que explicaran qué se iba enseñar y cómo sería la nueva visión de educar a los mexicanos. La reforma educativa mostró las negociaciones políticas con los católicos. Desde luego que se persiguió aligerar las tensiones ocasionadas por la educación socialista, entendidas por el clero como la enemiga de la enseñanza de la moral cristiana y mostrar a los enemigos del comunismo —a Estados Unidos— que México no era un país de políticos e intelectuales comunistas.

No hay que perder de vista que la educación impartida por el Estado continuó siendo laica. No rompía con la idea de la gratuidad, rompió con la idea de la escuela socialista y racionalista. Se propuso que la ciencia fuese el único camino para entender el mundo y el universo, y el humanismo el rector o la brújula de la enseñanza de la niñez y juventud mexicana, lo cual quedó establecido en el “Artículo 3o. La educación que imparta el Estado —Federación, Estados, Municipios— tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia” (Gonzalez: 2000).³¹ Esta reforma de 1946 incluye los preceptos de la unidad nacional: democracia, paz y justicia social, y tuvo en esencia que la educación parte del individuo, del humano que servirá para el bien social, nacional e internacional.

Esta es una de las características que definió precisamente este nacionalismo en la unidad nacional: la cooperación internacional vía educación para la paz, justamente por los acontecimientos de la Segunda Guerra que provocó a nivel mundial la consternación e incertidumbre que puede ocasionar toda guerra. La postura de la posguerra, sus ideales de

³¹ Por Jorge González Chávez (2000), Sitio oficial de LVIII Legislatura Cámara de Diputados, H. Congreso de la Unión, enlace <http://www.diputados.gob.mx/bibliot/publica/inveyana/polint/cua2/indice.htm>

educación y la paz le permitió a Jaime Torres Bodet diluir las tensiones sociales que había provocado la educación socialista. Deja su administración en la SEP en 1946, con una reforma al artículo 3º constitucional, el pacto con el sindicato del magisterio, y representa a México en la fundación de la ONU en Inglaterra en noviembre de 1945, en la cual señaló: “Ningún maestro, ninguna escuela educan más que la vida misma. Y si la escuela educa para la paz, mientras la vida educa para la guerra, no haremos, sino víctimas de la vida” (Torres, 1948: 354); desde esos años, le otorgó al maestro, al artista y al intelectual la labor de cumplir el ideal de transformar al hombre en un ser de paz por medio de la educación y la cultura; esta visión definió sus acciones en la segunda etapa como secretario de Educación Pública de 1958 a 1964.

1.4.1. México y la Unesco bajo un mismo manto: la enseñanza de la paz

La Unesco crea su Constitución en 1945 y un año después entra en vigor para los países asociados. En adelante, sus preceptos en torno a lo educativo permitirán que México se ligue al mundo desde las visiones educativas, pero a su vez aceptará lo que la Unesco desee que se enseñe en el tema de la paz, la justicia y la democracia. Eckhardt Fuchs (2010) señala que esta institución, después de 1945, tendrá más injerencia en la toma de decisiones, en los contenidos de los libros de textos de historia en los países europeos, y no hay duda de que su influencia o las sugerencias se verán con los latinoamericanos, y será para cuidar qué se debe decir y cómo se deben tratar los temas de las guerras y la visión marxista, comunista, socialista y el catolicismo en la educación básica. Jaime Torres Bodet conocía estos intereses de la educación mundial desde 1945, porque él asistió al acto político en donde la Unesco declara que:

[...] En consecuencia, crean por la presente la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, con el fin de alcanzar gradualmente, mediante la cooperación de las naciones del mundo en las esferas de la educación, de la ciencia y de la cultura, los objetivos de paz internacional y de bienestar general de la humanidad, para el logro de los cuales se han establecido las Naciones Unidas, como proclama su Carta.

Artículo I

Propósitos y funciones

1. La Organización se propone contribuir a la paz y a la seguridad estrechando, mediante la educación, la ciencia y la cultura, la colaboración entre las naciones, a fin de asegurar el respeto universal a la justicia, a la ley, a los derechos humanos y a las libertades fundamentales que, sin distinción de etnicidad, sexo, idioma o religión, la Carta de las Naciones Unidas reconoce a todos los pueblos del mundo³² (Unesco, 16 de noviembre de 1945).

Como bien señala Eckhardt Fuchs (2010), la revisión de los libros de texto por órganos internacionales se hace para controlar la visión política e histórica en los países que han vivido en guerras, o para el caso de México, que se vinculaban con ideologías socialistas —en el cardenismo— contrarias al capitalismo y/o a la idea de la democracia de Occidente. De alguna manera la Unesco ha servido para crear signos y símbolos identitarios occidentales. La Unesco se convierte, entonces, en una reguladora de la enseñanza a nivel mundial después de 1946. Es la productora e impulsora de la legitimidad de la enseñanza de paz, democracia y justicia; sin embargo, no dejó de ser una vigilante del cómo y qué se debe enseñar en países que han tenido influencia en el continente por sus visiones políticas;

³² “Constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, página oficial, enlace: <http://portal.unesco.org/es/ev.php> - URL_ID=15244&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

como han sido los casos de México, Cuba, Argentina, Uruguay, Brasil y Venezuela. Un claro ejemplo de esa injerencia se hace patente en 1948, con la creación del Departamento de Educación Audiovisual dentro de la propia Secretaría (Larroyo, 1986: 529).

Este Departamento de Educación Audiovisual se diseñó para cumplir los propósitos educativos de la unidad nacional y, a su vez, se alineó a los criterios y sugerencias de la Unesco. México desde que se unió a la ONU y a la Unesco, durante la unidad nacional, atendió en la medida de sus intereses los temas educativos, pero, sobre todo, el tema de la paz. Y un claro ejemplo de este interés político educativo y cultural fue que en ese mismo año (1948) se establece la Comisión Nacional Revisora de Libros de Textos, y en cooperación con la Unesco el gobierno mexicano creó el primer Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina (CREFAL), en Pátzcuaro, Michoacán, único en su tipo durante todo el siglo XX, y pionero en la elaboración de material didáctico educativo y la formación de profesores en el continente americano, sin duda para cumplir con los preceptos de la Unesco y con los de la unidad nacional. Aquella labor del CREFAL rendirá frutos en 1960, cuando los manuales pedagógicos de libros de texto para América Latina se empleen de guía para los LTG mexicanos. La enseñanza de la paz y la justicia social que la Unesco proponía sirvió, por mucho, para cimentar el proyecto de la unidad nacional en el tema educativo, cultural y social a lo largo de casi 25 años.

Esta unidad nacional también se caracterizó por hacer suyos los discursos internacionales, vincularlos con los hechos históricos del país, como la Independencia y la Revolución Mexicana. Y se reflejó en los discursos de cada político e intelectual, que perfeccionaron la unidad nacional a nivel de discurso, y cuyas ideas operaron a través de las instituciones sociales, económicas y educativas. Es decir, los intelectuales al servicio de la

unidad mostraban sus propias ideas y las afinaban en relación con las exigencias nacionales e internacionales, para este caso en torno a la paz y la identidad nacional; un ejemplo es que Jaime Torres Bodet, siendo ya secretario de Educación Pública, en 1944, en la “Apertura de labores de la Primera Conferencia de Mesa Redonda para el estudio de los problemas de la enseñanza de la Historia de México” (1948: 21), marcó los usos y el deber ser de la historia como disciplina en la enseñanza y el fortalecimiento de la identidad patriótica; dijo:

UNA HISTORIA QUE DEFIENDE A LA PATRIA

Ambicionamos una era de paz durable y de unidad sólida y constructiva. Pero sabemos que nada se halla más alejado de la paz verdadera que el artificial apaciguamiento y que no es ocultando los yerros como se les supera, sino considerándolos sin rencores y procurando enmendarlos con dignidad. [...]

Si hay, señores, un estudio que defienda la Patria, es el de la historia. Y, para que la defensa de las violencias del exterior y de los egoísmos y las venalidades de interior, os halláis congregados en este instante, a fin de que, en la actividad a la que habéis dedicado lo mejor del espíritu que os anima, la simulación de la rectitud no brinde un escudo impuro a las fuerzas del retroceso y la vocación del progreso [...] (1948: 23).

Uno de los puntos que Torres Bodet expresó en esta conferencia fue el uso de la historia patria para argumentar fines políticos e ideología de grupos; señala que las interpretaciones históricas permiten solidificar la paz o arraigar pensamientos racista-nazismo en la humanidad, esta reflexión permite mostrar que la unidad nacional como discurso desde la década de 1940, se intentaba justificar a través de la historia patria

nacional, es decir, sus intelectuales sabían que un discurso político necesitaba explicarse y emitirse por medio de la historia “pasada y reciente”.

En esos mismos años en que fue secretario de Educación (1943-1946), Jaime Torres Bodet fundó la editorial *Biblioteca Enciclopédica Popular*;³³ obras que divulgaban este pensamiento de paz, concordia, transformación social y modernización del campo. Era evidente que se perseguía que la SEP funcionara como uno de los principales motores de la unidad nacional³⁴ y contribuyera al fortalecimiento de la clase media, campesina e indígena; por tanto, estas publicaciones reunía intelectuales conocidos, funcionarios públicos y a profesores que expresaran sus análisis respecto a la unidad, entre ellos estuvo Adolfo Orive Alba,³⁵ quien fue secretario de Recursos Hidráulicos (SRH) en el gobierno de Miguel Alemán Valdés, y publicó en 1946 el artículo “Influencia del clima de México en la producción agrícola”,³⁶ donde manifestó:

[...] Dentro de las grandes limitaciones que tiene toda obra social, tanto por falta de los recursos presupuestales indispensables como por tratarse de trabajar con el material más difícil: el humano, la Comisión en este aspecto procura:

- a) Elevar su nivel cultural mediante una labor educativa intensa. Para ello, en numerosos casos ha construido y operado escuelas para los usuarios y sus hijos; en otros casos, más frecuente en la actualidad, ha encauzado el entusiasmo de los campesinos para la construcción de escuelas, logrando en estos casos que

³³ Estas publicaciones difundían diversos temas históricos, sociológicos, pedagógicos y económicos. Algunas obras eran póstumas como el caso de Justo Sierra o los pensamientos de Simón Bolívar, Martí o Bello. También destacaron plumas de la época como Juan Comas, Alfonso Reyes o Elías Amador.

³⁴ “El presidente Ávila Camacho (1940-1946) exhumó la vieja y noble bandera de la unidad nacional, y creyó, con acierto, que la educación era poderosa palanca para promoverla y realizarla” (Larroyo, 1986: 513).

³⁵ Ingeniero que trabajó arduamente en los proyectos de modernización de la irrigación del campo (creador de grandes presas en el país) durante el gobierno de Miguel Alemán Valdés.

³⁶ Obra escrita cuando él era vocal de la Comisión Nacional de Irrigación, que en 1947 se convirtió en la Secretaría de Recursos Hidráulicos. El artículo se publicó en la *Biblioteca Enciclopédica Popular* en 1946, en el tomo 129, intitulado *Problemas vitales de México* (cuatro conferencias).

aporten el 50 % de su valor y aportando el Gobierno Federal el resto. Finalmente ha servido en muchos casos como gestora ante la Secretaría de Educación Pública para que establezcan escuelas necesarias [...] (1946: 25).

En este trabajo, Orive expresaba que la esencia del cambio era trasladarse del atraso a la modernización, y uno de los ejes del cambio se encontraba en la educación para transformar las mentes, las acciones laborales de los mexicanos. Por ello tiene congruencia que los discursos sobre educación o, en este caso, de un ingeniero —Orive Alba— en la unidad nacional creyera que la necesidad de alcanzar la modernización fuese a través de una educación científica, técnica, pensante, operativa, como lo expresó en otra parte de su trabajo:

- b) Hacer una labor educativa en materia agrícola. El objetivo de la Comisión es lograr que los usuarios de sus Distritos de Riego, ya sean ejidatarios, pequeños propietarios o colonos, emprendan sus labores agrícolas de acuerdo con los últimos adelantos de la técnica y destinen sus terrenos a cultivos intensivos, en rotación cuando ello sea necesario; esto es, su objetivo es hacer de sus usuarios muy buenos agricultores. Para ello la Secretaría de Agricultura y Fomento, la Secretaría de Educación Pública y la Comisión han emprendido y lo deberán seguir haciendo en creciente vigor, un plan de acción conjunta que permita lograr el objetivo en el menor tiempo posible (Orive, 1946: 25).

Podría pensarse que la SEP y la SRH no mantenían relaciones, ya que la SEP se ocupaba de lo educativo y la SRH atendía el uso, distribución del agua y la tecnificación-irrigación del campo; sin embargo, existía una idea o meta común de estas instituciones: la modernización del país y ser parte de aquel mundo cambiante (transformado por la guerra y el capitalismo), parte del nuevo rostro que imponía la Segunda Guerra Mundial y el reinicio

de la búsqueda del progreso en todos los sentidos. Esa utopía del nuevo nacionalismo a nivel mundial se ligó al pensamiento de la política mexicana desde el sistema económico que se adopta oficialmente en la década de 1940 y la formación educativa en pro de la unidad.

Orive pensaba que las instituciones del Estado debían no sólo fortalecer la industrialización, sino también favorecer la idea de modernización en el pensamiento y en la práctica del mexicano. El proyecto educativo durante la unidad nacional reflejó la importancia de la educación institucional en la formación de un nuevo mexicano que estuviera convencido de la idea de la tecnificación del campo y la educación tecnológica para aprovechar los recursos naturales del país.³⁷

José Pérez y Pérez escribió en 1947 el trabajo “Mexicanidad y educación” para la *Biblioteca Enciclopédica Popular*, en el que subraya, precisamente, la labor de la educación en el nuevo régimen de Miguel Alemán Valdés. Muestra esas características de la unidad nacional, el discurso hacia lo internacional —por la Segunda Guerra Mundial— la paz y el progreso técnico del país, lo cual ya vimos enunciado con la reforma del artículo 3º en 1946. Esta unidad nacional se abrió al mundo; lo que observamos aquí es un proyecto político de largo alcance que no se reduce a un discurso de campaña y a señalar el derrumbe de la educación socialista. Se transformó en un proyecto de nación que giró hacia la industrialización con una educación individual y humanista, pensando en la paz universal. Vemos que al interior de la unidad nacional se escucharon diversas voces y

³⁷ Vale la pena recordar que la ley de educación de 1941-1942 ya hacía énfasis en este punto, en el: “VII.- A efecto de lograr el mejor y más equitativo aprovechamiento de los recursos naturales, dedicará especial atención al estudio del medio físico y económico del país y de sus condiciones sociales”. Tomado del capítulo IV: *Bases generales para la educación pública que imparta el Estado (federación, estados, municipios, distrito y territorios federales)*.

discursos que definieron el papel de la educación en pro de la unidad, ejemplo de ello es lo que Pérez Pérez escribió:

Por eso, al intentar otra vez conceptualizar la educación pública en perspectiva de realidad histórica y social, es sensato apartar, sin desdeñar, las bases mismas del pensamiento reblandecido de la posguerra, sostenidas sin entusiasmo en circunstancias de fracaso y de escepticismo nada propicias a la creación de las formas de vida que son la exigencia profunda de la paz, y postular a priori y en síntesis hace tiempo encauzada por la REVOLUCIÓN en el sentido de la recuperación del HOMBRE (1947: 7).

Pérez continúa argumentando que la educación del hombre era la requerida por este nuevo México, en el nuevo régimen. La educación institucionalizada está obligada a construir la identidad, o lo que él llamó “mexicanidad”. Para Pérez Pérez el afianzamiento de la identidad estaba en la educación, y para lograr tal cometido creía que se requería pensar en cinco tópicos: *Genética, Evolutiva, Tipológica, Funcional e Histórica, Nacional y Popular*, que debían emplearse para que los estudiantes mexicanos comprendiesen cómo se es mexicano ante las exigencias del Estado que buscaba la democracia, la paz y ejercer la justicia social. Pérez Pérez pensó que esta última se lograría con la enseñanza técnica de los estudiantes, para cultivar el campo y la industrialización, con el objetivo de alcanzar el progreso.

El profesor Pérez destacó que “la educación actual, actividad pública del Estado, tiene que estructurarse con ideas de conjuntos nacionales de población. Lo otro, porque el radio de acción de nuestra incumbencia no es el mundo, sino México; o mejor: LA

MEXICANIDAD EN LA RUTA DE LO UNIVERSAL (1947: 8)".³⁸ A lo que alude es que la incumbencia de la educación mexicana no debe venir de “a fuera” sino surgir de las entrañas de la patria y lo que ella requiere; es evidente que no está de acuerdo con las sugerencias educativas de la Unesco; sin embargo, la influencia de este organismo en la educación mexicana será permanente gracias a Jaime Torres Bodet.

La unidad nacional desató y fue desarrollando la visión de que la educación debía enfocarse en el individuo y hacerlo consciente de su contribución política y económica para la nación; el papel de la ciencia y la técnica le correspondían contribuir en formar hombres y mujeres productivos, honestos para el bien de la patria. Cabe recalcar que el cardenismo o el proyecto educativo socialista de igual forma intentaba formar identidad patriótica sólo que ésta se enfocó por medio de lo colectivo, lo comunal, a diferencia de esta unidad nacional que estuvo en la vorágine de la guerra y los desencuentros políticos con la derecha y la izquierda mexicana, que apelaron al hombre, a la formación de la paz y la ciencia para el bien nacional y mundial.

1.5 Tensiones, violencia y consolidación de la unidad nacional

Surgieron detractores de la política educativa de la unidad nacional, entre ellos Ezequiel A. Chávez, que en 1943 se había manifestado en contra del proyecto educativo de la SEP. En un ensayo que tituló “Las cuatro grandes crisis de la educación en México” rechazó la educación laica, opinó que eliminaba la libertad de educar en la fe católica; Chávez no podía admitir que el Estado fuese el único administrador de la educación en México. El

³⁸ “Tanto más cuanto que la ciencia del Hombre o Antropohermenéutica, bien encaminada en la conjunción sintética de las ciencias humanas, está afincada ya, en definitiva, en la etapa segura de BIOTIPOLOGÍA INTEGRAL, cuyo conocimiento interpretativo del hombre más útil para la transformación social, por la educación, que todos los otros aportes especializados de las ciencias particulares” (1947: 8).

análisis de Chávez era legítimo, pues la intervención que el Estado ejerció no fue sólo desde cuestiones económicas. Esta unidad nacional acaparó todas las realidades del país: educativa, social y política, y soslayó a estos grupos de intelectuales, empresarios, rancheros y católicos. Creyó que sería “fácil” controlarlos; juzgaron los políticos de la unidad nacional que estos eran minorías sociales y poco podía hacer frente la unidad heredera de la Revolución Mexicana, pero no fue así.

Estas manifestaciones de Chávez serían sólo unas de tantas que enfrentaron a políticos e intelectuales que apoyaron o defendieron a la unidad nacional como un proyecto viable de nación para México. La defensa no siempre ocurrió por medio de la pluma y el papel, también se ejerció por la fuerza y el poder militar del Estado. El control y el poder institucionalizado que emplearon los gobiernos nacientes de la unidad nacional frente a grupos opositores mostraron que esa unidad no siempre fue armónica ni de concordia, y sí alejada de la paz.³⁹

El discurso de la unidad nacional era ambivalente y contradictorio, es decir, los políticos e intelectuales podían emitir llamados a la armonía, unidad y justicia social, esforzándose en construir sistemas socioculturales, educativos que formaran a niñas y niños en la cultura de la paz y la democracia, pero a la vez contenía represión y se volvía falacia en la práctica social, sobre todo para aquellos hombres y mujeres que no compartieron este ideal nacional; así lo muestra este acontecimiento violento del 2 de enero de 1946, que tiene sus orígenes a finales de 1945, cuando se llevó a cabo la elección en el municipio de León,

Guanajuato. En aquel acto político pierde el candidato del PRI, Ignacio Quiroz, y gana la derecha representada por el empresario Carlos Obregón González.

El PRI no permitió que la derecha gobernara el municipio de León y roba esas elecciones; los grupos sinarquistas y sociedad civil organizada, como la Unión Cívica Leonesa, rechazaron estas acciones del partido en el poder y se manifestaron en contra de la imposición del doctor Ignacio Quiroz a la presidencia municipal. La ciudadanía, enfurecida por el fraude electoral, se plantó frente al palacio municipal de León para exigir la destitución de Quiroz y el otorgamiento de la presidencia municipal al candidato popular, el empresario Carlos Obregón González. Tal manifestación culminó en la matanza de civiles⁴⁰ a cargo del ejército mexicano en la Plaza de la Industria, hoy Plaza de los Mártires 2 de Enero. Los encabezados de los periódicos, al principio, informaban que habían sido 30 muertos y 60 lesionados, pero conforme pasaron los días la versión cambió: “La Cruz Roja metropolitana ha recibido informes de la Cruz Roja de León, diciendo que las fuerzas federales hicieron fuego dos veces sobre la multitud congregada en la plaza principal,

⁴⁰ “Eran las nueve de la noche en punto, cuando ‘se olló [sic] un trueno claro como un cuete y luego un disparo como de pistola y se desató una enorme balacera’. A los golpes secos de los máuseres pronto se impuso el tableteo de las ametralladoras Thompson que estrenaba el ejército. La gente aterrorizada empezó a correr en todas direcciones, ciega de pánico, en busca de una salida, pero coches particulares y vehículos militares las habían bloqueado todas. Los gritos de miedo y los ayes de dolor se mezclaban a las maldiciones de los atacantes, y al estruendo de los balazos. Lo más terrible era ver a los niños empavorecidos que no sabían hacia dónde ir, y muchos murieron porque atravesaron la calle donde estaban los soldados disparando. Algunos de ellos treparon a los árboles, pero hasta allí los alcanzaban para dispararles, y caían como pajaritos; otros levantaban los brazos —como habían visto que se hacía en las películas de guerra—, o de plano se tiraban bocabajo. Pero ni así les perdonaron la vida. El tiroteo duró cerca de 20 minutos. Cuando se detuvo, el piso de mosaico de la plaza estaba encharcado de sangre; los árboles tenían las ramas rotas, atravesadas por las balas; las bancas del jardín de la Plaza de la Constitución recibieron múltiples impactos porque la gente buscó refugio tras sus laureles de hierro forjado. El espectáculo era desolador: huaraches rotos, rebozos en jirones, gorras de lona y sombreros de palma destrozados. La persecución de quienes lograron salir de la plaza siguió por algunas calles aledañas, pero los soldados los alcanzaron en jeeps para rematarlos. La Cruz Roja, que había intervenido para recoger a los heridos, se retiró después de que uno de sus camilleros cayó muerto”. (Loaeza, 2003, enlace: <https://www.nexos.com.mx/?p=15294>)

resultando alrededor de cuatrocientas víctimas, entre muertos y heridos” (*El Informador*, 4 de enero de 1946);⁴¹ esto sin considerar a los desaparecidos.

Esta acción militar evidenció que el Estado de la unidad nacional no mantenía congruencia con la idea de paz, democracia y justicia social, o por lo menos este discurso no se mantenía con la oposición. El presidente Ávila Camacho no visitó Guanajuato para resolver aquella masacre, sino que delegó responsabilidades a su allegado político, el procurador de justicia general de la nación, José Aguilar y Maya, alegando que él era de Guanajuato y conocía mejor aquellas tierras. Según Soledad Loaeza, Ávila Camacho:

[...] supo hacer de la necesidad virtud y convirtió el episodio en un factor determinante de la exclusión de los militares en activo de la política, pues quedaron a deberle el que aceptara la inverosímil versión del procurador militar de lo ocurrido la noche del 2 de enero, y la sentencia del tribunal castrense. León fue la oportunidad para que el presidente precisara y afianzara la frontera entre los militares y la política (*Nexos*, 1 de mayo de 2003).

También señala Loaeza que este episodio violento ayudó a revivir la idea de la Revolución Mexicana para justificar al proyecto de nación de la unidad nacional, pues la sociedad civil leonesa fue acusada de sublevarse e ir en contra del destino de México, de contradecir la herencia de la Revolución. El coronel Emilio Olvera Barrón, quien encabezaba el ejército que disparó contra los leoneses, acusó y responsabilizó a los sinarquistas, los rebajó a saqueadores, dijo: “recorrieron las calles, saqueando al comercio y agrediendo a los comerciantes que se negaban a cerrar las puertas, siendo esto el principio

⁴¹ Habría que señalar que antes de la matanza de Tlatelolco a manos del ejército de la unidad nacional ocurrió esta. Lamentablemente, no se ha indagado en lo ocurrido con la misma profundidad como se ha hecho con la matanza de 1968.

de los sucesos que culminaron con veinte muertos y treinta heridos” (*El Informador*, 4 de enero de 1946). De tal manera el sinarquismo se tomó y comparó con el fascismo, y esto justificó la muerte de más de cuatrocientos civiles y cientos de desaparecidos.

Así, con la división del Bajío y de grupos católicos, culminaba el sexenio de la transición de la unidad nacional de Manuel Ávila Camacho,⁴² y hereda a Miguel Alemán Valdés problemas sociales y enfrentamientos con los liberales económicos e intelectuales,⁴³ conflictos sindicales y con la sociedad civil de derecha.

1.5.1. Hacia la recuperación de los ideales de la Revolución Mexicana: contienda presidencial y los ideales de la identidad nacional

Miguel Alemán Valdés, en las elecciones federales de 1946, se enfrentó con un ex militante del PRI, Ezequiel Padilla Peñaloza, quien había sido secretario de Relaciones Exteriores en el gobierno de Ávila Camacho y renunció al cargo para contender por la presidencia por el Partido Democrático Mexicano (PDM); según Soledad Loaeza (2014), este acto de Padilla

⁴² En 1946 se estrenó la película *Sucedió en Jalisco*, dirigida por Raúl de Anda. Esta cinta legitima al gobierno de Manuel Ávila Camacho, a través de sus personajes que muestran a los cristeros como fanáticos e inaccesibles a la razón, mientras que al gobierno se le representa como una opción pacífica y tolerante ante los cultos religiosos, para ello hay tres personajes que muestran estos argumentos: Policarpo es un hombre de actitud rebelde, afín a los cristeros, capaz de dar la vida por el rancho, su gente y la religión católica; su hermano Felipe es un hombre educado en la Universidad de Guadalajara, enviado por el gobierno a pacificar a los cristeros del pueblo. Felipe ve en los cristeros gente fanática que no valora a la patria, a México, de alguna manera este personaje personifica a la unidad nacional; Engracia, la matriarca, la abuela de Policarpo y Felipe, se apega a las creencias religiosas e inflexible para perdonar a todos los infieles que sirven al gobierno, en este caso a su nieto Felipe. Al final de la película se enfrenta el gobierno con los cristeros. La abuela no acepta a Felipe por ser parte del gobierno y lo intenta asesinar; finalmente, Felipe es herido por los cristeros, Policarpo su hermano lo atiende abriendo su camisa, descubre que Felipe lleva un escapulario y la abuela asombrada le dice: ¿cómo traes esas cosas santas en el pecho Felipe?” y Felipe argumenta: “Porque nunca he dejado de ser católico abuela, ni se necesita dejar de serlo para servir al gobierno”. Es evidente que el cine de la unidad estaba para reafirmar los discursos de tolerancia religiosa, y esparcir la idea de la concordia con la derecha católica y los rancheros, el problema es que ese mismo año, en el mismo mes que se estrena la película, ocurrió el robo de la presidencia municipal en León; es decir, fuera de la ficción del cine, el gobierno de la unidad y el PRI, actuaron de manera contraria de lo que argumentaba *Sucedió en Jalisco*.

⁴³ Según María Eugenia Romero Sotelo (2016), el frente liberal se formó ante las propuestas económicas de Cárdenas; este frente liberal cimienta las bases del neoliberalismo económico en México, desde la época de la Unidad Nacional.

fue calificado como traición y además se le vio como el candidato de los Estados Unidos, así lo señaló María Luisa Carnelli, al expresar que: “Repudiado por las masas populares y progresistas que ven en él al candidato oficial del imperialismo, el ex ministro de Relaciones arrastra tras de sí, encuadras dentro del improvisado Partido Democrático, a las corrientes opositoras al gobierno y al régimen” (*Clarín*, 3 de junio de 1946). A estas circunstancias se añadieron que Padilla fue visto no sólo como un desertor del PRI, sino como traidor, que no tenía ningún apoyo de la élite política, entre ellos Cárdenas, el cual dijo:

Me visitó hoy [8 de septiembre de 1945] el señor licenciado Ezequiel Padilla [que prepara su campaña presidencial]. No tengo mayor amistad con [él] y considero que igualmente él no me distingue con su afecto personal, ni tengo simpatías por él como político por dos hechos: por su participación maquiavélica en el rompimiento con el general Calles y por la ninguna importancia que le da a la penetración del capital extranjero...” que no renuncia a la protección de su gobierno (Cárdenas en Loeza, 2014).⁴⁴

La falta de apoyo político de Ávila Camacho a Ezequiel Padilla, hizo un candidato natural y para ganar la presidencia a Miguel Alemán Valdés; por este motivo fueron otros los retos políticos que debió enfrentar para ganar la presidencia y, por supuesto, garantizar la continuidad de la unidad nacional. En su proceso de campaña se vio cuestionado si sería capaz de activar los preceptos de la Revolución Mexicana, porque Ávila Camacho había puesto en pausa el reparto agrario; no sólo se discutía este tema en la prensa nacional, sino que estaba publicándose en los diarios internacionales. Un ejemplo de ello es el periódico

⁴⁴ Soledad Loeza, “El candidato gringo. Semblanza de Ezequiel Padilla”, *Revista Nexos*, enlace <https://www.nexos.com.mx/?p=20010>

argentino *El Clarín*, que, en julio de 1946, publicó de la pluma de la poetisa y periodista María Luisa Carnelli, un artículo sobre las futuras elecciones en México y los retos que debe asumir el nuevo presidente: “El nuevo presidente de México tendrá que completar la reforma agraria de Zapata”; el encabezado de este artículo sugería lo que en Argentina se veía de México para esas elecciones. De algún modo la periodista plasmó el cuestionamiento del pueblo mexicano al régimen de la unidad nacional. Lombardo Toledano le exigía hiciera valer el pensamiento y la acción de la Revolución. Según Tzvi Medin (1990), Toledano le llamó a Manuel Ávila Camacho el “cachorro” y ahijado político de Cárdenas. Sin embargo, al ex secretario de Gobernación, Alemán Valdés, sus promesas de campaña no fueron precisamente reorganizar los latifundios en ejidos, prometió lo contrario, la modernización del campo y las costas a través de la tecnificación para la agroindustria.

El inicio de la presidencia de Miguel Alemán Valdés fue de manifestaciones nacionales de origen obrero,⁴⁵ cerrando el capítulo de violencia en contra de la derecha mexicana. Fue una presidencia marcada por el fin de la Segunda Guerra Mundial, y una vez que ésta culminó dio pie a la persecución de políticos e intelectuales comunistas y adeptos al nazismo a nivel internacional, lo que anunció la apertura de la Guerra Fría. Alemán Valdés en su discurso de toma de posesión del cargo presidencial, el 1º de diciembre de 1946, refirió a los acontecimientos sucedidos en León, Guanajuato:

Es nuestro propósito más decidido proseguir esas normas de la vida nacional dentro del cauce estricto de la ley, en todas las órbitas de su aplicación, como lo requiere

⁴⁵ Ejemplos hay muchos, como el caso de los azucareros en El Potrero, en el estado de Veracruz, que durante 1946 se mantuvieron en huelga, así como los ferrocarrileros y otras denuncias de desfalco del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

un régimen institucional y democrático: municipio libre, soberanía de las entidades federativas, respecto a la independencia de los poderes, fortalecimiento de las garantías individuales —protección a la vida humana en primer término—; de las libertades políticas, de pensamiento de creencias, libertad de prensa (Alemán, 1946).⁴⁶

El discurso de la toma de protesta de Alemán Valdés retoma símbolos políticos de la unidad nacional, buscando avenencias entre los militares y/o políticos, empresarios y opositores —de derecha e izquierda—, empleando los contextos del presente internacional para referirse a los problemas nacionales y el contexto del pasado inmediato; para conciliar, dijo:

Todas las naciones, aun las más poderosas, las de instituciones más arraigadas, sufren profundos sacudimientos en su estructura política y económica; así como las condiciones sociales, morales y espirituales de sus pueblos.

De la Revolución venimos y vamos con sus principios a abrir un nuevo capítulo en la historia de nuestro país. Las libertades de todos los mexicanos deben ser inviolables. La esencia de nuestras instituciones públicas es la democracia y democracia significa igualdad ciudadana, por eso sustentamos el principio de gobernar para todos [...] (Alemán, 1 de dic., 1946).

Miguel Alemán Valdés fue el primer civil en la presidencia del siglo XX, y por ello, en la toma de protesta, dirigiéndose a la milicia, señaló que ellos, los militares, continuarían la tradición de “ser guardián de la paz institucional de la República, de la inviolabilidad de nuestro territorio y de la soberanía de la patria” (Alemán, 1 de dic., 1946). Pactó con el ofrecimiento de beneficios económicos: pensiones y la propuesta del Banco Nacional del

⁴⁶ Fuente Archivo Jurídicas de la UNAM, Senado de la República (2010)
<https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/6/2720/4.pdf>

ejército y la Armada. Todo discurso político posee intereses prácticos, eso es lo que vemos en esta toma de protesta de 1946.

La unidad nacional de Alemán Valdés es marcada por la industrialización del campo y la apertura de sistemas de riego a gran escala, creando comisiones hidrológicas con las que aspiró que el país y el campo se modernizaran; el proyecto de industrialización que tanto se ha señalado en la historiografía sobre la unidad nacional, la vemos justo con Alemán Valdés.

La inversión en la modernización del campo unos de los hitos económicos de la unidad nacional; pero sin duda no eran los preceptos de la Revolución Mexicana a los que aludió el nuevo presidente Alemán Valdés, o, por lo menos, no se refirió a los ejidatarios, más bien su apoyo fue con relación a la coadyuvancia otorgada a los empresarios, sobre todo a los agroindustriales; para ello marcó distancia con políticos e intelectuales que apoyaran ideologías comunistas.

A pesar de que a Padilla se le acusó de ser el candidato de los Estados Unidos en 1946, parecía entonces que Alemán Valdés no tendría acercamientos con el país vecino. Según María Elena Ramos, basándose en Luis Medina, “el 29 de marzo de 1946, el mismo Miguel Alemán se apresuró a dejar bien claro que no habrá comunistas en su gobierno, ni amigos de Lombardo Toledano, y que la ayuda para industrializar a México la buscarían en Estados Unidos y no en Gran Bretaña o Rusia” (1992: 29); posición política que siguió remarcando tres años después en una declaración publicada en *Excelsior* en 1949, en la que dijo: “se combatirá al comunismo en el país con hechos, no con palabras”, era evidente su adhesión a la política de Estados Unidos respecto al comunismo, por el apoyo económico recibido para sus proyectos de modernización.

La posguerra y el proyecto de la unidad nacional se ven de cara en el discurso por la paz y Alemán Valdés basará su posición por la libertad y la armonía mundial a partir de lo que disponga la ONU y la educación: vehículo para transmitir la democracia y la paz, así lo explicó en sus informes presidenciales durante los seis años de su mandato, en el que se deslinda del comunismo y le otorga apoyo a la Unesco para la creación del CREFAL en Pátzcuaro, Michoacán.

Cabe señalar que el proyecto del CREFAL fue una de las gestiones educativas que le dieron credibilidad a la política educativa de Alemán Valdés a nivel nacional e internacional. Sin embargo, no fue un logro personal, ni de su administración, sino que este era el proyecto y la materialización educativa de Jaime Torres Bodet. La creación de este centro aglomeraba todos los ideales respecto al combate del analfabetismo y la desigualdad de la educación en México y a nivel mundial; si bien es cierto que la impronta de Torres Bodet fue determinante en la unidad nacional, y estaba de acuerdo —de alguna manera— con la modernización del país, también la criticó y señaló los peligros de la acelerada industrialización del país, promovida por el gobierno mexicano:

En mi discurso, señalé las perspectivas del centro que inauguraríamos pronto en Pátzcuaro, en insistí en los peligros que implican para toda la civilización la prisa y el maquinismo. Critiqué la prisa y no la velocidad.[...]

[...] Me había dado cuenta de que nuestro país parecía ávido de correr —sin haber, primero, aprendido a andar. [...] Estaba muy bien ese optimismo oficial y ese anhelo de triunfos prácticos y concretos. Pero, en una nación donde alimenta el

alma, convenía recordar incesantemente que el hombre no sólo vive de progresos bancarios y de éxitos industriales (Torres, 2017: 109).

Evidentemente señalaba a Alemán Valdés y sus ideas de modernizar al país a través de la industrialización. “Entre las máquinas y las escuelas, un mayor impulso se le dio a la industrialización, relegando lo educativo a un segundo plano” (Portilla, 2011: 54), y también esta industrialización dio la oportunidad a instituciones internacionales como la Unesco para intervenir en México.

Miguel Alemán Valdés, en 1947, emitió que en la educación preescolar y primaria se había intensificado “el amor a la enseñanza nacional y a nuestros héroes y el conocimiento de nuestro país, de sus recursos y sus instituciones” (1 de sep., 1947); aunque el proyecto educativo de Alemán se enfocó en la educación técnica y se le nombró escuela unificada, “fue vista por Gual Vidal como una vía hacia la producción económica. Fueron los días de la escuela productiva, del aprender haciendo que busca formar al *Homo faber*” (Portilla, 2011: 54), y continuó vigente la idea de educar para respetar a las instituciones heredadas de la Revolución Mexicana.

Parecía entonces que la unidad nacional que empleaba Alemán iba en dos sentidos: por el tema económico, permitiría toda “ayuda” de los Estados Unidos⁴⁷, la cual nunca se consideró un acto antimexicano —como en el caso de Cárdenas—, y en lo educativo se hizo énfasis en el fortalecimiento de la mexicanidad. Sin embargo, en este sexenio florecieron duras críticas respecto a la educación, ocurrió a través de novelas que mostraron panoramas desoladores de las regiones rurales de México; entre ellos los escritores Juan

⁴⁷ Se convirtió en el mayor comprador de materia prima y agroindustrial de México.

Rulfo y Agustín Yáñez, cuyas obras se basan en escenarios de la Revolución Mexicana pero que aludieron a sus tiempos presentes. También surgieron trabajos históricos y filosóficos que criticaban o señalaban la identidad frágil del mexicano.

Padilla (2011) afirma, a través de Raúl Cardiel Reyes, que este sexenio de la unidad nacional con Alemán Valdés ha sido uno de los presidentes que invirtieron poco en educación básica, además de que disminuyó el presupuesto a la educación nacional. Por otra parte, Raúl Cardiel Reyes dice: “Con sobrada razón, Jaime Torres Bodet se queja en sus memorias de que la alfabetización declinó lamentablemente durante el régimen de Alemán” (Cardiel en Padilla, 2011: 53). Y es que aquella disminución económica a la escuela de la unificación en gran medida tuvo fue porque el presupuesto federal se invirtió en las empresas agroindustriales e industriales en el país.

El discurso de la unidad nacional surge por la emergencia política de Lázaro Cárdenas, el llamado a la concordia y la tregua ante y entre sus opositores. La unidad nacional transita hacia el proyecto nacionalista, al facto, el cual diseña Manuel Ávila Camacho por medio de la educación y las políticas económicas, y Miguel Alemán Valdés le dará continuidad a la industrialización nacional; pero, entre 1938 y 1952, no perderá la cualidad de discurso conciliador, para pactar con los contrincantes, sobre todo con la izquierda contestaria y la derecha reaccionaria.

Los políticos e intelectuales reavivaban constantemente el pasado nacional⁴⁸, atizado con los hechos del presente, buscando proyectar un futuro de progreso mexicano

⁴⁸ La película *Río escondido* (1948) nos presenta dos tópicos nacionalistas, uno el magisterio abnegado y patriotas, representada a través de la maestra Rosaura con vocación y entregada a la nación, y dos, los hechos históricos, héroes nacionales surgidos de la Revolución Mexicana. En la primera escena, la maestra Rosaura muestra ambas cosas, ella tiene una cita con el presidente que al parecer es Miguel Alemán Valdés, corre por los pasillos del Palacio Nacional; ella absorta, abstraída por los murales y es guía por su alma, la conciencia de maestra llega a la oficina del presidente y la voz en *off* narra el amor, la pasión por México, por educar que

(véase esquema 2) que justificara el fin de los proyectos económicos y políticos. La educación del Estado y el entrenamiento cultural (cine y radio), mostrarán qué se necesita y qué se debe superar —por medio de la educación— como sociedad para ser un país progresista.

Esquema 2
Elementos del discurso de la unidad nacional

Uso del pasado	Presente
Héroes nacionales que impulsaron la Independencia de México y la Revolución Mexicana. La ideología de la Revolución Mexicana: libertad, democracia y justicia social que emana de la constitución de 1917.	Segunda Guerra Mundial: el aprendizaje de la paz ante el horror de la guerra. ONU, Unesco: enseñanza de los preceptos de la paz entre las naciones.

Fuente: elaboración propia.

En la siguiente década, de 1950 a 1960, el discurso y el hecho de la unidad nacional no dejarán de reavivar el pasado reciente de la Revolución Mexicana por el surgimiento de la Revolución Cubana y la intensificación de la Guerra Fría en el continente, sobre todo en aquellos países que dieron luces de simpatía con el comunismo.

El gobierno de Adolfo Ruiz Cortines será más moderado en las inversiones a la industrialización, “marcó de inicio su distancia respecto al régimen de Miguel Alemán. Contuvo los enormes gastos gubernamentales, aunque aumentó el presupuesto para educación, sobre todo en el nivel secundario y el superior” (Portilla, 2011: 57). Le dará paso al reacomodo de la clase política con Adolfo López Mateos; algunos intelectuales orgánicos reocuparán cargos públicos de altos vuelos, como fue el caso de Antonio Ortiz Mena, Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán, que permitió que la unidad nacional de Adolfo López Mateos marque una huella imborrable en materia educativa.

yace en Rosaura. Es una película que sin duda nos dice que la educación y el maestro son el eje de nación y la unidad.

CAPÍTULO 2

DEL DISCURSO AL *FACTUM*: ADOLFO LÓPEZ MATEOS

INTRODUCCIÓN

Al proyecto económico de la unidad nacional se le conoce como “el milagro mexicano” junto con la reforma educativa más exitosa del siglo XX; sin embargo, también se debe entender como un proyecto nacionalista de larga data, y para hacer valer el poder de este discurso se instrumentaron acciones de control y de opresión hacia los pensamientos políticos de derecha e izquierda, en un mundo estremecido por la posguerra, la Guerra Fría y las propuestas políticas del comunismo.

México y sus gobernantes no podían aceptar ni permitir que los comunistas crecieran en el territorio nacional, a fin de mantener la concordia internacional; si algo tenían claro los políticos y diplomáticos mexicanos era que se debían evitar a toda costa las confrontaciones con los líderes que encabezaban la Guerra Fría: la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), por un lado, y Estados Unidos, por el otro. Este último se había autoproclamado comandante en jefe para luchar en contra de los comunistas, cuyos ojos observaban de cerca a América Latina. Por ello, los gobiernos de la unidad nacional combatieron cada manifestación obrera, así como a la clase media que se hiciera llamar comunista; el ejército y las fuerzas policiales —granaderos— apagaban ferozmente a la izquierda; la figura del preso político creció en Lecumberri y en las Islas Marías.

Adolfo López Mateos, desde la campaña presidencial de 1957-1958, ya evidenciaba que continuaría con la estrategia discursiva del pasado “glorioso de México” para gobernar,

su discurso no fue nuevo, pero sí fue efectivo para iniciar la campaña rumbo a la presidencia en 1957 que culminó en las elecciones del 6 de julio de 1958.

La campaña de Adolfo López Mateos rumbo a la presidencia fue calificada por la prensa oficial de estar impregnada de justicia social, porque por primera vez en México se dio la apertura al voto femenino. Tal acto político-social se convirtió en noticia internacional. *El Clarín* informó que “por primera vez la mujer mejicana participa en las elecciones presidenciales. Estímase que solamente en la capital el número de electoras alcanzó al quince por ciento del total del padrón, cuyo número, es el más elevado en la historia mejicana, fue de 10.422. 122 sufragantes” (7 de julio de 1958); no sólo fue una estrategia electoral que favoreció a López Mateos, fue la estrategia de su partido, el PRI, para legitimar su discurso de democracia y justicia social.

Para Adolfo López Mateos, así como para los intelectuales al servicio del Estado y sus asesores políticos, la esencia de la unidad nacional se sostenía en los postulados revolucionarios de 1910 y la constitución de 1917; cumplía con dos objetivos: uno, mandar señales a Estados Unidos de que López Mateos no establecería políticas comunistas en México;⁴⁹ y, dos, mantener una política educativa laica, con la economía desarrollista, ortodoxa capitalista. Quizá el ingrediente de Adolfo López Mateos a su propuesta de gobierno consistió en reforzar el Estado del Bienestar o Benefactor. Por ello, en el proyecto del ideario político de campaña (1957-1958), retomó los anhelos de la Revolución

⁴⁹ En junio de 1958, el periódico bonaerense *El Mundo* publica en primera plana las intenciones de la gira del vicepresidente de los Estados Unidos, Nixón, a América Latina; esta había sido para alertar y revisar la política interamericana, señaló que “ajustándola a un plano más real, sino porque también abrió los ojos a muchos gobernantes sobre las acechanzas del comunismo”. En esa misma nota se parafraseó a Nixón sobre una entrevista que ofreció a la televisión estadounidense, mencionó *El Mundo* que: “Nixón expresó que las manifestaciones de hostilidad de que fue objeto durante su viaje en varios países, desmostaron el peligro que el comunismo representa para el sur del continente” (*El Mundo*, 1958). Es evidente que todos los países latinoamericanos debían cuidar no sólo sus discursos políticos, sino sus políticas internas por la vigilancia constante de los Estados Unidos.

Mexicana, algunos ideales políticos de Lázaro Cárdenas, lo cual hizo con suma atención, evitando la palabra “socialista”. Cuidó que la unidad nacional no se pintara de comunismo durante la gira y la campaña nacional, de tal forma que los discursos dependían del grupo social y político al que se dirigía para solicitar el voto.

La visión discursiva nacionalista de López Mateos también se nutrió de la idea de la paz mundial, un recurso que ya había empleado Manuel Ávila Camacho durante su mandato alimentado por la Segunda Guerra Mundial, pero en López Mateos el discurso de paz y unidad apuntó hacia el desarme nuclear y las revoluciones de independencia en el continente africano, la India y Cuba, mostrándose como un político neutro, humanista y solidario con el mundo.

En enero de 1958, Adolfo López Mateos señaló que “LA REVOLUCIÓN NO NOS PUEDE SER ARREBATADA. Quienes no habían creído en la Revolución, quieren ahora quitarnos esta bandera, pero nosotros sabemos que sólo quienes hemos seguido la tradición de Zapata, Cárdenas, de Ávila Camacho, de Miguel Alemán, y Ruiz Cortines, tremolamos la bandera de la Revolución”; ese discurso de campaña no sólo recogía el sentido de la unidad nacional, sino también muestra cómo el candidato a la presidencia reula al pasado del PRI, mencionando a sus creadores de la política desarrollista y del bienestar social que no dejaría morir, como si este proyecto político fuese un bien nacional.

A través del discurso de la Revolución Mexicana, le permitió a Adolfo López Mateos la justificación política del proyecto de la unidad nacional; así, reavivó el pasado revolucionario más que sus antecesores, y ese pasado de México le sirvió para expresar lo que sería la unidad nacional en su gobierno. Afirmó que se mantendría en la línea progresista, democrática, laica y armónica; así fue como sostuvo su campaña electoral y se

remarcó en la prensa nacional e internacional. Un ejemplo de ello es lo que el diario argentino *El Mundo* expresó respecto a la campaña:

López Mateos fundó su campaña electoral en la prosecución de los ideales de la revolución mexicana de 1910 y el mantenimiento de la línea política de los gobiernos anteriores, es decir desarrollo industrial y agrícola del país, elevación del nivel de vida de la masa popular, aumento constante de los medios de producción, intensificación en la lucha contra el analfabetismo y la continuación de los grandes trabajos ruterros ferroviarios, e electrificación, irrigación, etc. (6 de julio de 1958).

La unidad nacional lopezmateísta se fue fortaleciendo durante su sexenio (1958-1964). Este discurso no sólo se decía, sino que se hacía, fuese por la vía de la represión o el consenso entre sus allegados. La materialización discursiva de la unidad hacia un proyecto político nacional ocurrió por la intervención de intelectuales con trayectoria política y de servidores públicos formados por la propia unidad nacional; en el periodo de López Mateos es cuando mejor podemos entender el papel determinante de los intelectuales al servicio del Estado, como fueron los casos de Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán.

Un discurso político de nación existe para quien lo emite y para los receptores que creen en el discurso, con la inflexión de quien lo dice, pues este está rodeado de un contexto social y personal que lo hace tomar decisiones de qué y cómo decir las ideas ante otros. La construcción de un discurso nacionalista, en este caso la unidad nacional, va en dos sentidos. Uno: cuando se diseña, se escribe y emite empleando símbolos históricos (cultural, social y económico), y el político, que interpreta a partir de su formación profesional e intereses políticos, como lo hicieron Lázaro Cárdenas en 1938 y sus precursores. Señala Bernardo Subercaseaux: “La imagen de nación, más que un dato

inmediato, es una elaboración simbólica que se construye en torno a una interpretación (o a una vivencia) del sentido de la historia de cada país” (1997: 44); justo es lo que ocurrió con los políticos e intelectuales que forjaron el discurso de unidad nacional: la construyeron a través de los simbolismos de la revolución y de la figura política de Cárdenas. Dos: cuando el discurso transita al *factum*; y ocurre cuando el político e intelectual diseña proyectos y políticas públicas en la que el discurso sigue imperando y le da sentido a la acción política.

No debemos pasar por alto que tanto el discurso político-simbólico y el *factum* van a estar mediados por inflexiones y matices del político e intelectual que lo emite, por lo cual no podemos dejar de observar los contextos sociales en que se expresa. Precisamente este capítulo muestra estos matices, tensiones e inflexiones de Adolfo López Mateos e intelectuales.

2.1. Justicia social, democracia y paz: los principios de la unidad nacional

La unidad nacional de Adolfo López Mateos es considerada la consolidación del modelo económico de desarrollo estabilizador, pero este proyecto económico y político se arraigó gracias a la imposición de sucesores a la presidencia por el PRI; el aumento de caciques en los estados de la república, que servían de contenedores y balance del poder de la federación en los gobiernos de los estados; el perfeccionamiento del charrismo sindical; los acarreados a los mítines y la creación del “voto duro” para el PRI y el surgimiento de la práctica política sensacionalista del tapado, que a la prensa le alimentó titulares entre 1957 y 1958.

La unidad nacional, como proyecto político, logra su consolidación entre 1958 y 1964, y se ejecutó con tres ideales en diversas dimensiones de la vida política y social de México:

democracia, justicia social y paz. Cada dimensión del discurso se fue justificando con una acción política que asentaba la recuperación de los ideales de la Revolución Mexicana⁵⁰ y los acontecimientos del México independiente en el siglo XIX.

La democracia, decía Adolfo López Mateos, era la herencia de las Leyes de Reforma y de la Revolución Mexicana, discurso que le dio pie para que, entre 1962 y 1963, propusiera la iniciativa de la reforma política electoral a la cámara de diputados, la cual consistió en darle cabida a los partidos opositores con una figura que bien conocemos en México: los diputados plurinominales, que permitió aumentar la representación de las minorías políticas ante la mayoría del PRI en la cámara de diputados. Esta reforma no se propuso porque Adolfo López Mateos fuese demócrata, sino que fue una estrategia política que respondía a las manifestaciones de la oposición de derecha, el Partido Acción Nacional (PAN), a la Unión Nacional Sinarquista (UNS), y de la izquierda, los comunistas. En 1961 hace un llamado a la oposición en su primer informe de gobierno y les dice:

Los partidos políticos deben alcanzar una conciencia más depurada de su responsabilidad cívica. Resultaría contradictorio que por una parte demandaran vivamente la abstención del Gobierno en la observación de la actividad electoral, y a la vez actuaran con insistencia provocativa hacia el desorden y la violación de las normas que rigen la convivencia pacífica de todos (López Mateos, 1 de septiembre).

La propuesta de la justicia social, según Adolfo López Mateos, debía hacerse porque el pueblo de México tenía derecho al bienestar social y a disfrutar de los bienes de la nación. Esto hizo que, emulando a Lázaro Cárdenas en el tema de la nacionalización del petróleo,

⁵⁰ Desde Miguel Alemán se venía empleando ese pasado reciente en los discursos oficiales, sin embargo, con Adolfo López Mateos se utiliza para todos los ámbitos de la vida pública del país.

hiciera un símil con la energía eléctrica; fundara el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE), y ejecutara el programa de distribución de los libros de texto gratuitos, desayunos escolares e inversiones en espacios culturales, como museos y zonas arqueológicas en el sureste mexicano. Dijo en 1961:

Los ideales de la Revolución Mexicana, nos permiten en el presente luchar por la justicia social sin sacrificar las libertades espirituales y políticas, y gozar de estas sin mengua de la búsqueda incesante de la justicia social. Con reforma agraria, derechos laborales, fomento y estímulo de la producción y estabilización de precios elevaremos el poder adquisitivo de nuestra moneda y crearemos mejores condiciones de vida para el pueblo de México (López Mateos, 1 de septiembre).

Desde la visión política, la paz ocurría por medio de las instituciones, que vigilaban el bien colectivo; según López Mateos, era la capacidad de mantener la concordia, la cooperación entre los seres humanos y, a nivel mayor, entre países. Aunque el concepto de paz es complejo a la hora de definir por qué depende del contexto y de quienes lo emitan, puede entenderse como la ausencia de guerra, violencia, o la tregua entre hombres y/o naciones. Para Adolfo López Mateos, la paz se expresa según el contexto. En 1959 ; señaló que era “el respeto mutuo, concordia, cooperación, paz con justicia y no intervención” (López Mateos 1 de septiembre), y entre los mexicanos enfatizó: “ofrecimos gobernar con los principios de la Revolución Mexicana y en todo momento los hemos reafirmado con nuestros actos: prometimos mantener el clima de paz, libertad y concordia que en las últimas décadas ha hecho posible nuestro desarrollo, y lo hemos logrado mediante el imperio de las leyes” (López Mateos, 1 de septiembre de 1959). La paz, finalmente, la

comprendía desde el ejercicio de la negociación política, un poder a cargo del Estado, de los gobiernos modernos en el mundo occidental.

La paz como una herramienta discursiva y negociación política fue uno de los recursos de la unidad nacional de Adolfo López Mateos, la cual ejerció desde los primeros años de su gobierno; en octubre de 1959 visitó Estados Unidos, en plena efervescencia de la Guerra Fría, y aún en el continente americano los latinos discutían el imperialismo, “lo yanqui”, como una fuerza necesaria para la economía del continente, pero invasiva a los Estados-nación, por ello aquel viaje para los detractores de Adolfo López Mateos lo vieron como la entrega del país a Estados Unidos; sin embargo, la prensa y columnistas al servicio del gobierno se encargaron de enfatizar que aquella visita era un acto político para la paz entre México y Estados Unidos. Así es como Trinidad Malpica señala que: “El contraste fue enorme entre un jerarca todo poderoso como Nikita, y un demócrata auténtico cuya única arma es la palabra y el IDEAL de paz y el respeto a la soberanía de los pueblos débiles” (*El hijo del garabato*, 1959). Es decir, Malpica reafirma el discurso de la unidad nacional y el papel que jugaría Adolfo López Mateos a nivel internacional con el discurso “de la paz”:

reaccionarios del PAN y algunos desorientados del PRI recibieron una lección cuando el jefe de la nación, Lic. López Mateos, declaró categóricamente en Estados Unidos que México no tendrá relaciones con España mientras sufra la dictadura de Franco, y que en cuanto a Cuba no cree ni acepta que la llamen comunista. Traducido al mexicano esto quiere decir que el ciudadano Lázaro Cárdenas ha sabido interpretar y respetar la política de López Mateos, ¿está claro? (*El Hijo del Garabato*, 16 de octubre de 1959).

Para López Mateos la democracia y la justicia social daban como resultado la paz nacional. Por eso, al menos desde su discurso, México vivía (desde la fundación del PRI

con Ávila Camacho) la era de la unidad, el destino de la nación estaba marcado por el pasado y su gobierno era el encargado de operarlo en el presente: “Hace cien años los reformadores lucharon por consolidar nuestra nacionalidad. Una vez más, desde este lugar les rendimos fervoroso homenaje, con el respeto que se debe a los patricios tal como el pueblo y los poderes de la Unión lo han hecho en diferentes actos realizados durante este año” (López Mateos, 1961, 1 de septiembre).

2.2. La Revolución Mexicana como recurso simbólico de la unidad nacional. Rumbo a la presidencia de México

El discurso de la unidad nacional se reaviva en 1957 con Adolfo López Mateos, quien argumentará en la campaña para presidente de la república que la madurez de este proyecto político, económico y social —la unidad nacional— es real y descansa en los ideales de la Revolución Mexicana. Estaba convencido —y pretendió convencer— que se hallaba en la cumbre el proyecto político emprendido en 1940 con Ávila Camacho. En 1957 publicó el PRI el ideario político⁵¹ de Adolfo López Mateos, en el cual afirmaba que la unidad nacional era la consecuencia de todo el proceso de lucha por la libertad que México había emprendido desde la Independencia hasta el cardenismo. Ante tal acto patriótico, el mexicano merecía la justicia y él mismo podía velar por esos logros colectivos:

La filosofía de nuestra Revolución ha surgido de la vida del pueblo. Es realista y mexicana, y postula el concepto básico de la unidad nacional; heredó sus ideales de 1810 y de los constituyentes de 1857 y ha recibido también las experiencias que nos

han permitido, en nuestro tiempo, vencer los obstáculos internos y externos que se oponían al ascenso de la Nación (López, 1957: 7).

En el discurso que empleó en su campaña a la presidencia de la república retomó el pasado de México, argumentando que la igualdad social y la unidad en el territorio nacional no habían surgido de la nada, sino de un proceso histórico; el uso de la historia patria no es original, pero sí un recurso efectivo para controlar y hacer llamados a todos los sectores y grupos sociales subversivos o que no apoyaban la política económica y social de su unidad nacional.

López Mateos hacía énfasis en que la imagen moderna de México ante el mundo exigente de democracia y paz se había alcanzado a través de las instituciones, por lo que los mexicanos se podían sentir libres ante un contexto internacional que padecía la Guerra Fría y la Revolución Cubana. En su gira por Venezuela, afirmó: “Bajo la inspiración de nuestros principios revolucionarios, hemos creado instituciones jurídicas y reformas sociales en el México actual, porque para nosotros, esos principios son clave de la unidad y de la fortaleza nacionales y del respeto a los derechos del hombre en el imperio de la justicia social” (1960: 4). Para él, la unidad nacional implicaba que el Estado controlara y dirigiese desde las instituciones al pueblo; ese fue el Estado moderno y progresista al que apeló en sus discursos.

Retomando el ideario político, expuso: “La filosofía de la revolución ha surgido de la vida del pueblo. Es realista y mexicana, y postula el concepto básico de la unidad nacional; heredó sus ideales de los libertadores de 1810 y constituyentes de 1857 y ha recibido también las experiencias que nos han permitido, nuestro tiempo, vencer los obstáculos internos y externos que se oponían al ascenso de la nación” (17 de noviembre de

1957); por supuesto esos obstáculos que llama *internos* fueron los de su propio partido, y con los *externos* se refería a la oposición de izquierda y derecha. Esta unidad nacional de Adolfo López Mateos mantuvo la esencia de la transición de Cárdenas a Manuel Ávila Camacho; en sus discursos invitaba a la “unión”, insistiendo en que “La Revolución ha hecho posible que los mexicanos entendamos que, por encima de nuestros intereses de la facción o grupo, están los superiores deberes de México” (17 de noviembre de 1957). La unidad significaba los esfuerzos políticos, sociales, culturales y económicos que han realizado sus antecesores, esfuerzos que emite en ocasiones como actos revolucionarios, apostólicos y patrióticos.⁵² Así lo expresó: “La unidad nacional debe cimentarse sobre la base de que todos los mexicanos disfruten de los bienes de la cultura y de un alto nivel económico de vida” (17 de noviembre de 1957).

En la campaña de Adolfo López Mateos conseguimos ver los ejes del discurso de la unidad nacional, basado en 19 propuestas, que esencialmente se sustentaban en tres ejes: *justicia social, libertad y paz*.⁵³ Su propuesta se enfocó en hacer ver que su proyecto político se dirigía hacia una economía capitalista donde el Estado seguiría regulando a la inversión privada; el turismo se incorpora en este sexenio como un factor económico y divulgador de la cultura de México para el mundo; la educación seguiría siendo laica y humanista; y, en cuanto a lo cultural, se propuso trabajar con jóvenes desde el arte y el

⁵² “El impulso revolucionario de Lázaro Cárdenas, con alta misión apostólica de Manuel Ávila Camacho; debemos conjugar el juvenil impulso creador de grandes empresas de Manuel Alemán, con el patriotismo de Adolfo Ruiz Cortines” (Adolfo López Mateos, 7 de enero de 1958).

⁵³ La justicia social la desarrolla en Doctrina de la revolución I, Libertades II, Unidad III, Administración de la justicia XVI, Patria IV, La reforma XVIII. La libertad aparece en El municipio, la base de nuestras instituciones municipios y estados V, Agricultura, ejido y ejido y pequeña propiedad VI, Problema económicos-Industrialización VII, Salubridad y Asistencia VIII, Educación IX, Comunicaciones X, Administración pública XI, La mujer XV, Administración de la justicia XVI. Y la paz en La Juventud XII, Los héroes XIII, Trabajadores XIV, Autodeterminación de México-en la política exterior XVII, Pensamientos Generales XIX.

deporte; los temas de justicia social y libertad se orientaron a la democracia y la paz, que México ganó desde 1810 y consolidó en 1917 con la constitución.

La unidad nacional que pretendía Adolfo López Mateos en sus primeros años de gobierno consistió en reavivar la lucha social de la Revolución a la que le llamó “justicia social”; para él la unidad y la revolución eran temas inseparables; en ese sentido expresaba que su política era justo eso: reconocer que México se erguía como un país diverso, libre y unido. Por lo que su gobierno fortalecería esa unidad, pues allí radicaba el éxito de la nación:

Mientras seamos regionalmente distintos y nacionalmente uniformes, podremos hallar justamente la dimensión de solidez espiritual que la Nación requiere para sentirse unida en un solo concierto de almas mexicanas [...] Somos una nación libre, sin disensiones internas que nos dividan, somos un ejemplo de unión para un mundo convulso, lleno de temores por su propio destino (López, 1957: 9).

Aunque en este ideario político de campaña no deja claro qué significa “nacionalmente uniformes”, más adelante se refiere a la unidad en la democracia, justicia social y paz que toda nación debe tener o ejercer por igual en la diversidad del territorio nacional. En el entendido de que la unidad nacional está en el “Valor de nuestra unidad. Somos una nación libre, sin disensiones internas que nos divida, somos un ejemplo de unión para un mundo convulso, lleno de temores por su propio destino” (López, 1957: 9). De acuerdo con Segovia, en la unidad nacional se mimetizaron los ideales de la Revolución y el modelo económico del desarrollo estabilizador que significó la modernización y progreso de la nación que Adolfo López Mateos había anunciado desde 1957 en su ideario político en que alude que la Revolución es la base de su proyecto para el país “y con la cual

se abordará la resolución de los grandes problemas de la patria” (1957: 3); retoma la idea de la “Unidad y Federalismo, son las dos grandes bases de sustentación de nuestro país, y ambos elementos deben subsistir para el progreso nacional fincado en la justicia” (1957: 9), sin dejar de hacer énfasis en que “La unidad nacional preside nuestras labores y ella es el requisito del progreso del país, y para sostenerlo debemos procurar que a todos alcancen los beneficios del desarrollo económico” (1957: 15).

Adolfo López Mateos fundamenta que también en la cultura mexicana la unidad nacional existe. Incluye a los indígenas y campesinos en su discurso, algo que los anteriores presidentes no habían hecho, y, como se ha señalado, esto se debió a la necesidad de conciliarse con los obreros, empresarios, rancheros y católicos. Planteó que en la diversidad cultural está otra columna de la unidad nacional; asentía que era cuestión de tiempo alcanzar el progreso social, sobre todo si se identifica que en esa diversidad cultural — indígena y campesina— yace lo que nos hace ser mexicanos. En cada discurso en el que refería la unidad nacional, muestra que aún se estaba construyendo la idea de nación, la identidad nacional, pese a que señalaba el camino recorrido desde las acciones políticas emprendidas desde 1940 y el devenir histórico del siglo XIX y XX; aún faltaba más para alcanzar el ideal moderno de nación. En esta misma tónica, en el capítulo IX del *Ideario político*, menciona: “Idioma y cultura. Unifiquemos el idioma y la cultura; encontremos en la diversidad de expresiones regionales el matiz que a todas las une como producto de un mismo pueblo y fruto de un mismo anhelo” (1957: 22).

En su toma de protesta a la presidencia, en 1958, ante el Congreso de la Unión, López Mateos reafirma la idea de la unidad nacional, como el destino escrito por la historia de los mexicanos: “La Revolución Mexicana que ha creado la grandeza y modernización

del México actual, presenta grandes y fecundas perspectivas para apreciar ahora los problemas del país y proyectar sus nuevas soluciones. Antes que otros pueblos, México encontró en su Revolución las normas de transformación social y designio de su gran desarrollo” (López: 1958). Y regresa al origen del discurso de la unidad nacional al hacer hincapié en que estaba “Terminada la contienda política, se impone la Unidad Nacional. En aquélla no tuvimos enemigos, sino adversarios ideológicos. Respetuosos de las opiniones de los demás, al asumir el poder declaramos nuestra decisión invariable de mantener la concordia entre los mexicanos que amen verdaderamente a la patria y laboren por mejorar sus destinos” (López: 1958).

En su primer informe como presidente de la República (1959), habremos de encontrar con más claridad a qué se refiere con unidad nacional, como la idea política de su gobierno:

Empeño fundamental es mantener la paz y la libertad necesarias al pleno desenvolvimiento del hombre y de la sociedad, mediante la ley, que garantiza el ejercicio de derechos y deberes y funda la confianza y el bienestar colectivos [...] La política interior se inspira en este principio, cuya realización supone la armonía de los diversos órganos de autoridad política (López Mateos, 1 de septiembre 1959).

Así, pues, la unidad nacional para López Mateos estaba diseñada por diferentes sistemas —sociales, económicos, culturales y educativos—, un engranaje discursivo de ese gran sistema político que consintió en la revitalización de la unidad nacional en la colectividad.

El diputado Joaquín Noris Saldaña, presidente del H. Congreso de la Unión, en el II Informe de Gobierno, manifestaba en 1960 que "La consolidación de su régimen institucional va cobrando perfiles definitivos y auténticos. Para ellos se ha invocado la unidad nacional y el fortalecimiento de los principios democráticos".⁵⁴ Es decir que la unidad nacional no sólo se refería a la construcción de símbolos o identidad a través de la historia patria o la cultura, sino que esta unidad nacional educaba por medio del civismo y la moral, impuestos por una idea de nacionalismo que la historia y héroes patrios heredaron a los mexicanos de su presente; y esos elementos morales y éticos los imponía la democracia, la justicia social y la paz. Y, por supuesto, los libros eran —y siguen siendo— un medio efectivo para transmitir los valores nacionales por medio de la historia patria, además de educar en la tradición, ya que para López Mateos: "Los mexicanos sigamos siendo como queremos ser y como hemos sido, es preciso que todos compartamos unos cuantos pensamientos básicos sobre nuestro país, su historia y sus anhelos. Los textos escolares gratuitos, elaborados por autores insospechables de sectarismo, tienden a esa finalidad" (López, 1962).⁵⁵

Podemos notar en su planteamiento, que la educación es el gran aparato de lo político y diseminador de los ideales de la nación, y salva a sus allegados de ser acusados de sectarismo. Durante su mandato ejecutó la visión de nación a través de la política económica, social y educativa; y al exterior de México construyó en el discurso a una nación que disfrutaba de la paz, libertad y progreso, sus empeños los ejecutó con giras

⁵⁴ Respuesta al Segundo Informe de Gobierno del Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, Adolfo López Mateos, a cargo de Aurelio García Sierra. 1° de septiembre de 1960.

⁵⁵ "Nuestra Constitución contiene las normas fundamentales que garantizan los derechos de las clases obreras. Esas leyes expresan la voluntad del pueblo para hallar sistemas equitativos y por fundamentar la justicia social y han ido sufriendo las modificaciones que dicta el desarrollo del país o que señala las nuevas condiciones de la realidad mexicana". IV Informe de Gobierno del Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, Adolfo López Mateos. 1° de septiembre de 1962.

internacionales, difundiendo el respeto y la concordia entre naciones, ambicionó el reconocimiento mundial de un hombre y gobernante por la paz mundial. Quizá unos de sus actos políticos internacionales con más peso fueron en 1962 cuando se abstuvo en su voto por la expulsión de Cuba de La Organización de Estados Americanos (OEA) y su desacuerdo con las sanciones económicas y políticas de los Estados Unidos hacia el gobierno de Fidel Castro.

2.2.1. El hombre que deseó el Nobel de la Paz

No se puede negar que Adolfo López Mateos, al llegar a la presidencia de México en 1958, buscó lo que otros presidentes no intentaron hacer o quizá no podían hacer: proyectar al país en espacios políticos internacionales; para ello reconoció lo que ocurría en la política internacional, los movimientos de independencia de las colonias europeas en Medio Oriente y en África.⁵⁶ En ese mismo contexto internacional, lo rodeaba el asesinato del dictador dominicano Rafael Leónidas Trujillo Molina y la Revolución Cubana. Otros acontecimientos sociales y políticos que le dieron impulso a sus discursos fue rodearse de intelectuales, diplomáticos⁵⁷ que le mostraban el panorama de la política internacional.

Aquel nuevo escenario mundial marcado por lo político y social en el que vivió Adolfo López Mateos le permitió forjar la política internacional y nacional mexicana, apostando por la imagen que el país y el pueblo estaban abiertos al mundo civilizado; aferrándose del discurso político de la no intervención en los asuntos sociales, económicos y políticos de otros países, pero sí apoyando la justicia social y la libertad de los pueblos en el mundo;

⁵⁶ La Segunda Guerra Mundial les permite organizarse e iniciar movimientos descolonizadores en África a partir de 1945.

⁵⁷ Intelectuales que fueron sus allegados, como Luna Arroyo y Justo Sierra Casasús, otros que colocó como secretarios, son los casos de Antonio Ortiz Mena y Jaime Torres Bodet; amigos artistas Gerardo Murillo — Dr. Atl— y Gabriel Figueroa, y un acercamiento a empresarios como Espinosa Iglesias y Emilio Azcárraga, conocido como el “Tigre”.

divulgó la idea de la paz entre las naciones⁵⁸. Tal discurso lo difundía en sus giras internacionales, y en la mayoría de sus oratorias que dirigió a los mexicanos les recordaba la virtud de ser un buen hombre y ciudadano progresista, unido, dispuesto a la paz mundial: eso era ser mexicano.⁵⁹ En 1959 se dirigió al pueblo de México al explicar la política exterior:

Postulamos la no intervención en la vida de los pueblos, no sólo para lograr que se nos respete, sino para que todos, débiles y poderosos, queden a salvo de amenazas, iniquidades y violencias; defendemos la paz y la cooperación internacionales, no solamente para vivir en armonía con los demás pueblos, sino para que ellos, grandes y pequeños, puedan desenvolverse y realizar mejor sus finalidades; sostenemos la libre determinación de cada pueblo, para que nos deje proyectar nuestro destino, y para que todos, fuertes y débiles, grandes y pequeños, puedan hacer lo mismo dentro de la convivencia pacífica (López Mateos, 1 de septiembre 1959).

Un claro ejemplo de aquella proyección internacional la inició con giras en Norteamérica (Estados Unidos), Sudamérica, Europa y Asia, divulgando la fraternidad y la unidad nacional del plan político que fue su gobierno.⁶⁰ Al final del sexenio, propuso el Tratado de Tlatelolco⁶¹ y la organización de los XIX Juegos Olímpicos.⁶² Este último

⁵⁸ Tras el final de la Segunda Guerra Mundial con el exterminio de Hiroshima y Nagasaki por la bomba atómica que fue arrojada por Estados Unidos en agosto 1945 en Japón, lo cual derivó en el nacimiento de la ONU, esparciendo la idea de paz entre las naciones.

⁵⁹ Y seguidor de las ideologías de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco).

⁶⁰ Aquellas giras internacionales le valieron para que la prensa le nombrara “López Paseos”, según relata Justo Sierra Casasús: “este era el chiste que más le molestaba. Se ponía furioso cada ocasión que lo recordaba. Los demás hasta lo festejaban, pero lo de López Paseos nunca le entró [...] ‘Mira, Justo, si no será indignante que me digan así, cuando lo que trato de hacer es ubicar el nombre de México en todo el mundo. Es necesario que México no viva aislado como hasta ahora y que no dependa su comercio del único mercado que tenemos, que es los Estados Unidos de Norteamérica. Hay que abrirse, darse a conocer y buscar opiniones comerciales en todo el mundo [...] Pero eso de López Paseos, me enferma” (1986: 97).

⁶¹ Tratado para la Proscripción de las Armas Nucleares en la América Latina y el Caribe (Tratado de Tlatelolco), gestionado por Alfonso García Robles, para quien este tratado representó la culminación de su

evento, efectuado en 1968 durante el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz,⁶³ creyó que sería un reflector en donde México podía mostrar al mundo sus progresos económicos, sociales y culturales.

Sus aspiraciones de obtener reconocimiento mundial como hombre de paz, no quedó en meras intenciones o en la propuesta del desarme nuclear. En 1963, la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, encabezada por Emilio Portes Gil y Antonio Luna Arroyo,⁶⁴ plantearon la candidatura de Adolfo López Mateos ante la Asamblea Nacional de Noruega, para el otorgamiento del Premio Nobel de la Paz; entre las razones que argumentaron estaban su trayectoria académica y política, su interés por la cultura y su conciencia social. Conciencia que, desde su punto de vista, la hereda de la Independencia, la Reforma y la Revolución Mexicana, creyendo que estos acontecimientos le brindaban de facto la dignidad para merecer el Premio Nobel de la Paz. Esta idea de creer que la historia de México decimonónica y contemporánea —la Revolución Mexicana— era una investidura que le confería la autoridad moral para que los preceptos políticos —y quizá morales— de la justicia y la paz se difundieran en el mundo, es la argumentación para que la unidad nacional fuera legítima y verdadera, porque desde sus imaginarios así lo expresa la historia de lucha por la libertad de México.

labor diplomática y le mereció el Premio Nobel de la Paz en 1982, que compartió con la sueca Alva Myrdal. Datos de la ONU link: <http://www.cinu.org.mx/prensa/especiales/2007/Tlatelolco/Index.htm>

⁶² Según Ariel Rodríguez Kuri, la sede de los Juegos Olímpicos en México se debió a Adolfo López Mateos, a su trabajo diplomático con los Estados Unidos: “En todo caso es más justo inferir que la sede se obtuvo gracias al posicionamiento de López Mateos en la política internacional (por ejemplo el apoyo irrestricto al gobierno de Washington en la crisis de octubre), y al usufructo que hizo su gobierno de las bondades de la Revolución Mexicana, justo cuando ésta adquirió un estatus privilegiado como contraejemplo de la Revolución Cubana” (2014: 246).

⁶³ Adolfo López Mateos era el encargado del Comité Organizador de los Juegos Olímpicos, al cual renunció por la enfermedad —aneurisma cerebral— que le impidió al final de sus días moverse y hablar. Muere el 22 de septiembre de 1969. Relatado en la entrevista a Justo Sierra sobre Adolfo López Mateos (1986).

⁶⁴ Y otros fueron Manuel Ramírez Arriaga y José Domingo Lavín.

Sin duda hay un retorno y uso de la historia patria por Adolfo López Mateos y entre sus allegados —políticos e intelectuales—, este retorno tuvo la meta de enaltecer el discurso de la unidad nacional, que utilizaba a los héroes de la Independencia y de la Revolución Mexicana, con el objetivo de legitimar la idea de que la nación era progresista y humanista. Ese uso del pasado consistió en reinventarlo y fue útil para difundir la idea de una gloriosa nación; recurrieron a los hombres como Benito Juárez, utilizando la figura del político de paz y de trascendencia internacional; de Cárdenas destacó su compromiso social y el surgimiento del Estado como el regulador de los bienes nacionales.

Adolfo López Mateos capitalizó para su discurso la figura de estos presidentes y héroes nacionales, convirtiéndolos en la apotema discursiva de la unidad nacional; es decir, fueron estos sus hilos conductores entre el pasado y el presente, del cual surgía la nación-unidad nacional. Incluso podemos decir que esta es una de las características del discurso presidencial, porque tanto Adolfo López Mateos como los intelectuales que lo proponen para el Premio Nobel de la Paz, el progreso social y el humanismo no eran un legado de otros países, ni de la ONU, sino un logro nacional, por la sangre de los mexicanos “que nos dieron patria”; estos argumentos les permitieron enfatizar que la justicia social seguida en su gobierno no era por la influencia del socialismo o el comunismo, sino que era una auténtica forma de paz y justicia social propia de México.

Es por lo que la relevancia del documento realizado para la candidatura del Nobel de la Paz de Adolfo López Mateos contiene los preceptos discursivos de la noción de unidad nacional: histórica y progresista. Portes Gil y Luna Arroyo redactan el documento con base en los discursos oficiales de Adolfo López Mateos, retomados de sus giras nacionales e internacionales; ellos interpretan y rehacen una imagen del presidente acorde al mundo, sin

dejar atrás la idea de nacionalismo que impera en los argumentos del presidente. Al respecto, este fragmento del discurso de Adolfo López Mateos, empleado por la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, A.C.:

En un discurso en que aludía al universalmente célebre apotegma de Benito Juárez (“Entre los individuos como entre naciones, el respeto al derecho ajeno es la paz”), Adolfo López Mateos introdujo este concepto de la solidaridad al lado de la clásica noción del derecho, y parafraseó: “para nosotros, la solidaridad internacional habrá de fundarse en la fórmula de nuestros padres; las naciones, como los individuos, habrán de haber entre sí el mayor bien posible” (Portes *et al.*, 1963: 10).

Según Portes Gil,⁶⁵ los discursos de López Mateos plasmaban su mensaje de paz, justicia social y concordia; destaca las situaciones de política y levantamientos armados en América, el asesinato del dictador Rafael L. Trujillo en República Dominicana y los movimientos revolucionarios en Cuba; así como su capacidad para negociar con Estados Unidos el problema fronterizo del Chamizal en Chihuahua y los ataques aéreos de Guatemala a barcos pesqueros mexicanos, en diciembre de 1958; conflictos internacionales tratados por la vía de la paz y el respeto al derecho internacional.

Por supuesto que estos argumentos no sirvieron en absoluto para que Adolfo López Mateos fuese merecedor del Premio Nobel de la Paz: en 1963 los ganadores fueron la Federación Internacional de la Cruz Roja y la Media Luna Roja. Sin embargo, esta propuesta dejó abiertas las ventanas del discurso para comprender lo que difundían algunos políticos e intelectuales y el propio presidente respecto a la paz y la justicia social de la

⁶⁵ De esta obra fue responsable la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, A.C., y divulgada en el periódico *Excélsior*.

unidad nacional; que se observará en la política educativa de Jaime Torres Bodet y en los contenidos de los textos para primaria.

2.3. La cara oscura de la unidad nacional: tensiones y estrategias políticas para ganar la silla presidencial

No es raro que en México un comisario municipal proteja asesinos y que conozca con anticipación que se va a cometer un asesinato y que no haga nada por evitarlo, o que ayude a los asesinos en potencia, llevándolos a su casa a comer o a ocultarlos.

El Informador, 4 de noviembre de 1957.

En 1957, la ansiedad en el ámbito político y electoral había crecido por el ocultamiento del nuevo candidato del PRI a la presidencia de México, Ruiz Cortines mantenía “tapado” a Adolfo López Mateos, con la intención de que las aguas del proselitismo de precampaña no generaran pugnas y divisiones al interior del PRI, “la estrategia de Ruiz Cortines evitó la confrontación pero propició enfrentamiento, rumores y campañas que algunos calificaban de ‘bajo nivel’ en la política mexicana” (Hernández, 2015: 110); sin embargo, esta estrategia no contuvo las especulaciones de la prensa, y aunque ya se sabía que el PRI se impondría ante la oposición, desconocían quién era el candidato del PRI. La incertidumbre produjo que en los estados de la república que tuvieron elecciones a gobernador y diputados para ese mismo año (1958) mantuvieran tensiones a un doble nivel: estatal y federal, por ello la estrategia del tapado generó expectativas de toda índole, porque cualquiera podía ser el candidato. La expectativa entre la sociedad civil crecía: “Ahora sí, señoras y señores, será destapado el tapado” (*El Informador*, 1957); por supuesto, esto acrecentó las

esperanzas de varios políticos del PRI para ser elegidos para la presidencia del país; entre ellos Ignacio Morones Prieto, Gilberto Flores Muñoz y Ángel Carvajal, que alimentaron las posibilidades de ser ungidos de Ruiz Cortines.

El caciquismo, menciona Hernández (2015), seguía vigente como práctica y táctica política en el PRI, para controlar los estados a través de figuras políticas; entre ellos Gonzalo N. Santos y Bonifacio Salinas Leal, quienes se permitieron opinar e imponer a sus elegidos en puestos públicos. Por ejemplo, Gonzalo N. Santos había fincado su poder en San Luis Potosí, así como Bonifacio Salinas Leal lo había hecho en Nuevo León; ambos construyeron su trayectoria al lado de Cárdenas y después junto a Ávila Camacho. Gonzalo N. Santos fue de los más activos en la precampaña de 1957; buscó que sus designados, Morones y Flores Muñoz, fueran los nominados a candidatos presidenciales, sin embargo, no tuvieron frutos sus intervenciones, pues con esta táctica del tapado no podía saberse si uno de sus predilectos sería el próximo presidente.

La estrategia del tapado finalmente sí generó tensiones que no se reflejaron en la campaña presidencial, pero sí en la toma de decisiones del presidente Adolfo López Mateos, a la hora de “cortar cabezas” y controlar a los políticos que aspiraron a la presidencia; en el caso de Gonzalo N. Santos, sus formas “caciquiles”⁶⁶ de manejar la

⁶⁶ “[...] en lo que respecta al caciquismo, ya sabemos que es el mal de México, que arranca de siglos, y que frecuentemente da frutos como el que comentamos, de asesinatos y violencias, bien sea en contra de pacíficos vecinos, que no se quieren plegar a las órdenes y voluntad del que manda en la región con el nombre de la autoridad de cualquier categoría, bien en contra de los enemigos políticos o de cualquier orden. No es raro que en México un comisario municipal proteja asesinos y que conozca con anticipación que se va a cometer un asesinato y que no haga nada por evitarlo, o que ayude a los asesinos en potencia, llevándolos a su casa a comer o a ocultarlos [...] Abundan en el país individuos de esta clase que desgraciadamente están en el poder y gozan de toda clase de apoyo y consideraciones. El poder viciado en cuestión electoral y democrática que hay en México, propiciado por el partido oficial; la falta de respeto al voto popular, la supresión en la realidad del Municipio Libre, hacen que individuos matones, pistoleros inmorales, ocupen los puestos que deberían ocupar los mejores de cada localidad, si se dejara liberada electoral y se respetara el voto popular entonces se acabaría el caciquismo, o por lo menos frenaría enormemente. Pero mientras el propio Gobierno sostenga en los puestos de elección a gente arbitraria y sin responsabilidad social, que solo buscan llegar al poder a los

política estatal lo había colocado en la mira, en parte gracias a la ayuda de la oposición del PAN en San Luis Potosí y a que había quedado expuesto por el médico Salvador Nava, acción política que le fue útil a Adolfo López Mateos para concluir aquella relación de Santos con su gobierno y el control que ejercía sobre la política en San Luis Potosí.

Finalmente, en noviembre de 1957, Adolfo López Mateos fue destapado por Ruiz Cortines como candidato a la presidencia, ante una sociedad mexicana ansiosa de participación política y una clase media (conformada por burócratas, obreros, artistas, profesionistas, intelectuales de izquierda y derecha), hastiada de las formas de elegir presidente del mismo partido político. Se sumó la novedad “del tapado” que, definitivamente, se convirtió en una estrategia de “distracción” para ocultar las críticas de los comunistas y de la oposición de derecha, como mencionó Lussa: “a nadie le interesa nuestra democracia dirigida, porque le faltan dos factores únicos, que hacen apasionantes cualquier empresa humana: la incógnita, y la lucha. Lo único que le interesó a la ciudadanía y eso antes de conocerlo, fue quién sería el ‘tapado’” (*El Informador*, 2 de enero de 1958). La figura del tapado se empleó por tres motivos: para contener luchas internas en el PRI y distraer a la ciudadanía —que veía cada día huelgas obreras y magisteriales—, para opacar y alinear a la derecha y para eliminar a los comunistas.

2.3.1. La candidatura en medio de tensiones sociales y elecciones sin concordia nacional

Adolfo López Mateos inició su candidatura y su mandato presidencial entre movimientos sociales de izquierda encabezada por telegrafistas, ferrocarrileros, electricistas, maestros,

puestos públicos saciar sus ambiciones de dinero y poder y ejercer venganzas personales, se tendrán escenas como éstas del asesinato de Yahualica, que a su vez no es sino un eslabón más de la inmensa cadena de crímenes producidos por el caciquismo” (*El Informador*, 4 de noviembre de 1957).

petroleros, campesinos y con la oposición de la derecha exigiendo libertad política y el ejercicio de las garantías individuales; este parecía ser un síntoma político y social de la unidad nacional.⁶⁷ Adolfo López Mateos, al igual que sus antecesores, intentó controlar a la izquierda a través de los sindicatos alineados al PRI, y, en ocasiones, con el uso de la fuerza militar. La experiencia de “aplacar” a los obreros había sido una labor cotidiana desde Miguel Alemán Valdés. El “charrismo” sindical, entre otras prácticas, seguía vigente y López Mateos, quien había sido secretario del Trabajo y Previsión Social, conocía perfectamente estas formas de control (Krauze, 1998).

Según Ariel Rodríguez Kuri, la experiencia adquirida por López Mateos en el Senado, en donde representó al Estado de México (1946), y como secretario del Trabajo (1952-1957),⁶⁸ le permitió controlar a los obreros y campesinos por medio de los sindicatos, considerando que desde el periodo de Miguel Alemán Valdés había desarticulado a la Confederación de Trabajadores de México (CTM), convirtiéndola en oficialista o al servicio del gobierno priísta: “Ese arreglo redujo dramáticamente la autonomía política de los sindicatos nacionales en el ámbito del oficialismo” (Rodríguez, 2015: 194). A final de cuentas, López Mateos supo capitalizar para su proyecto sexenal aquellos trazos políticos dibujados desde sus primeros cargos públicos obtenidos gracias a su partido, el PRI.

Pero esta experiencia política de Adolfo López Mateos no lo libró de enfrentar los descontentos obreros y de maestros que dejaban ver su simpatía por el comunismo; este interés ideológico y político de los líderes sindicales fue empleado por la prensa como

⁶⁷ Las manifestaciones sindicales, campesinas, magisteriales y el descontento con sectores de empresarios por la intervención del Estado para regular tanto precios como productos, el aumento del control de sindicatos y la estandarización de la educación.

⁶⁸ A esta trayectoria se le puede agregar que fue director de los Talleres Gráficos de la Nación, profesor y secretario general del PRI en 1951 y dirigió la campaña de Ruiz Cortines.

estrategia para emprender una campaña de desacreditación al tacharlos de revoltosos, y fue, además, el pretexto perfecto para buscar controlar estas manifestaciones con el argumento de cuidar la imagen de México y la relación del gobierno con Estados Unidos.

En 1959, Demetrio Vallejo, líder del Sindicato de Trabajadores Ferrocarrileros de la República Mexicana, fue encarcelado, acusado de atentado, de agitador social y de recibir apoyo de URSS para armar la lucha obrera:

Dos diplomáticos de la Embajada Rusa en nuestro país han sido invitados por el Gobierno de México a abandonar el suelo mexicano, por haber participado en las agitaciones que los ferrocarrileros llevaron a cabo en los últimos tiempos, se comprobó plenamente que entregaban dinero a Demetrio Vallejo para llevar adelante el plan de agitación nacional, que tan peligrosamente se estaba desarrollando (*El Informador*, 3 de abril de 1959).

Si enfocamos la lupa sobre el tema sindical de los ferrocarrileros y de maestros, distinguimos que no sólo con “diálogos” y acuerdos políticos se pudo contener, destensar y acabar con la situación de manifestaciones y paros laborales de los trabajadores del ferrocarril y la toma de las calles de los maestros; la prensa muestra que la situación obrera y magisterial creció entre abril de 1958 y marzo de 1959. Para apaciguar la manifestación de los maestros y a su líder Othón Salazar, el 12 de abril de 1958 entró en escena la fuerza policial montada y de granaderos en la ciudad de México para sofocar el mitin magisterial. La prensa señaló que se les atacó con brutalidad “con macanazos la emprendió contra los maestros [...] según los testigos presenciales, los policías hicieron uso de un lujo de fuerza

inusitado, usando inclusive bombas de gases lacrimógenas” (*El Informador*, 1958),⁶⁹ hubo disparos y heridos.

En agosto de 1958, siendo aún presidente Ruiz Cortines, el ejército sitió las zonas ferrocarrileras para contener el movimiento y vigilar las acciones de Vallejo. Vemos, entonces, que mientras un movimiento social —el de Othón Salazar— quedaba “resuelto” encarcelándolo, estaba pendiente el de Vallejo, el cual tendría que resolver Adolfo López Mateos cuando tomara la presidencia. Para inicios de 1959, aún no se había controlado el movimiento de Vallejo y Othón Salazar seguía manteniendo su postura de protesta junto a los maestros. Benjamín Méndez, gerente general de Ferrocarriles del Pacífico, invitaba a los trabajadores a recapacitar “por el bien de la patria” y a que no perdieran de vista los engaños de sus líderes sindicales. Por supuesto que estas palabras en nada aludieron a los ferrocarrileros, porque estaban convencidos de que la unidad obrera estaba secuestrada por el “líder charro” Fidel Velázquez, que negociaba con el gobierno y el PRI.

Lo que nos muestra esta convulsión obrera y magisterial es que Adolfo López Mateos, siendo secretario del trabajo en la época de Ruiz Cortines, minimizó a Demetrio Vallejo y a Othón Salazar. Vallejo y sus compañeros se manifestaron en todo el proceso de campaña presidencial y en los dos primeros meses de gobierno de López Mateos; los ferrocarrileros se habían convertido en un serio problema: laboral, social y político para el régimen de la unidad nacional. Su líder, Demetrio Vallejo, quien exigía mejores salarios y prestaciones para sus compañeros, elevó el movimiento a escala nacional, involucró a otros obreros como los electricistas, telegrafistas, petroleros y maestros; la actitud de Vallejo desafió a la

⁶⁹ Othón Salazar fue encarcelado al final del gobierno de Ruiz Cortines, y afirmó: “Con López Mateos nunca hablé. Él acordó mi libertad a los seis días de haber tomado posesión como presidente de la República (diciembre de 1958), pero si bien su gobierno iniciaba con la liberación nuestra, a lo largo de su mandato se sucedieron, cada vez con mayor violencia, la represión, los despidos masivos y el encarcelamiento de los opositores” (Ruiz, 2008: 37).

unidad nacional; esta unidad oficial estaba observando las fisuras del Estado, y los sectores obrero y magisterial lanzaron la pedrada comunista a una unidad que construía un México al margen de la izquierda política y lejos de la derecha económica. Un México de paz para el mundo y un México de represión para los mexicanos que no creían en la unidad nacional.

Demetrio Vallejo, Othón Salazar e Ismael Villavicencio (telegrafista) confrontaron al gobierno, movilizándolo en las calles a obreros y simpatizantes de sus causas; con la ayuda de la prensa intentaron revertir el descrédito del gobierno, publicando sus posturas, afirmando que al interior del sindicato no volverían los “charros”, que no admitirían la pérdida de su independencia y unidad obrera; a su vez, reafirmaron el apoyo a Demetrio Vallejo, Antonio Sánchez R. y Roberto Gómez Godínez, hombre “con verdaderos atributos de lucha en pro de LA JUSTICIA y LA RAZÓN” (*El Informador*, octubre de 1958). Ese comunicado de octubre de 1958 inicia así:

Todos los trabajadores ferrocarrileros pertenecientes a la sección No. 10 del STFRM, nos hemos enterado de las noticias tendenciosas que han venido apareciendo tanto en los Diarios Capitalinos, como en los de Provincia, en el sentido de que el Elemento tiende a dividirse, existiendo la probabilidad de que se llegue a crear otro Sindicato Ferrocarrilero Independiente del que, con riesgo y costo de muchas vidas, hemos defendido hasta el momento logrando con la lucha que confrontamos durante los meses de Junio, Julio y Agosto, su moralización total, haciendo valer el principio DEMOCRÁTICO en todos sus aspectos [...] (*El Informador*, octubre de 1958).

El rumor de que México viraba hacia el comunismo no era el único temor del PRI: la vigilancia que ejercía Estados Unidos y la prensa internacional también señaló que existían conspiraciones comunistas en México. En España el periódico de las Canarias, de origen

franquista, señaló que “los principales responsables de la conspiración son los dirigentes laborales Demetrio Vallejo⁷⁰” (*Falange*, 1959). Por supuesto, esta nota de tinte franquista señaló que Vallejo y otros intentaban sublevar a las instituciones del país. En marzo de 1959, Adolfo López Mateos empleó al ejército para aprender a Vallejo y sus compañeros de movimiento⁷¹; finalmente, en abril del mismo año se comunicó el destino del líder obrero: “Fue decretada la formal prisión de Vallejo y sus principales ‘socios’ ”; él y otros 63 trabajadores eran considerados una “camarilla de rojillos” y el gobierno alardeaba de que se había obrado con “estricto apego de la ley”⁷² (Hernández, 2011: 54).

A Vallejo se le acusó de ser comunista y de apoyar a la URSS, por lo tanto, la prensa aprobó que el líder obrero fuese encerrado en Lecumberri, para evitar que el nombre de México se viera pintado de los colores del comunismo y atentara contra la unidad nacional. La prensa alineada publicó que “López Mateos, al proceder de esta forma tan enérgica y tan inteligente, se ha declarado francamente en contra de la intervención Rusa en los asuntos internos de México” (*El Informador*, abril de 1959). La idea de que Adolfo López Mateos hizo bien en nombre de la soberanía y libertad de la nación fue acogida por un sector alineado al presidente, que de forma desproporcionada equiparó el acto como una intención de invasión de URSS en los asuntos de México:

⁷⁰ La lista de comunistas no sólo se remitió a Vallejo, sino también Narciso Bassols, Vicente Lombardo Toledano, Valentín Campa, Dionisio Encinas, Othón Salazar y Agustín Sánchez.

⁷¹ Dijo Justo Sierra a Heyfye que “No hubo más remedio que someterlo, a la fuerza y mandarlo a prisión. La radical medida fue necesaria según consideró Sierra. Incluso, en la aventura se inmiscuyeron personas ajenas al movimiento ferrocarrilero, como lo fue, entre otros, el pintor David Alfaro Siqueiros” (Heyfye, 1986: 85).

⁷² “En la averiguación previa 434/55, la Procuraduría General de la República exponía los hechos delictivos correspondientes: 1. Disolución social. Párrafo 4º del artículo 145 del Código Penal Federal. 2. Delito contra la economía. Fracción III del artículo 254 del Código Penal Federal. 3. Ataques a las vías generales de comunicación. Fracción VII del artículo 167 del Código Penal Federal. 4. Delitos equiparables al de resistencia de particulares. Artículo 181 del Código Penal Federal, sancionado en el artículo 180 del mismo. 5. Asonada o motín, artículo 144 del Código Penal. 6. Amenazas. Fracción II del artículo 282 del Código” (Hernández, 2011: 54).

Y no sólo al tratarse de Rusia, México ha asumido esa actitud; se ha comportado así con toda nación que ha tratado de intervenir en los asuntos interiores del país. Hizo lo mismo y con actitud más resuelta; según se dieron las circunstancias en el siglo pasado, cuando el partido conservador trajo a Maximiliano, como emperador de México. El gobierno legalista, representado por Juárez, se enfrentó a esa situación de traición a la patria, y costó la vida al iluso que quiso gobernar a México viniendo de tierras extrañas y sin ser mexicano. [...] En este siglo y en este año le toca a López Mateos enfrentarse a otros traidores, no de derecha como el siglo pasado, sino de izquierda, como responde a este siglo. Los traidores de México están del lado de las izquierdas. Y contra ellos ha procedido el gobierno actual, de la misma manera que obró con los traidores de la derecha anteriormente (*El Informador*, abril de 1959).

Si el uso de la *historia patria* servía a los gobiernos de la unidad nacional para justificar y fortalecer la visión de nación, los proyectos políticos, económicos y educativos, la prensa hacía lo propio con el “pasado de México”. Es el caso de *El Informador*, que señaló a los “conservadores” del siglo XIX de traidores a la patria. *El Informador* justifica el fusilamiento de Maximiliano como un acto de patriotismo. Aquel hecho histórico es empleado para justificar las acciones militares de Adolfo López Mateos, y compararlo con Benito Juárez, pues según *El Informador* ambos presidentes actuaron en defensa de la nación y la patria.

2.3.2. *Los reaccionarios y sus ideales de nación*

Frente a conflicto con la izquierda, se encontraba una “derecha” política más alineada a las instituciones y organizada para adquirir posición política en el sistema de gobierno y del Estado Mexicano. Esta derecha política estuvo conformada por los simpatizantes de la UNS

y el PAN; en el PRI no los veían como opositores fuertes, con posibilidad de debilitar el plan político y social de la unidad nacional, porque la UNS y el PAN tampoco simpatizaban ni veían con buenos ojos a los comunistas, sobre todo los preceptos de la enseñanza científica por encima de la educación religiosa —católica— y la eliminación de la propiedad privada; pero esto no quiere decir que no se hayan manifestado y que hubieran estado de acuerdo con la forma de gobierno de los presidentes de la unidad, y que no hayan sido sometidos y controlados de forma violenta, sobre todo cuando se revelaron en contra de la unidad nacional⁷³ que invalidaba sus garantías individuales, la libertad en la educación religiosa, seguridad jurídica y la propiedad privada con el modelo ejidal.

Las manifestaciones de la derecha (de 1957 a 1960) estaban encabezadas por la UNS, y, al igual que a las de los obreros, sus movilizaciones fueron contenidas con fuerza policial, obligándolos a retirarse de las plazas⁷⁴ con el argumento de que se manifestaban con “estandartes católicos” que ofendían los derechos constitucionales (el Estado laico); sin embargo, no eran solamente sus visiones religiosas⁷⁵ y políticas sociales conservadoras que disgustaba al gobierno de la unidad nacional, sino también las críticas al sistema económico que se imponía con cada presidente del PRI; un sistema político donde el Estado era el protagonista, regulador de la economía y educación nacional, los panistas argumentaban que este sistema económico y de política social tenía más empatía con el comunismo que con una política liberal de la economía. Era una acusación que no podía propagarse en el país, ni fuera de él.

⁷³ Desde el cardenismo hasta la época de López Mateos se manifestó en contra.

⁷⁴ Plazas en San Luis Potosí, Jalisco, Guanajuato, Michoacán y Querétaro.

⁷⁵ En 1957 los sinarquistas pactaron con el gobierno que no sabotearían el centenario de la Reforma de 1857, y en son de mofa dijeron los sinarquista: “solo falta que un desconocido se le ocurra proponer que no se trabaja durante todo el año de 1957 para dar con ello más brillantez a la recordación de la secular ley de 1857” (*El Informador*, 1957).

En la campaña presidencial como candidato por el PAN, Luis H. Álvarez se enfrentó a Adolfo López Mateos, del PRI. H. Álvarez se hizo llamar el “Candidato de los ciudadanos libres o candidato del pueblo mexicano”, sin duda su campaña demuestra claramente lo que él y sus colaboradores del PAN entendían por nación, política económica y social en 1958; propuso tres ejes en las campañas y para su gobierno, que se publicaron en la prensa, jalisciense:

Restablecer el ejercicio independiente y pleno de las atribuciones que la constitución otorga a cada uno de los tres poderes federales.

Respetar la libertad y la soberanía de los estados y realizar el bien común nacional armónicamente y mediante un verdadero régimen democrático, representativo y federal. Fortalecer la autonomía municipal restituyendo a los ayuntamientos su carácter de representación auténtica y sus posibilidades de pleno servicio a la comunidad (*El Informador*, enero de 1958).

Luis H. Álvarez ratificó estos puntos en la ciudad de Guadalajara el 19 de enero de 1958. La revalidación de ideas de él y de allegados suyos como Gómez Morín nos muestra que no había exclusivamente un proyecto de nación. En el México de la década de 1950, coexistían posturas políticas sociales conservadoras, económicas neoliberales, ideas comunistas o aquellas que a los ojos de hoy la observamos como las “moderadas” del PRI.

Por supuesto, el PRI acaparaba la maquinaria institucional para difundir la unidad nacional como el único proyecto de nación. Pero hay que destacar que H. Álvarez en esta campaña de 1958 señaló la inconformidad del tipo de Estado regulador económico que se había establecido desde Cárdenas. Su manifiesto de enero de 1958 da para entender la crítica a la Reforma Agraria, de la cual dijo que se debía establecer con claridad la

propiedad privada de la tierra, donde el Estado no interviniera en lo privado, y la asistencia al campesino con créditos y auxilio técnico. H. Álvarez se refería a créditos con y de la intervención privada, y esa intervención del sector privado serviría para frenar o retraer al gobierno: “la economía nacional, en términos que permitan a la iniciativa privada la suficiente independencia para estructurar la Agricultura, la Industria, el Comercio y el Crédito con la magnitud que corresponde al progreso de un pueblo laborioso” (*El Informador*, enero de 1958). Con su visión de derecha, prometía la reforma de los artículos 3º y 130 constitucionales, porque su idea era que la modificación de esos artículos traería libertad de educación, de conciencia y sufragio. Esto implicaba educación religiosa e intervención de las empresas capitalistas en los tres sectores de la economía nacional.

Soledad Loaeza (1999) señala que el PAN, de 1949 a 1962, vivió una etapa de *ghettopartei*. El “compromiso prioritario era la defensa de la iglesia católica y su identidad estuvo profundamente empapada de la religiosidad” (Loaeza, 1999: 183). Según la autora, esta defensa de la religiosidad los aisló, pero, también, es innegable que la búsqueda de la libre práctica de culto religioso por vía de las instituciones del Estado Mexicano les permitió enfrentarse al PRI, ganando espacios y simpatizantes en estados de la república con sus mismas creencias religiosas, se sentían oprimidos y atacados por las reformas y la constitución de 1917. Este avance del PAN en terrenos priístas no fue suficiente para imponerse al PRI, pues no contaban con los recursos políticos de este, por lo tanto, no sólo se puede entender al PAN, desde el punto de vista “conservador católico”, pero para este año de elecciones se habían fortalecido ideas de política nacional alternas al PRI; como dice Loaeza (2012), la clase media se levantó para exigir otra forma de nación que no fuera la unidad nacional.

Los mítines del PAN estaban bajo la vigilancia por parte del gobierno federal y de los estados,⁷⁶ sobre todo durante la campaña y después de la elección presidencial. Todo parece indicar que Adolfo López Mateos llegó a las urnas con todo tipo de acusaciones y señalamientos por hacer uso de recursos tramposos, en medio de convulsiones sociales, además de un conflicto interno del PRI por mantenerlo “tapado”.

En suma, el idilio de amor del pueblo con Adolfo López Mateos que difundieron sus allegados y la prensa oficialista, y hasta la internacional,⁷⁷ no existió del todo. El secretario particular de Adolfo López Mateos, Justo Sierra Casasús, fue uno de tantos priístas que divulgó la imagen del estadista extraordinario y hombre de paz, carismático y justo; carisma que, según él, le había bastado para unir a su partido y ganar las elecciones. En una entrevista otorgada a Fernando Heftye (1986), afirmó que los mítines de campaña de López Mateos estaban abarrotados, sin embargo, al final de aquella entrevista Justo Sierra Casasús, acepta que “durante la campaña electoral si hubo aquello —*acarreados*—⁷⁸ eran las tradicionales formas de hacer política en nuestro país” (Heftye, 1988: 171).

Los entramados políticos tanto de la derecha del PAN como de la izquierda comunista consienten observar un contexto más amplio de aquel año electoral de 1958 al que se enfrentó el PRI de la mano de Adolfo López Mateos. Por un lado, las fuerzas políticas internas del PRI confrontadas por el dedazo de Ruiz Cortines, las molestias de sus contrincantes por mantenerlo tapado y las fuerzas políticas externas que hacían frente a esta

⁷⁶ Chihuahua, Aguascalientes, Guanajuato, Jalisco, San Luis Potosí, Ciudad de México.

⁷⁷ “con el acto mañana de mañana culminará la campaña electoral de ocho meses que se ha distinguido por haber sido una de las más pacíficas de la historia de México. La experiencia política, el prestigio personal de López Mateos y el apoyo que le da el más poderoso y el mejor organizado de los partidos mexicanos, que ha dado el país a todos los presidentes desde hace más de 25 años, hacen que el candidato del partido oficialista se presente con abrumadora ventaja sobre su oponente. Goza además del favor de las grandes organizaciones sindicales del país y de casi todo el movimiento obrero” (*El Mundo*, 6 de julio 1958).

⁷⁸ Cursiva mía, basada en la entrevista completa.

continuidad de la unidad nacional, entre ellos el candidato del PAN, H. Álvarez, Gómez Morín y la UNS, que mantuvieron firme su campaña de oposición política durante el proceso electoral, y desde luego era sabido que no iba a ganar el PAN. Pese a ese diagnóstico anunciado en la prensa, Luis H. Álvarez continuó su campaña en medio de acoso y amenazas de muerte. En plena campaña ocurrió el asesinato del militante y subdelegado del PAN en Chihuahua, José de Jesús Márquez Monreal; recibió un balazo en la cabeza por colocar propaganda de H. Álvarez. La prensa oficialista sólo señaló que las investigaciones se habían iniciado para detener al culpable, pero: “El Partido Acción Nacional aseguró que las autoridades a pesar de tener exacto conocimiento de quiénes son los culpables, todavía no han hecho nada para impartir justicia” (*El Informador*, junio de 1958).

El asesinato de Márquez Monreal no afectó en nada el triunfo de Adolfo López Mateos; por supuesto que H. Álvarez no quedó satisfecho ante aquella contienda y pérdida de la presidencia. Sobre el triunfo y la derrota, el periódico bonaerense *Noticias Gráficas* publicó:

Adolfo López Mateos, candidato del Partido Revolucionario Institucional del gobierno, obtuvo una fácil victoria en las elecciones presidenciales del domingo, según los últimos resultados extraoficiales.

Los jefes del PRI afirman que la victoria de López Mateos es aplastante, llegando a algunas zonas del país a un margen de ventaja del 90 por ciento, con respecto al candidato opositor.

El partido nacional de oposición protestó de un “gigantesco fraude electoral”. Su candidato a la presidencia Luis Álvarez de 38 años, se rehusó a aceptar la derrota y

acusó al gobierno de “gigantesca maniobra para frustrar cínicamente la voluntad del pueblo mexicano (8 de julio de 1958).

Una vez instalada la presidencia de López Mateos el 1 de diciembre de 1958, la situación de violencia y reclamos sociales no disminuyó, y en marzo de 1959, David Lomelí⁷⁹ y sus compañeros de la UNS fueron sometidos por la fuerza policial en medio de una manifestación, a lo que Lomelí “todavía magullado por la paliza de ayer condenó duramente la acción policial y expresó que sus contingentes, lejos de arredrarse, están de pie y dispuestos a proseguir su actividad política, de acuerdo con las prerrogativas que le conceda la constitución” (*El Informador*, marzo de 1959); unos veinte días después de la “paliza” del 2 de marzo, Lomelí declaró que se vivía en México: “Un clima de represalia, persecución, y de hipócrita violación de las garantías individuales, se está respirando actualmente, y eso sucede en un régimen nuevo, en un régimen en cuyo máximo error ha sido tratar de continuar la política del anterior o no atreverse a darle carpetazo a un periodo histórico vergonzoso” (*El Informador*, marzo de 1959).

Las manifestaciones de la UNS en contra de la unidad nacional fueron constantes debido a la opresión que ejerció el PRI en los estados de la república con simpatizantes sinarquistas y del PAN, y a su vez los poderes de los hombres fuertes del PRI utilizaban el tercer poder constitucional —el judicial— para combatirlos, fue el caso del cacique González N. Santos, que gobernó en la década de 1940 en San Luis Potosí, pero mantenía controlado a los gobernadores que le sucedieron. El poder de los caciques que había sembrado la unidad nacional de Lázaro Cárdenas seguía vigente en los estados y en las elecciones a presidente de la república en 1958, aunque las manifestaciones continuaron

⁷⁹ Senador por el PAN en 1958, por San Luis Potosí.

hasta abril de 1959, y llegaron a acuerdos de “paz”, por lo menos así se dijo en la prensa en mayo de 1959, cuando David Lomelí fue relevado por Ignacio González Gollaz como líder de la UNS. El nuevo líder prometió colaborar con el gobierno de Adolfo López Mateos, siempre y cuando reinara la justicia social, pero si el presidente no cumplía, emprenderían de nuevo la toma de la insurgencia cívica. Este acuerdo de paz se relaciona con la intervención de Adolfo López Mateos en San Luis Potosí, al retirar todo el apoyo del PRI a N. Santos, que durante el gobierno de Ruiz Cortines atacó y encarceló a sinarquistas, entre ellos a Salomón H. Rangel y Francisco Ramírez Vásquez, que apoyaron la candidatura del presidente municipal de San Luis Potosí, el médico Salvador Nava, la cual ganó en 1959.

Por ello se comprende que en su primer informe de gobierno de 1959 concluyera su intervención ante el Congreso de la Unión diciendo que los partidos políticos: “En ocasiones rechazan la vigilancia del Gobierno, pero solamente para realizar actos indebidos o ilícitos que la requieren. Sin merma del cabal proceso electoral, la represión exclusivamente de conductas contrarias a la ley es obligación de la autoridad, así como la abstención de ellas imperativo de todo partido político” (López Mateos, 1 de septiembre). Con ello reafirma que su idea sobre el uso de las instituciones para imponer la justicia social y paz será empleada cuando él y su gobierno lo vea preminente; lo dicho lo cumplió.

2.4. El pasado nacional para el presente de la unidad

Los ideales permanentes de la Revolución Mexicana son la libertad, la democracia y la justicia social. Mediante ellos, el individuo estructura su conducta en el grupo; los grupos, en la sociedad, y la sociedad en la nación.

Adolfo López Mateos, 1 de septiembre de 1960

En 1957 Adolfo López Mateos afirmó que la Revolución no había muerto; otras voces, en cambio, opinaron lo contrario, decían que habían llegado a su fin los ideales de la Revolución. Según Ricardo Pérez Montfort (1999), entre los intelectuales, la crítica y el señalamiento del fin de la Revolución era una constante, entre ellos Emilio Uranga que creyó que lo “mexicano” se hallaba perdido por la creciente oleada del capitalismo que asfixió los ideales de la Revolución; pero ¿cuáles eran esos ideales de la Revolución? El 17 de enero de 1959, José Vasconcelos hace énfasis en este punto:

[...] ayer se clausuró el congreso Nacional de Ayuntamientos. Para el futuro de México, todo lo que allí se ha ventilado es de capital interés. De nada sirve que en los bancos del país se acumulen reservas pertenecientes, en su mayoría, a la clase de los nuevos millonarios burócratas que ha producido la Revolución. Mientras el municipio carezca de derechos políticos y de reservas económicas, el país seguirá por la senda del descenso, por donde lo viene empujando una revolución frustrada (*El Sol de León*, 1959).

En la prensa se observa la diversidad de opiniones y el escenario complejo de aquellos años, aunque algunos periódicos estaban alineados al gobierno, se filtraban o se leían entre líneas las críticas a la unidad nacional, a sus políticas del Estado regulador y control en lo económico, social y educativo. El columnista Eduardo J. Correa escribía en 1959: “no puede existir monopolio más absurdo y ridículo que el del Estado en materia educativa, constituyéndose en el árbitro del saber y depositario de la ciencia, usurpando atribuciones propias de las Universidades y las academias, que deben existir alejadas de toda contaminación política y palaciega” (*El Sol de León*, 1959). Una crítica que no sólo estaba señalando lo restrictivo del artículo 3º constitucional que le resultaba una afrenta a la

derecha mexicana, sino también, las palabras de Correa permiten observar el contexto de cómo operaba el Estado, el cual se percibe a la distancia como el regulador y controlador en todas las dimensiones sociales y educativas del país y la nación.

Es evidente que la incursión en la política le brindó a Adolfo López Mateos, desde su juventud, una experiencia política que desarrolló en el seno de la unidad nacional; le dotó de argumentos para enfrentar todo tipo de críticas —las ya mencionadas—, haciendo lecturas amplias de las transformaciones de su partido; conoció las pugnas políticas entre los grupos de la vieja guardia: los revolucionarios-cardenistas y los “nuevos” líderes del priísmo al que él se sumó, no sólo por joven sino por sus ideales de institucionalizar la “revolución”. Durante su gobierno, concilió la visión posrevolucionaria con el proyecto modernizador de la izquierda social que heredó de Cárdenas⁸⁰ y la visión ortodoxa capitalista de Manuel Ávila Camacho; un claro ejemplo de esta conciliación de ideas fue considerar algunos puntos del Manifiesto Cardenista, publicado en 1957:

[...] el manifiesto contiene varias propuestas pero destacan cinco en particular: una reforma electoral que fomentara la participación ciudadana y la formación de partidos, que depurara el padrón electoral y que estableciera la representación proporcional en el Congreso, la reestructuración del PRI para continuar con los

⁸⁰ *La Rosa Blanca*, película basada en la novela homónima de B. Traven, traducida por Esperanza López Mateos —hermana de Adolfo López Mateos— y publicada en 1952. La novela fue adaptada al cine por Emilio Carballido y también por Roberto Gavaldón, quien a su vez la dirigió en 1961. Ignacio López Tarso personifica a un agricultor llamado Jacinto Yáñez; este personaje representa a ese mexicano forjado con los ideales cardenistas. Jacinto representa a la gente de México, comprometida con su pueblo. El guion destaca los problemas que se vivían en la década de 1930, prácticamente son tres los problemas nacionales reflejados en la pantalla grande: 1. La explotación de la empresa petrolera estadounidense en México. 2. La corrupción y el analfabetismo, situaciones que Jacinto y su esposa reflejan y con dignidad logran enfrentar. Gavaldón abiertamente expone el dominio político y económico que Estados Unidos le imponía a México por medio de las empresas petroleras en la década de 1930; por otro lado, por el tema del cardenismo y la expropiación petrolera podría parecer que se retornaba o anhelaba el socialismo, o peor aún, el comunismo para México. La película, en suma, representaba un problema político y económico si esta se exhibía en cartelera en 1961, de allí que haya sido censurada 11 años; es decir, se impidió su exhibición.

objetivos de la Revolución; el fortalecimiento del Estado como promotor del desarrollo; la nacionalización de la industria eléctrica y el mejoramiento de los servicios educativos y de salud (Hernández, 2015: 237).

El plan sexenal de Adolfo López Mateos desarrolló la visión de la unidad nacional en lo económico, cultural, educativo y en el turismo. El proyecto de turismo fue diseñado para captar recursos (ingresos) mediante la exposición de la cultura mexicana en el mundo; decía: “El turismo es excelente vehículo que contribuye a fortalecer la unidad nacional y estrechar la amistad con otros pueblos (López, 1962)”;⁸¹ se afirmó que la unidad nacional se cimienta desde la educación institucional pública, pero estos discursos establecen que no sólo la educación fungió como el motor y contenedor del discurso de la unidad nacional, sino fue más allá, se transformó en un proyecto político construido en 20 años, enfocándolo a realidades sociales y políticas, es decir, el discurso se convirtió en un proyecto político que se distingue de largo alcance por la hegemonía e imposición del PRI, con miras a difundirse al exterior e interior de México, a través de diversos proyectos económicos, culturales y sociales; en este sentido, se comprende por qué la actividad turística⁸² fue uno de los transmisores de la idea de un México en progreso y de paz: “En la cruzada por la paz, corresponde capital función al turismo, como promotor del conocimiento comprensivo de los hombres y del acercamiento de los pueblos” (Adolfo López Mateos, 1963).⁸³ El

⁸¹ IV Informe de Gobierno del Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos Adolfo López Mateos. 1° de septiembre de 1962.

⁸² Uno de los proyectos turísticos de orden internacional fue el impulso de la Bahía de Acapulco, este se impulsó desde la época de Miguel Alemán Valdés, y en el gobierno de Adolfo López Mateos se consolidó como uno de los sitios de descanso a nivel nacional e internacional, sobre todo la visita de los estadounidenses se vio incrementada; según Salgado Galarza (2013) se debió al triunfo de la Revolución Cubana, dado que los ciudadanos del país vecino ya no podían estar de descanso en la isla. El gusto por Acapulco para los mexicanos, sin duda, inició en la década de 1940, y una lista interminable de famosos actores y actrices mexicanas e internacional visitaron aquel puerto.

⁸³ “Esta tesis que hemos formulado y sostenido fue adoptada por la 69a reunión del Comité Ejecutivo de la Unión Internacional de Organismos Oficiales de Turismo, celebrada en París, en mayo de 1963. México

discurso, hecho proyecto, precisamente se difundía en acciones políticas y en políticas públicas; es decir, el Plan de Once Años, el desarrollo estabilizador, la cultura, el turismo y las políticas sociales o de seguridad social son el reflejo del *factum* político de la unidad nacional de Adolfo López Mateos.

En 1963 Adolfo López Mateos, para justificar el sistema económico, político y educativo con la idea del desarrollo que impera en su gobierno, escribió: “Nuestro desarrollo requiere de unidad interna, de esfuerzo común y de cooperación exterior; no podría realizarse tan sólida y aceleradamente como el país lo exige, sin estabilidad política y económica internas y sin paz universal”. Convoca a todos los sectores políticos para el proyecto de la unidad nacional, para que tomara los vuelos modernos que él cree debía tener su gobierno, veía indispensable “la estabilidad institucional que disfrutamos y que debemos seguir disfrutando sin omitir para ello esfuerzo alguno. Repetimos, una vez más, que esa estabilidad proviene del cumplimiento de la Revolución Mexicana” (Adolfo López Mateos, 1963).⁸⁴ A lo largo de su sexenio no dejó de lado el uso del discurso histórico de la Revolución Mexicana, según él, el culmen del desarrollo social y económico de México; en 1964 cierra su gobierno diciendo:

aprovechó tan excelente tribuna para proclamar la necesidad de defender la libertad de viajar, consagrada por la Declaración de los Derechos del Hombre que las Naciones Unidas aprobaron: la asamblea aceptó unánimemente la moción, con la cual nos apresuramos a contrarrestar tendencias restrictivas que se gestan en algunos ambientes del mundo y que, de prosperar, sobre agudizar tensiones, limitarían la actividad turística internacional, en la que México participa en alto grado” (López, 1963), en el V Informe de Gobierno del Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos Adolfo López Mateos. 1° de septiembre de 1963.

⁸⁴ “En tanto que los sectores sociales mayoritarios sientan que la obra de su Gobierno los beneficia, mantendrán el mismo apego a la Doctrina de la Revolución, a nuestro régimen social y a nuestra organización política. Por eso ha sido multiplicada la tarea en todos aquellos aspectos de la administración pública que tienden a elevar el nivel de vida y bienestar del pueblo”. En el V Informe de Gobierno del Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos Adolfo López Mateos. 1° de septiembre de 1963.

El pueblo halló en su revolución social —la Revolución Mexicana—, con la síntesis de la Independencia y la Reforma, su camino, el claro camino de su hacer. Por eso, desde hace treinta años, labora denodadamente en el mantenimiento irrestricto de sus libertades y derechos y en la firme, paulatina conquista de nuevos estudios, más amplios cada vez, de justicia social. También labora, sin pausas ni desmayos, para crecer con el patrimonio de la nación, los recursos que permiten el desarrollo económico acelerado que, a su vez, crea nuevos recursos indispensables para satisfacer las necesidades siempre crecientes de una población (López Mateos, 1 de septiembre).

El gobierno de Adolfo López Mateos, cargado de matices políticos y sociales, empeñado en sostener la visión de la unidad nacional sujetándose de la Revolución Mexicana para justificar el proyecto nacionalista ante la clase media divergente, bifurcada y esparcida en tres visiones de nación: la partidaria —PRI—, impuesta por el Estado ortodoxo, laico; la derecha heterodoxa y católica; la izquierda comunista, marxista, laica, cuidando el contexto internacional de Guerra Fría, evitó a toda costa las acciones comunistas. Ante aquel mosaico de ideologías y un contexto complejo, lleno de matices políticos y culturales, Adolfo López Mateo nunca actuó —o casi nunca— con justicia, ni con respeto a la libertad de los mexicanos opositores; por lo cual este capítulo se enfocó en mostrar esas contradicciones del discurso de la unidad nacional.

Los intelectuales políticos de la unidad nacional, ante aquel abanico de ideas de nación, buscaron imponer sus perspectivas educativas, económicas y sociales, no siempre bien recibidas, y en medio de manifestaciones e inconformidades Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán diseñaron la educación laica por la democracia y la paz, lo cual se observará en el siguiente capítulo.

SEGUNDA PARTE

INTELECTUALES AL SERVICIO DE LA UNIDAD NACIONAL: JAIME

TORRES BODET Y MARTÍN LUIS GUZMÁN

CAPÍTULO 3

JAIME TORRES BODET FRENTE A LA UNIDAD NACIONAL:

EDUCACIÓN POR LA PAZ

Para el mundo que va naciendo, entre ruinas, sollozos y bombardeos, metralla y muerte, miseria y sangre, estamos todos los artistas, todos los pensadores, obligados a imaginar un vivir mejor.

Jaime Torres Bodet, 11 de abril de 1945.

INTRODUCCIÓN

En este capítulo propongo un acercamiento al intelectual Jaime Torres Bodet, busco mostrar al hombre institucionalizado, al diplomático que aplicaba sus ideales de educación por la paz en pos de la unidad nacional. Asimismo, intento exponer las cualidades de gestión y capacidad de liderazgo político con la finalidad de presentar cómo las ideas sobre la educación por la paz, la función de la historia y el civismo en la formación del mexicano fueron motor de unidad y materialización de sus proyectos educativos.

Sobre Torres Bodet se han hecho exploraciones de los contornos de su vida social-diplomática, el papel que representó en la elaboración del Plan de Once Años y acerca de sus trabajos literarios, pero aquí mi propuesta gira en torno a las acciones de gestión, negociaciones hechas desde su posición como servidor público en la SEP. Esta observación

se plantea en dos dimensiones: el intelectual orgánico y el intelectual constructor de símbolos⁸⁵ nacionales.

Cuando se analiza el trabajo educativo de Torres Bodet durante el periodo de la unidad nacional (1943-1946, 1958-1964), es necesario acercarse a él desde el enfoque del intelectual gramsciano,⁸⁶ porque permite entender al hombre capaz de pensar, diseñar, ejecutar ideas educativas dentro de los confines de la unidad nacional. La definición de Antonio Gramsci del “intelectual orgánico” permite entender cómo Torres Bodet pensó la unidad nacional, y, evocando a Norberto Bobbio, se confirma que este funcionario de la educación fue un hombre que sabía y comprendía quiénes tenían el poder del Estado y hacia dónde se dirigía este poder y cuáles eran sus instrumentos operativos. Por medio de esa comprensión logró crear consensos con otros intelectuales orgánicos⁸⁷ para alcanzar los fines educativos que se propuso, tanto en su primer periodo de secretario (1943-1946), como en el segundo de 1958 a 1964. En gran medida, su gestión como secretario de Educación, de 1958 a 1964, refleja los años de experiencia diplomática, política y literaria, y muestra todas aquellas relaciones que forjó durante su juventud y que empleó en la materialización del Plan de Once Años y Libros de Texto Gratuito; este último es un claro ejemplo de cómo sus amistades cercanas de la juventud fueron partícipes en el diseño de

⁸⁵ Pierre Bourdieu ha señalado que “los símbolos son los instrumentos por excelencia de la ‘integración social’: en cuanto a instrumentos de conocimiento y de comunicación (cf. El análisis durkheimiano de la festividad), hacen posible el *consenso* sobre el sentido del mundo social, que contribuye fundamentalmente a la reproducción del orden social: la integración ‘lógica’ es la condición de la integración moral” (1999: 67-68).

⁸⁶ Según Gramsci: “se forman en conexión con todos los grupos sociales, pero especialmente con los grupos sociales más importantes, y experimentan elaboraciones más amplias y complicadas en relaciones más salientes de todo grupo que se desarrolla hacia el dominio es su lucha por la asimilación y la conquista {ideológica} de los intelectuales tradicionales” (1999: 388-399).

⁸⁷ En este punto Carlos Altamirano explica cómo y por qué “Los intelectuales no miran únicamente hacia ese público amplio al que interpelan y del que esperan reconocimiento, sino que necesitan igualmente del contacto frecuente con sus iguales. En otras palabras, ellos/ellas no miran únicamente hacia fuera sino también hacia dentro, se juntan, forman grupos en que interactúan unos con otros” (2013: 125-126).

los libros: Carlos Pellicer, Alfonso Reyes, Alfonso Caso, así como el colaborador de la *Revista Contemporáneos* y *Revista Mexicana de Cultura*, Ermilo Abreu González,⁸⁸ un convencido del Plan de Once Años.

Pero también es cierto que el concepto de intelectual orgánico limita el análisis de otros campos de acción e imposibilita distinguir la individualidad de sus ideas y posición política, pues constriñe a Torres Bodet a un simple instrumento intelectual de Adolfo López Mateos. Por ello, la segunda dimensión de Jaime Torres Bodet —lo que aquí se plantea como el intelectual constructor de símbolos— busca observar que, a pesar de estar en las tierras de la unidad nacional y trabajar en ella y para ella, existían inflexiones ideológicas en él que le permitieron tomar posiciones políticas y científicas de lo que entendía por educación, y no necesariamente eran posiciones idénticas a las de Adolfo López Mateos; además, logró conjuntar a otros intelectuales para marcar su posición ante el Ejecutivo desde la SEP. Es decir, Jaime Torres Bodet tuvo la capacidad de organizarse con otros intelectuales, pensar autónomamente y construir un ideario propio en torno a la educación.

Un intelectual produce ideas, y a su vez constituye espacios y modos de divulgar sus pensamientos; desarrolla la capacidad de asociación y gestión que le permite asumir la perspectiva social de sus simbolismos y, a través de ellos, un rol en el poder del Estado. Torres Bodet creó símbolos nacionales de paz, libertad y justicia en los LTG, los cuales no nacieron en 1958, sino fue un largo proceso de experiencias como funcionario público y al servicio del Estado desde 1922 hasta el año que se convirtió por segunda vez en secretario de Educación Pública (1958-1964). El símbolo, desde el punto de vista de Pierre

⁸⁸ Colaborador de la revista *Magisterio* del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

Bourdieu,⁸⁹ “es la construcción de la realidad que tiende a establecer un orden gnoseológico: el sentido inmediato del mundo (y, en particular, del mundo social) [...], instrumentos de conocimiento y de comunicación, hacen posible el consenso sobre el sentido del mundo social” (1999: 67). Sobre este entendido, Jaime Torres Bodet fue capaz de interpretar la realidad del presente, reinterpretar sus memorias e ideas, y darles cuerpo a través de los textos, espacios materiales, que le permitieron diseminar y compartir sus ideales con otros.

Para Bobbio, un intelectual trabaja y vive de construir ideas, divulgar ideologías, eso es lo que lo hace diferente a un trabajador “manual” de un intelectual. Lo mismo pensaba Gramsci: un intelectual está para pensar en la superestructura social y difundir ideas de la élite. Ambas reflexiones permiten pensar que Jaime Torres Bodet se hallaba en una posición privilegiada, con la posibilidad de crear símbolos para la unidad nacional, pero estas ideas de Bobbio y Gramsci descartan las contingencias e inflexiones del intelectual, y lo limitan a ser una marioneta del Estado o de grupos dominantes económicamente, lo cual no siempre es así, pues el pensamiento del intelectual tiene espacios de albedrío para comunicar o callar.

Para Enzo Traverso, el intelectual del siglo XIX es aquél que encarna la modernidad: “lucha por los principios abstractos: la justicia, la igualdad, la libertad, los derechos humanos, quiere que triunfe la verdad, defiende valores universales” (2014: 19); el intelectual, según Traverso, no se define por ser de izquierda, comunista y contestatario, sino que se define por su postura ideológica, capacidad de actuación o de reacción en

⁸⁹ Cuando habla de los sistemas simbólicos los observa en tres instrumentos: a) Estructuras estructurantes (instrumentos del conocimiento y construcciones del mundo); b) Estructuras estructuradas, (medios de comunicación); c) Instrumentos de dominación (el poder).

defensa de lo que cree debe ser, sea ésta una posición de derecha o de izquierda. En este sentido, Traverso permite no perder de vista a Jaime Torres Bodet en el ripio de categorías de intelectual, sino hallarlo como el hombre capaz de tener conciencia de sí y de sus convicciones sobre educación y nación.

En esta perspectiva del concepto intelectual ofrecida por Traverso, es posible inferir cuál fue el papel de Jaime Torres Bodet en la unidad nacional y cómo entendió que esa vía institucional le era propicia para realizar sus ideales de justicia, libertad y educación por la paz, todo esto sin dejar de señalar que también fue un intelectual orgánico.

Jaime Torres Bodet, en una entrevista ofrecida a Julio C. Schara en 1972, confirma esta idea sobre sus convicciones y conciencia de trabajar para el Estado; en aquella conversación destaca la concepción del ser y el deber ser del escritor que sirve al gobierno; C. Schara le pregunta: “¿Hasta qué punto el papel de un escritor mexicano compromete su libertad al servir al gobierno de México?”, y Torres Bodet⁹⁰ responde:

T. B. En ciertos aspectos formales, es posible que la limite; pero creo que, en lo esencial, la amplía y la robustece, pues servir al país proporciona al escritor la posibilidad de salir de la soledad de su biblioteca, evitar los riesgos de la torre de marfil y comparar sus propias iniciativas con las necesidades del pueblo al que pertenece. (Schara, 1972: 3)

Aquella entrevista la cierra diciendo que:

⁹⁰ Aquella renuncia, en 1952, fue una de las penas que, como funcionario público e intelectual, le calaban y lastimaban sus ideales sobre la educación por la paz. Confiesa en sus memorias el difícil papel del administrador y la presión a la que están sometidos: “Un administrador nacional es muchas veces víctima de sus dudas, de sus jactancias, de sus errores. Pero un administrador internacional puede llegar a ser víctima incluso de sus aciertos...” (Torres, 2017: 244).

[...] por otra parte, si la acción gubernamental tratara de imponerle un abandono o una abdicación de sus convicciones, le quedaría siempre un recurso: el de renunciar. Eso fue lo que hice precisamente en la Unesco cuando me di cuenta de que mis conceptos acerca del trabajo de la Organización no eran compartidos por un número importante de sus Estados miembros. (Schara, 1972: 3)

Esta idea del escritor y el intelectual que no debía estar ajeno a su entorno, a las situaciones políticas, sociales y culturales, las había expresado desde 1945; en aquel año ofreció el discurso “Deber y honor del escritor”, allí puntualizó los problemas de la guerra, las consecuencias económicas y morales que dejaría la Segunda Guerra Mundial; la guerra, según Torres Bodet, era la consecuencia de la crisis ética que se vivía en esos años; se pregunta “¿quién tendría derecho a declararse irresponsable? Y, en la responsabilidad de esa crisis, atañe a los escritores, a los intelectuales, a los filósofos, una parte proporcionada a la calidad de su vocación” (Torres, 1948: 40). Matiza en su discurso que lamenta usar un espacio literario para hablar de problemas de la humanidad, pero de igual modo puntea que el escritor no puede sólo dedicarse a los sonetos o la crítica literaria, sino que hay una responsabilidad moral y social en cada escritor, en cada intelectual que debe asumir desde el sitio en que se encuentra y la posición que ocupe:

Precisamente porque existieron, durante lustros, muchas generaciones que creyeron poder servir a la inteligencia sin servir a la humanidad; precisamente porque existieron, durante lustros, muchos especialistas de la cultura que edificaron en el aire utopías y muchos oficiantes del arte declararon malsano para su obra cuanto excediese el espacio breve de lo que llamaron su “torre de marfil”, es por lo que llegó a establecerse, en gran parte de las naciones, un doloroso divorcio entre la vida y la inteligencia, entre la política y la cultura.

Ahora bien, ese divorcio ha provocado tantos desastres que no podríamos atrevernos a acusar de él, exclusivamente, a las mayorías que lo admitieron. Donde el intelectual haya renunciado a sus funciones de orientador, la paz futura requerirá que el divorcio al que aludo desaparezca (Torres, 1948: 40).

Jaime Torres Bodet fue el tipo de intelectual que actuaba a partir de sus pensamientos y buscaba hacerlos realidad desde la posición que ocupaba a nivel nacional o internacional; por ello se afilió con otros intelectuales que compartían sus mismos intereses o/y que pretendían posiciones políticas en la unidad nacional. En este sentido vale la pena retomar esta idea de Bobbio, quien expresó que, si él tuviese que diseñar un modelo de conducta de un intelectual, éste se caracterizaría por una fuerte “voluntad de participar en las luchas políticas y sociales de su tiempo, voluntad que no le permite alejarse tanto como para no escuchar aquello que Hegel llamaba ‘el alto estruendo de la historia del mundo’” (1994: 10). De cierta manera así fue Torres Bodet: sus luchas no fueron armadas, ni reaccionarias al gobierno, pues él fue siempre parte de la unidad nacional; sus acciones, convicciones sociales y educativas estuvieron mediadas por las ideas de “humanidad” o lo que creía debía existir entre las personas para alcanzar la paz, pensamiento que estuvo influenciado por las terribles consecuencias de las guerras mundiales, las cuales él había vivido por lo que no era ajeno a aquel dolor que provocan las guerras; denunció la carencia de acciones para caminar hacia la paz, y buscó a través de la educación y la concordia imprimir en los LTG esta visión humanista, amalgamada con la unidad nacional.

Carlos Altamirano señala que el concepto ‘intelectual’ suele ser multívoco: “se presta a la polémica y tiene límites imprecisos, como el conjunto social que se busca identificar con la denominación de “intelectuales” (2013: 17). En ese sentido, Altamirano

me permite plantear cómo observar la toma de decisiones de Jaime Torres Bodet, desde su posición de intelectual y político: la primera cumplió con la labor de denunciar los horrores de la guerra; a su vez diseñar y tomar acciones en la SEP, actuar como político frente los grupos de oposición —reaccionarios y contestarios— al interior del gobierno de Adolfo López Mateos.

Por otro lado, es cierto que las acciones y asociaciones entre intelectuales puede ser aporético, sobre todo en un contexto político enunciante de la paz, la concordia nacional frente a la vida cotidiana nacional en la que existían represiones a los movimientos sindicales, asedio del Estado al levantamiento comunista magisterial rural. Y Torres Bodet fue un intelectual astuto, supo protagonizar en estos escenarios dinámicos y multidimensionales, procedía según sus convicciones e ideales: educación universal para la paz, planeada a largo alcance y con presupuestos justos. Es lo que expresa el Plan de Once Años y la gestión de los LTG al lado de Martín Luis Guzmán.

3.1. Pensamientos de libertad, justicia y arraigos de la enseñanza institucional por la paz

Inicio por presentar cuáles eran los ideales y la postura de Jaime Torres Bodet respecto a la enseñanza de la paz, porque esto nos permite saber la posición que tomó México frente a la Guerra Fría y sobre las exigencias de la Unesco respecto a la enseñanza entre los países miembros.

Los pensamientos que Torres Bodet expresó por la educación y la paz o la enseñanza de la paz, los discutió durante la Segunda Guerra Mundial; para él siempre fueron actos y hechos que los intelectuales no podían pasar por alto, casi lo vio como un deber discutir los efectos de la guerra en la humanidad y sus posibles soluciones a través de

la educación y la paz. En 1948 publicó sus discursos en torno al tema de la concordia y paz nacional e internacional en un libro titulado *Educación y concordia internacional*.

En 1944 Torres Bodet pensaba que el educador debía ser disciplinado y con un fuerte sentido patriótico, “como miembro consciente, libre y disciplinado de la patria y la familia. Y, repito libre y disciplinado, porque toda libertad implica una disciplina, como todo derecho supone una obligación” (Torres, 1948: 193). El educador para él era un hombre formado bajo el concepto de humanidad: “El concepto de humanidad ante que el me inclino, es por completo de otro linaje. Sólo merece llamarse hombre el que sabe y puede y quiere ayudar al hombre. Y, cuando el mundo se halle compuesto de hombres así, capaces de disfrutar de lo que reciben tanto como disfrutan con lo que otorgan, la civilización estará salvada” (Torres, 1948: 193).

Es así como Torres Bodet construye el tipo ideal de hombre y educador, el cual concibe como capaz de mostrar y enseñar la libertad a los demás y, por ende, la paz.

En 1944 siendo secretario de Educación, lo acompaña la fuerte convicción de que la enseñanza de la libertad y democracia era igual a tener paz mundial. El papel de la educación consistía, por tanto, en moldear al hombre a través de la bondad, la justicia, la sinceridad, la honradez y la tenacidad; por para él la enseñanza de la democracia era una de las claves fundamentales para conseguir estos ideales humanistas, y esa adquisición de facultades humanas se recibían por medio de la enseñanza de los valores cívicos, el conocimiento del valor económico y la organización política; la historia sería entonces el vehículo para que los niños obtuvieran el sentido de la libertad y la democracia: la paz.

Para Torres Bodet los valores humanos del maestro eran indispensables para la construcción de la paz. En 1945 hizo un llamado al magisterio:⁹¹ “constructores de la paz; eso habéis de aspirar a ser porque la paz perdurable del mundo no se edificará sobre ruinas de odios y rencores, sino sobre conciencias libres, de hombres y mujeres enérgicos y optimistas” (Torres, 1948:201); estas palabras sirvieron para colocar encima de los hombros de los maestros esta misión, indudablemente titánica, sobre todo por lo dividido que estaba el magisterio en aquellos años.

Para él la guerra había sido el producto de la insuficiencia y la deformación de los proyectos educativos nacionales. Y, de alguna manera, la educación era el remedio, la posibilidad de extirpar aquellos males racistas, antidemocráticos y obstaculizadores de la libertad (el fascismo y nazismo). Según Torres Bodet, la enseñanza bien orientada erradicaría el odio y la muerte y sembraría la paz.

El correr de los años y la experiencia adquirida en el andar por el mundo le dan sentido a su postura respecto a la paz, la cual concebía por medio de las instituciones educativas y fundamentada en los valores más dignos y humanos posibles. También es verdad que sufrió el desencanto de las instituciones internacionales dedicadas a la construcción de la paz, en especial de la Unesco, debido a que notó que la paz en gran medida estaba rodeada de odios, malas intenciones y, en ocasiones, “la conquista de la paz”

⁹¹La película *Maclovía* es un melodrama dirigida por el Emilio “El Indio” Fernández, estrenado en 1948. La cinta contiene la idea del mundo indígena acorralado por la modernidad del blanco, a su vez presenta la crítica a la milicia que usaba el poder de forma violenta en contra de estos; muestra a los indígenas taciturno y echados en la pobreza por la injusticia social, pero la luz o esa pequeña luz de un mundo mejor, se alcanza a través de la educación, es así que el personaje de Pedro Armendáriz llamado José María, decide educarse siendo ya un adulto, impulsado por el amor a Maclovía (María Félix). El papel del maestro es una pieza clave en las películas del “Indio” Fernández, el maestro es el responsable de moldear las mentes a través del “hecho histórico de México”, la moral cívica, es por lo que, en *Maclovía*, el maestro recibe a José María en la escuela y le habla del héroe de la independencia José María Morelos y Pavón, haciendo a alusión al “Indio” que logró ser un héroe por la educación y el amor a su patria.

podía estar sujeta a un costo muy alto. Ante lo dicho, Torres Bodet opinaba en 1952: “Para concluir, mencionó una sentencia de Kant, con la cual se hallaban de acuerdo muchos de mis discursos. “«La paz no es un estado natural entre los hombres. Es necesario conquistarla». Y comenté en mi fuero interno: si conquistar la paz, pero — por lo visto— al menor costo posible ” (Torres, 2017: 211).

Una vez incorporado en la unidad nacional de Adolfo López Mateos, aquella fuerte convicción que construyó en su juventud sobre la paz y su concepción a través de la educación, la siguió manteniendo, pero, vemos en él que sus ideas están más relacionadas con el discurso de la unidad. En 1964, en su último festejo del día del maestro al frente de la SEP, y ante la Asamblea Mundial de la Educación, recordó:

Al exponer la situación nacional a los miembros de la asamblea, creí oportuno citar una frase del presidente López Mateos, la que pronunció como definición de los principios orientadores de la enseñanza impartida por el Estado: “Nada contra el hombre. Y nada contra la Patria”. Resolvisteis venir a México — dije a los congresistas — en una época en que la obra educativa de la Revolución interesa crecientemente a los sectores más vigorosos de la República. Todas las puertas de nuestros centros de estudio se hallan abiertas a la investigación de vuestro talento. Una educación para la democracia y para la paz no tiene por qué ocultarse. Busca y ama la luz” (Torres, 2017:457)

Evidentemente, Torres Bodet concebía la paz en el seno de las instituciones educativas y en todas aquellas que bridaran al mexicano, al Hombre, cultura. Profesaba y defendió el acceso libre y democrático a esos ámbitos institucionales, sin duda entendía que la democracia, la libertad humana es lo que hace visible la paz.

Quizá las críticas que puede recibir Torres Bodet a esta urgencia, el trabajo arduo de la educación por la paz, fue el silencio y la poca reacción a los hechos violentos suscitados en la unidad nacional, desde que fue Secretario de Educación por primera vez (1943) hasta 1958-1964, evitó cualquier comentario sobre los actos y el uso de la violencia física y política por el gobierno en contra de la derecha e izquierda mexicana; a esto dijo José Woldenberg (2011):

Pero no todo fue miel sobre hojuelas. La represión contra los maestros de la sección IX del SNTE, encabezados por Othón Salazar, no puede ni debe ser pasada por alto. Y Fernando Zertuche por supuesto que no lo hace. Incluso nos informa que en sus *Memorias* Torres Bodet omite el tema. Han pasado más de cincuenta años y hoy todavía debemos preguntarnos: ¿cómo la cancelación de las fórmulas democráticas en la vida de los sindicatos no sólo desvirtuó su función sino impactó al rumbo general del país? (92)

Son varios los cuestionamientos a este comportamiento de Torres Bodet, uno de estos es el siguiente: ¿cómo un hombre que apeló por la libertad y la paz no opinó nada sobre las matanzas, ataques y encarcelamientos de civiles? Pero tampoco es tan “cierto” lo que retoma Woldenberg de Zertuche sobre Torres Bodet referente a la omisión del caso de Othón Salazar, aunque es verdad que se refiere a esos hechos de manera tibia:

EL AÑO DE 1959 principió, para mí, en diciembre... de 1958. Muchos eran los problemas que tenía que resolver. Los más apremiantes emanaban de las agitaciones estudiantiles — y magisteriales— que habían afectado a la pasada administración. Resultaba indispensable aquietar la indignación producida por la presencia de los ocupantes militares del Politécnico. No debía prolongarse la detención la detención de Othón Salazar y del joven Nicandro Mendoza. Además, necesitamos preparar las

inscripciones escolares en los planteles que abrirían sus puertas a partir de febrero.
(Torres: 2017:348)

Parece que a Torres Bodet los movimientos magisteriales, estudiantiles y sus exigencias no tenían ninguna relevancia ante la urgencia de la educación en México, para él esas acciones y peticiones no eran tan graves como la misión en la que se había embarcado: reestructurar la educación en el país. Desde luego la actitud mostrada por Torres Bodet es un tanto simple y reduccionista al comparar aquellos hechos y peticiones de los maestros y estudiantes (1958-1959) en relación con el proyecto de educación nacional. Así lo dejó ver en sus memorias: “Con ser graves tales cuestiones, otros obstáculos —menos visibles en apariencia— me preocupaban más hondamente. ¿cómo dar enseñanza primaria a los millones de niños que no tenían profesor?, ¿cómo distribuir buenos libros de texto, gratuitos, a los que asistían ya a las escuelas?” (Torres, 2017: 348). Efectivamente, no habrá más señalamientos, ni posturas sobre los hechos violentos en el país en sus memorias, así hizo valer sus habilidades de diplomático en estos temas.

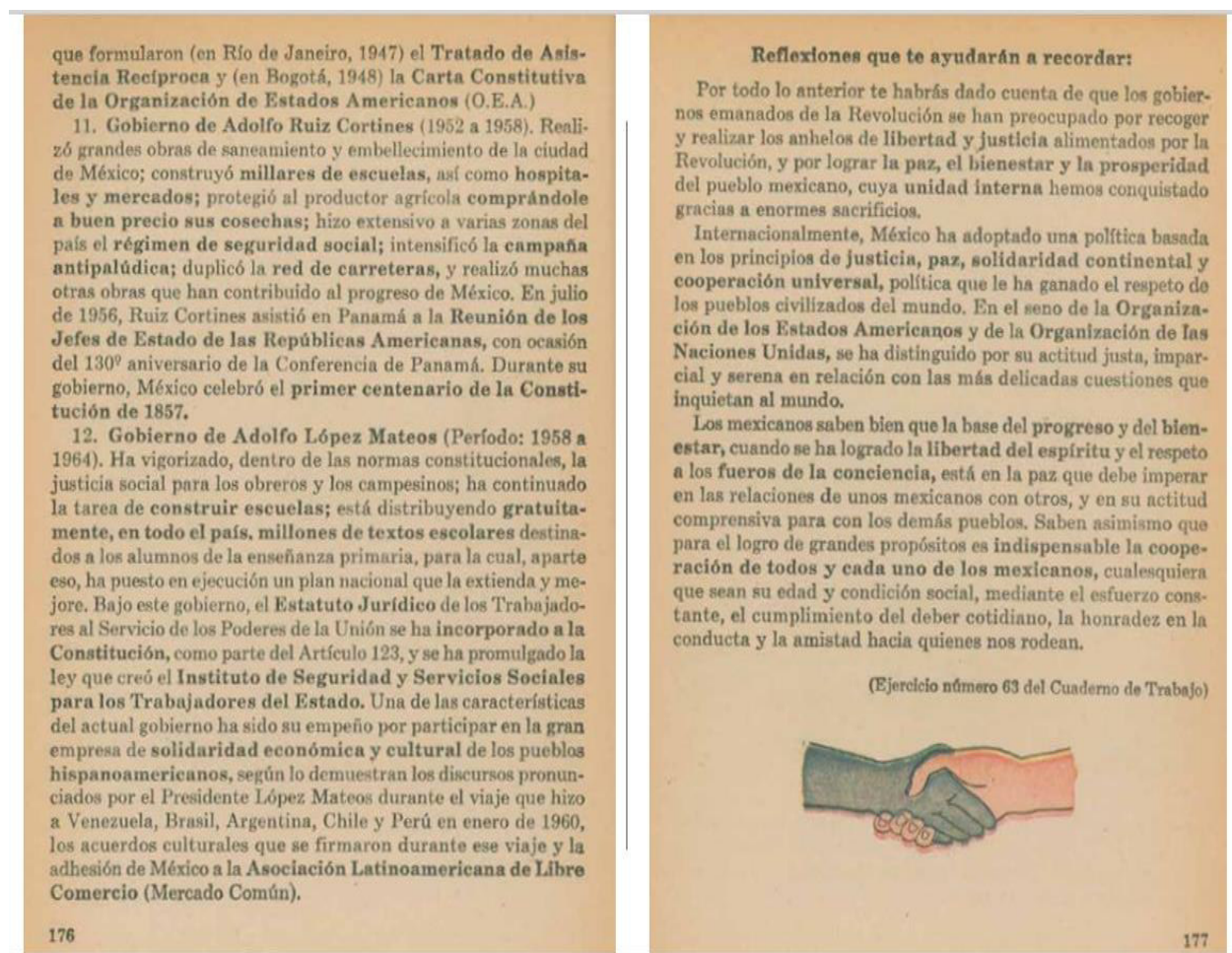
Las aporías, las contradicciones del pensamiento de Torres Bodet sobre la educación para la paz por medio de la democracia y libertad humana se perciben cuando los colocamos de frente a los silencios respecto a lo sucedió en el México de la unidad nacional. No está de más señalar que la violencia en la unidad nacional (vista en capítulos anteriores) en su mayoría fue la cooptación del pensamiento de las izquierdas y derechas por medio de la represión y asesinatos, signos barbarie y la pérdida de la paz a la que tanto aludió Torres Bodet.

Pese al mutis de Jaime Torres Bodet sobre estos hechos de violencia en México, tanto el Proyecto del Plan de Once Años como los LTG mantendrán este ideal de la

enseñanza de la libertad, justicia y democracia, para alcanzar la paz-concordia universal.

Un claro ejemplo se muestra en *Mi libro de Historia y Civismo* (1960) de cuarto año, en el que se alude a la paz en la unidad nacional y la paz de Torres Bodet (véase imagen 1).

Imagen 1: El régimen revolucionario



Fuente: *Mi libro de Historia y Civismo*, cuarto año, de 1960. Fuente: catálogo de la SEP-Conaliteg.

3.1.1. *Unidad nacional y la Unesco, constructores de la educación por la paz*

Civilización

Un hombre muere en mí siempre que un hombre
muere en cualquier lugar, asesinado
por el miedo y la prisa de otros hombres.

[...]

Y nada está seguro de sí mismo
—ni en la semilla en germen,
ni en la aurora la alondra,
ni en la roca el diamante,
ni en la compacta oscuridad la estrella,
¡cuando hay hombres que amasan
el pan de su victoria
con el polvo sangriento de otros hombres!

Jaime Torres Bodet

El ascenso de la clase media y burócrata durante la unidad nacional hacen que este discurso se convierta en un proyecto de nación de largo aliento que, en cada sexenio, se fue matizando según las exigencias de los contextos políticos, sociales, de orden nacional e internacional.

Al finalizar la década de 1950 y en los inicios de la siguiente, el discurso de la unidad nacional se había convertido, gracias a sus promotores —intelectuales y políticos—, en el proyecto de nación hegemónico y aparentemente viable para toda la república mexicana, las otras visiones de nación (tanto la derecha liberal como los comunistas) fueron sometidas por pactos políticos, o, en ocasiones, apagados por medio de la violencia física y política (observado en el capítulo II); ese predominio del proyecto de nación de la unidad

nacional se debió precisamente a la eficiencia de los pactos políticos del PRI con otros partidos políticos en la federación, con la sociedad civil de derecha, que coadyuvó al fortalecimiento de las instituciones del Estado que difundían el discurso de la unidad nacional.

Ante los grupos opositores de derecha e izquierda, el proyecto político y discurso de la unidad nacional debía legitimarse, para ello Adolfo López Mateos retornó a los discursos de la Independencia y Revolución Mexicana; este se robusteció en 1958 a través de la iniciativa del Plan de Expansión y Mejoramiento de la Enseñanza Primaria (1958-1970) o mejor conocido como el Plan de Once Años, que llevaba en sus preceptos educativos la idea de paz, democracia y justicia social, la cual nació a través de la “Comisión para Formular un Plan Nacional destinado a resolver el problema de la educación primaria del país” (DOF,⁹² 31 de diciembre de 1958).

El esqueleto del Plan de Once Años se asentó en los ideales de la unidad nacional, haciendo énfasis en la enseñanza o educación para la paz;⁹³ serían, entonces, estos elementos discursivos difundidos por Jaime Torres Bodet, que empleó en todo momento desde su posición de secretario de educación pública (1958-1964). Ante este discurso de paz —tanto del proyecto político de la unidad nacional de Adolfo López Mateos y el proyecto educativo de Jaime Torres Bodet—, cabe preguntarse qué tanta influencia recibió de la Unesco el Plan de Once Años, si fue la unidad nacional gestora y singular en la educación por la paz o era exigencia de la Unesco, y qué entendía Jaime Torres Bodet por educación por la paz.

⁹² Diario Oficial de la Federación (DOF).

⁹³ El valor de la paz y la libertad tomó auge debido al genocidio ejecutado por Alemania y los Estados Unidos en la segunda Guerra Mundial; genocidio cometido contra judíos, húngaros, gitanos y negros en los campos de concentración nazis y el lanzamiento de las bombas atómicas en Hiroshima y Nagasaki, en agosto de 1945.

El discurso del Plan de Once Años empleado en dos niveles: el ideológico/simbólico y el operativo. El ideológico/simbólico tuvo a bien moldear los procesos históricos del México Independiente y Revolucionario al discurso de la unidad nacional para la enseñanza básica, amalgamándolos con los acontecimientos internacionales de la Segunda Guerra Mundial, pero sobre todo adecuándolos a la visión de quienes ganaron la guerra (Francia, Inglaterra, Unión Soviética y Estados Unidos). En la parte operativa, el Plan de Once Años hizo hincapié en hacer valer el artículo 3º constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, el cual señala la gratuidad y laicidad de la enseñanza para niños y jóvenes mexicanos. Por lo tanto, la parte ideológica se encaminó a la formación cívica del mexicano en el fomento a la paz: libertad, derechos y justicia social.

El diagnóstico sobre la situación educativa en México, entregado por Jaime Torres Bodet en 1959 al ejecutivo, provocó que la SEP iniciara la jornada de alfabetización, construcción de escuelas, capacitación de maestros a nivel primaria y la creación de nuevas escuelas normales, por supuesto, la gratuidad se vio reflejada en la elaboración, diseño y repartición de los Libros de Texto Gratuitos a niños de educación primaria en el país.⁹⁴

La iniciativa de la SEP para ejecutar el artículo 3º constitucional en el tema de la laicidad y gratuidad, hicieron del Plan de Once Años un proyecto actual (en 1959) y a tono con las exigencias de la Unesco, que operaba bajo el principio del discurso de la paz, educación cívica, la recuperación, preservación de la cultura de países pobres, devastados por la guerra o por los procesos de independencia, tarea que emprendió la Unesco por medio de proyectos educativos, como la alfabetización para adultos, enseñanza del conocimiento científico en la infancia y capacitación de maestros, creando redes y centros

⁹⁴ Suceso que cambió la manera de fomentar en la infancia el sentimiento de orgullo nacional por medio de héroes locales.

de capacitación en países asociados; para la década de 1950 se planeó la alfabetización, el impulso de la gratuidad educativa y la capacitación a profesores en América Latina, con la intención de disminuir la opresión y la pobreza, porque la Unesco aseguró que la falta de educación en la humanidad incubaba la barbarie: “Conmovida por el hecho de que más de la mitad de la humanidad, por no saber leer ni escribir, vive en condiciones perjudiciales para el progreso de la civilización y de la democracia y contrarias a la solidaridad internacional y moral de los hombres, que constituye el fundamento más seguro de la paz” (Unesco: 1951).

La Unesco estaba convencida de que la labor educativa debía realizarse por medio de la asistencia monetaria y con expertos en educación, “para que examinen los problemas que plantea en los países interesados la aplicación del principio de la enseñanza gratuita y obligatoria; a proponer soluciones adecuadas, y en caso oportuno, a prestar asistencia técnica con miras a la aplicación práctica de las recomendaciones formuladas por las misiones enviadas en 1952” (Unesco: 1951).

El proyecto educativo de la enseñanza básica de la Unesco para América Latina se consensuó entre 1956 y 1957, se ratificó en 1957 en La Habana, Cuba. En el proyecto educativo se propusieron ciertos ejes rectores urgentes, como la capacitación de maestros, la enseñanza de las ciencias naturales, sociales y actividades culturales, haciendo énfasis en la educación gratuita y obligatoria, así como el mejoramiento de libros para la educación básica. Para 1959-1960 el programa ya tenía presupuesto de la Unesco, al que llamaron *Proyecto principal relativo a la extensión de la enseñanza primaria en América Latina (Formación de maestro)*. Pero no siempre la Unesco tuvo como meta los mencionados objetivos. Alexandra Pita González (2014) señala que el cambio de director de la Unesco

en 1948 se relacionó por la visión de Julián Huxley, que no era compatible con el rumbo que deseaba tomar la Unesco en esos años. Huxley pensaba más en la Unesco como una institución creadora de ciencia, ya que ésta permitiría la evolución del hombre, lo cual no se tomó de buena manera, pues “esta idea fue denunciada por sus críticos como totalitaria e imperialista al no respetar las particularidades culturales nacionales” (Pita, 2014: 260), y aunque Torres Bodet creía que la ciencia era uno de los motores necesarios para la civilización de la humanidad, él concertó la ciencia y la cultura a manera de un árbol que da frutos de libertad y paz.

Si algo le inquietaba a Torres Bodet en esos años en que dirigió a la Unesco fue la enseñanza de la cultura por la paz, con la idea de que la humanidad no repitiera actos bárbaros cometidos en la Gran Guerra y Segunda Guerra Mundial; advirtió la enseñanza de la paz como uno de los problemas que la Unesco debía enfrentar; sin duda, veía la complejidad de transmitirla por medio de una institución carente de recursos, pero sobre todo, crearla a partir de la diversidad del mundo, heridas de las guerras y los resentimientos entre las naciones; por ello, en esos años se cuestionó: “¿cómo fomentar la paz por efecto de la cultura y de una cultura fincada en el amor a la libertad?” (Torres Bodet, 2010: 8). La respuesta la llevo a cabo en México cuando apoya la apertura del CREFAL, reafirmando que la paz sólo se alcanzaría con educación y enseñanza de las ciencias y las artes. Para 1958, vuelve a mostrar que las instituciones son las responsables de crear espacios de enseñanza de la libertad y amor universal.

La visión de Jaime Torres Bodet respecto a la alfabetización para adultos a través de la expansión de bibliotecas y textos diseñados en la Unesco no son ideas surgidas en esos años de 1948-1952, sino que estas las había asimilado y ejecutado desde la época en que

fue secretario particular de José Vasconcelos; en 1923 ocupó el puesto de Jefe del Departamento de Bibliotecas⁹⁵ de la SEP e impulsó la revista *El Libro y el Pueblo*.⁹⁶ En 1943-1946, siendo secretario de Educación Pública con Manuel Ávila Camacho continuó con las publicaciones para maestros a través de *Biblioteca Enciclopédica Popular y Compendio México y la Cultura*; pero, lo que sí desarrolló en la y para la Unesco fueron las ideas de la educación por la paz y la libertad del hombre a través de la ciencia y la cultura, sello que le imprimió a la Unesco y de cual se sentía satisfecho con ello; acciones educativas que fueron reconocidas en 1953 en la Segunda Reunión Extraordinaria en París:

Esta reunión especial ha sido convocada como consecuencia de los acontecimientos que se produjeron en la última reunión, en la que presentó su dimisión el Dr. Torres Bodet. Aprovecho esta oportunidad para rendir tributo a los altos méritos del Dr. Torres Bodet, hombre abnegado que consagró su esfuerzo a promover la comprensión internacional y la paz mundial. Pudimos adoptar actitudes diversas frente a su dimisión, pero a todos nos conmovió profundamente su generosa devoción a la causa de la Unesco. Sencillo en su vida personal, trabajador infatigable, tenía ardiente fe en la misión de la Unesco y estaba plenamente decidido a hacerla triunfar. Dondequiera que se halle, no me cabe duda de que continuará prestando servicio a la causa de la paz mundial y de la comprensión internacional. (Unesco, *Segunda Reunión Extraordinaria París*, 1953).

⁹⁵ Según Claudia Escobar Vallarta el “Departamento de Bibliotecas se orientó a tres metas: 1) Multiplicar las colecciones de libros circulantes en los estados de la república; 2) Organizar el funcionamiento de las bibliotecas anexas a los planteles educativos de la Federación, y 3) Fundar en la capital y las ciudades más importantes, pequeños centros de lectura, destinados a enriquecer los ocios nocturnos de los obreros” (2007: 13).

⁹⁶ Aquella revista tuvo como objetivo la traducción de clásicos de la literatura universal para que éstas estuviesen al alcance del pueblo. En su primera edición, la revista señaló que nacía con el objetivo de llenar el vacío que dejaba la prensa independiente y la SEP para los sectores que inician el proceso de alfabetización; la revista estaría para orientar al pueblo en la elección de lecturas y en dónde encontrar esas lecturas, para ello se diseñó dos secciones importantes: *Sección de Catálogos* y *Sección de propaganda e informes*. (Bodo, 2004).

Jaime Torres Bodet, en su segunda llegada a la SEP en 1958, confirmará los ideales educativos que compartía y sembró en la Unesco; lo que aquí cabe resaltar es cómo este intelectual logra conjuntar su perspectiva y postura educativa de la paz con la visión educativa de la unidad nacional; encontró resonancia en la unidad nacional de Adolfo López Mateos; Torres Bodet el creador del Plan de Once Años, ejecutado en un proyecto político y económico de la unidad nacional, que buscaba crear símbolos nacionalistas, incorporando el sentido humanista y revolucionario mexicano.

En la década de 1960 la unidad nacional se había consolidado en tres ejes discursivos: justicia social, democracia y paz, debido a las transiciones, coyunturas, tensiones políticas económicas y sociales del país ya expuestas en los capítulos anteriores, lo que le permitió emitir a Adolfo López Mateos que la paz era acto de concordia y unidad entre los mexicanos; en esa unidad de concordia política, Jaime Torres Bodet pensaba la paz, la democracia y la libertad a partir de su experiencia diplomática en Francia, Bélgica, España —en guerra y entreguerras—; la dirección de la Unesco en la posguerra, ambas experiencias le posicionaron en primera fila para ver y sentir el dolor, la pérdida, la desolación de la humanidad (un claro ejemplo es el poema *Civilización*, cuya letra expresa la desesperanza y el quebranto del hombre). Por lo tanto, su concepción de paz estaba entrecruzada por las propuestas de la Unesco, el cargo público de la SEP (unidad nacional) y las ideas generadas por la vida y formación académica, cuyos entrames tuvieron la salida en el Plan de Once Años y en los LTG, lo dicho, lo dejó claro en 1960 en la *III Reunión del Comité Consultivo del Proyecto Principal de la Unesco en México*, mencionó que:

Mi país, convencido desde hace lustros de estas verdades fundamentales, aplaude la intención del proyecto principal adoptado por la UNESCO para la América Latina y, por su parte, ha empezado a poner en ejecución un plan nacional de expansión de la enseñanza primaria, que los técnicos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura conocen seguramente y del que tendré mucho gusto en hacer llegar una copia a todos los presentes; no, por supuesto, como un ejemplo (pues sé demasiado bien que cada nación, a pesar de la similitud de muchos de sus problemas, posee características propias e intransferibles a las que sus diferentes programas han de ajustarse con la mayor autenticidad) sino como un testimonio de la atención que conceden el pueblo y las autoridades de la República Mexicana a una emancipación eficaz de las grandes masas privadas de educación (Torres, 1960: 25).

Jaime Torres Bodet nos muestra a un intelectual al servicio del Estado que, sin pertenecer al PRI, cruzaba sus ideales educativos con las tendencias internacionales y las exigencias del gobierno al que servía. Con estas acciones es posible comprender hoy lo que representó la paz, la justicia y la libertad en la SEP durante el gobierno de Adolfo López Mateos. Significó resaltar los triunfos republicanos, el resurgimiento de un Estado laico y democrático dispuesto a fomentar las virtudes del humanismo para la paz universal. En la III Reunión del Comité Consultivo del Proyecto Principal de la Unesco, allí Torres Bodet recalcó los esfuerzos del gobierno de Adolfo López Mateos para el mejoramiento y la calidad educativa de los niños mexicanos:

Confío sinceramente en que la decisión de nuestro Primer Magistrado contribuirá en forma cada día más perceptible al mejoramiento de los resultados de la educación primaria de más de cuatro millones y medio de niños, preparándolos para la vida práctica, fomentando en ellos la conciencia de la solidaridad humana, orientándolos

en el desarrollo de sus cualidades cívicas y estimulándolos al estudio y a la cooperación para el progreso de la comunidad (Torres, 1960: 25).

Este discurso del secretario de Educación sirvió para legitimar ante la Unesco que el proyecto educativo cumplía no sólo con la Constitución Mexicana, sino que también, estaba acorde con los intereses internacionales, proyecto educativo cuyo origen estaba en México, en sus ideales y podía ser ejemplo para América Latina; para muestra, los objetivos educativos del Plan de Once Años fueron recibidos con palmas en la Unesco. En el editorial del *Boletín Proyecto de Educación Unesco América Latina* enero-marzo, se dijo:

Los participantes en la Reunión tuvieron oportunidad de conocer el Plan para la extensión y mejoramiento de la educación primaria del Dr. Torres Bodet, que está dentro de la línea de grandes realizaciones educativas que el mismo ha efectuado en sus dos etapas al frente de la Secretaría, y del cual informaremos en detalle en el próximo número del Boletín (Unesco, 1960: 9).

Enrique Casamayor, en la revista *Crónica* (Unesco, 1960), destacó la inversión del gobierno mexicano en la construcción de aulas, capacitación magisterial y los LTG, reconociendo así la labor de Torres Bodet como Secretario de Educación Pública y el apoyo a la educación de Adolfo López Mateos.

Jaime Torres Bodet asumió el cargo de presidente del comité del Proyecto Principal de Educación Unesco/América Latina en 1960, puesto anunciado en la *III Reunión del Comité Consultivo en México*, recalcando la confianza que emana de su persona, así como: “En sus inteligentes iniciativas, en su ejecutoria en la alta dirección de la educación nacional, en su experiencia internacional y probada capacidad de trabajo, podemos

depositar las mejores esperanzas” (Unesco, 1960: 31), y afirmó Óscar Vera que “Estamos seguros de que en esta nueva etapa que ahora se inicia será de valor inapreciable para nuestros propósitos contar con el consejo y la orientación de un Presidente del Comité Consultivo de tan merecido prestigio en todos nuestros países” (Unesco, 1960: 31). Finalmente estaba en ambos frentes educativos, en el internacional y nacional; vio de primera mano y entre sus avances los de la Unesco en el continente y ejecutó sus ideas educativas en el país.

En el boletín del trimestre abril-junio de 1960, el Presidente del Consejo Nacional Técnico de la Educación Mexicana, Celerino Cano escribió sobre el Plan de Once Años; como se había anunciado en el boletín enero-marzo y al estilo de los intelectuales, pedagogos y políticos de la unidad nacional, recurrió a la historia patria, la historia nacional de la educación, resaltando las bondades políticas que había dejado la Revolución Mexicana, entre ellas la conciencia nacional de la escuela pública, un bien social; así como las acciones tomadas por Adolfo López Mateos en 1958, una vez que llegó a la silla presidencial, señaló: “La puesta en marcha del plan obedece a que la primaria es la educación que, desde el momento de afiliarnos al régimen democrático, hemos considerado como obligatoria y gratuita, es decir, como la base cultural de los mexicanos sin distinción” (Cano, 1960: 4).

Aquel informe redactado para la Unesco, hecho por Celerino Cano, fue de orden cuantitativo y descriptivo respecto a las inversiones realizadas por el gobierno para la construcción de aulas, restauración de escuelas primarias (educación básica), escuelas normales y el aumento de profesores, así como el material didáctico e inversiones realizadas en las casas rurales del maestro, de las cuales hizo énfasis que:

Por otra parte, sus equipos son otros tantos incentivos de superación.

Palas, picos y azadones invitarán a niños y maestros a las sencillas y prácticas labores de la jardinería y de la agricultura.

Sus mapas y su vitral educativo, con sus cuadros de la vida real y con los esquemas fundamentales de la ciencia, pondrán a la escuela rural en una situación decorosa frente a la escuela urbana.

Y con sus discos y proyectores, hará que niños y gente madura de la sociedad se asomen a las maravillas de la cultura y asocien el cariño al solar nativo con el amor a la Patria y a la confraternidad universal (Cano, 1960: 14).

Respecto a los LTG, señaló que el texto estimula la autonomía del educando, cumplen con el fomento de la cultura, la ciencia, historia nacional y universal, dándole sentido de unidad a los niños, los “libros, en fin, que abren de par en par las puertas al pensamiento de los mejores hombres de México y del mundo, gracias al 30% de texto dedicado a fragmentos selectos, representan un verdadero consenso nacional acerca de los valores morales, encarnados en todo mexicano” (Cano, 1960: 41-42); además, Cano apuntó que el maestro seguirá siendo el responsable y la guía del niño en su formación y orientación educativa, por ello el Consejo Nacional Técnico de la Educación Mexicana estaba comprometido en educar a los normalistas para tener maestros que cumplieran y asumieran su deber nacional de la educación. El perfil del maestro debía ser:

a) UN HOMBRE CABAL, con una vigorosa y limpia personalidad, con una clara conciencia del deber que le asiste, y con una fuerte decisión de llevar adelante la misión que le ha tocado desempeñar.

b) UN CIUDADANO EJEMPLAR, con una visión certera de la vida institucional del país.

c) CAPAZ DE SERVIR DE EJEMPLO A SUS CONCIUDADANOS, por su fiel cumplimiento de las leyes, por su disciplina consciente a las instituciones y por su respeto al derecho ajeno.

d) UN PATRIOTA INSOBORNABLE, estudioso de la Historia Patria, de las posibilidades actuales de México y de sus perspectivas futuras; consagrado fielmente a las tareas del progreso nacional, cualquiera que sea la que a él le corresponda desempeñar.

e) UN TRABAJADOR INCANSABLE Y VALEROSO, incapaz de rendirse ante la adversidad, consciente de la importancia de su misión y resuelto a cumplirla íntegramente.

f) UN PROFESIONAL DE GRAN CALIDAD, armoniosamente formado para transmitir conocimientos, forjar virtudes, desenvolver capacidades y hacer de sus educandos los artífices de su propio bienestar (Cano, 1960: 42).

Cano presentó así el ideal del maestro, como un ser humano fiel a las instituciones de la unidad nacional, un educador convencido de la ideología social y política del gobierno en turno y de las exigencias de la Unesco, por lo tanto, el experimentado pedagogo, político, profesor Cano, cumplió ante la Unesco con el informe del proyecto del Plan de Once Años, en el cual mostró los ejes centrales que consistieron en: formación de maestros, nuevas instalaciones: de las escuelas normales, escuelas de nivel primaria y los LTG como símbolo de la educación laica y gratuita.

3.1.2. Discurso y enseñanza de la paz ante la Guerra Fría

El proyecto de la enseñanza de la paz en América Latina surge en un segundo periodo de la Guerra Fría; Soledad Loaeza (2013) ha mencionado que parte de 1949 a 1963, años conocidos como *brinkmanship*, la paz también se puede analizar y comprender desde la

emergencia política por el avance del comunismo en el mundo occidental capitalista, a partir de estos años mencionados.

Cuba se declaró socialista en 1961 con el liderazgo de Fidel Castro y la instalación de misiles en la isla en 1962 por la URSS, acción conocida como la “crisis de los misiles”, aquellos hechos motivaron a Estados Unidos para controlar la influencia y avance de la URSS y China comunista en América.⁹⁷ Las estrategias de control empleadas por los Estados Unidos fueron por las vías de la vigilancia política, social y económica, la posesión de armas nucleares, para enfrentarse al comunismo de manera violenta⁹⁸ sin llegar a desatar la guerra nuclear —que tanto se temió en aquellos años—. “La idea fundamental de las potencias era igualar al adversario en armamento nuclear o superarlo con un límite único: la imposibilidad de destrucción mutua. La sospecha de una ventaja del contrario generaba, por lo tanto, una carrera de armamentos por lograr de nuevo el ‘equilibrio del terror’ como garante de la paz” (Linares, 2009: 84). Por ello, el discurso de la paz se vuelve una ideología y un proyecto educativo determinante para contener y controlar movimientos comunistas en el continente, fomentando la identidad cultural desde la idea del nacionalismo.

Sembrar el discurso de la paz en la memoria colectiva, implicaba también la enseñanza de la democracia, la justicia social, enunciaciones que se volvieron objeto de los proyectos nacionalistas y educativos en 20 países en el continente, impulsado por la

⁹⁷ Como lo ha mencionado Valeria Galván para el caso de Argentina, que: “En el marco del auge de la primera Guerra Fría y su traslado a la región, por causa de la ruptura de Washington con La Habana, se afinan los mecanismos de control de los organismos de inteligencia, principalmente, con el objetivo de sofocar posibles brotes comunistas en el país”.(2009:741)

⁹⁸ “En primer lugar, plantea que durante el conflicto existía una renuncia a la guerra generalizada que, por la utilización de las armas nucleares, equivaldría a la extinción de la existencia de parte considerable del género humano. Esta tensión generaba una política de “riesgos calculados” con la disuasión nuclear como eje básico, pues cualquier provocación estratégica de una de las superpotencias podía ser respondida por la otra con armas nucleares, iniciándose así un conflicto atómico que supondría el fin de la humanidad” (Linares, 2009: 84).

Unesco, apoyada por la OEA, la CEAL y la ONU, se planteó que los países “subdesarrollados” estaban en peligro de caer en el comunismo o socialismo, debido a la pobreza y el analfabetismo, por ello se volvió fundamental ejercitar proyectos que se enfocaran en hacer la labor educativa en las virtudes de la libertad, y ésta se hallaba en la democracia.

Para la Unesco y su director Jaime Torres Bodet (1951), la paz y la democracia era: “indivisible. Mientras la mitad de la humanidad sea incapaz de leer aun el enunciado de sus derechos y deberes, de reflexionar sobre el texto de una constitución, de consultar las obras más elementales de agricultura y artes mecánicas, seguirá encadenada a un destino insumiso a su voluntad y a su razón” (Torres, Unesco, programa VIII, 1953: 4). Lo destacado de este argumento es que Torres Bodet creía que la paz se reflejaba en los actos de la democracia, ambas sólo se hallaban en la educación de la ciencia, el arte y la técnica; sin embargo, la Unesco declara:

Pero es menester cuidar de no convertir el espíritu humano, so pretexto de su formación, en instrumento dócil de una ideología sobre la que pueda apoyarse un régimen de dominación; el último conflicto mundial ha demostrado suficientemente cuáles pueden ser las consecuencias de una educación que no se funda sobre los valores humanos en general y de cada individuo en particular. Es preciso garantizar a cada persona el total desarrollo de sus funciones mentales y el logro de los conocimientos y valores morales correspondientes al ejercicio de esas funciones, hasta que se encuentre adaptada a la vida social actual (Unesco, programa VIII, 1953: 4).

La Unesco y el mismo Jaime Torres Bodet pensaban que el analfabetismo creaba individuos incapaces de reconocer el “mal” que generan las ideologías contrarias a la

democracia, es evidente que se refieren al comunismo. Sin embargo, para la Unesco había otro enemigo que asechaba la idea de educación para la paz: “la ignorancia”; Jaime Torres Bodet en Ginebra, en 1951, habló sobre los problemas sociales y culturales que acarrea la ignorancia, refiriéndose a ella como la hija del analfabetismo, ambas se reflejaban a nivel moral en el hombre; este punto fue desarrollado en el programa *El derecho a la Educación* en 1952:

La ignorancia es un obstáculo para el desarrollo de la personalidad. «El derecho a la educación intelectual y a la educación moral implica más que un derecho a adquirir conocimientos o a escuchar, y más que una obligación de obedecer», hace notar el Sr. Jean Piaget, director de la Oficina Internacional de Educación, «se trata de un derecho a forjar ciertos instrumentos espirituales, preciosos entre todos, y cuya construcción reclama un ambiente social específico, que no esté hecho exclusivamente de sumisión.» De esta suerte, la educación no es solamente una formación, sino una condición necesaria del desarrollo natural del individuo (Unesco, programa VIII, 1953: 3).

La Unesco distinguió que el vehículo con mayor eficacia para crear la cultura de la paz era la educación institucionalizada, y esta no se alcanzaría sin la asistencia de los Estados-Nación del continente, los países latinoamericanos debían apoyar y financiar parte de la alfabetización; por ello, en 1958 se acordó que para adelantar la educación en América Latina se debía reflexionar, además de que:

Considerando que uno de los medios más eficaces de alcanzar la paz es dar a los niños de todos los países una educación que les permita comprender el mundo en que viven,

Reconociendo la necesidad de enseñar a los niños de cada país las tradiciones, realizaciones y aspiraciones de su nación.

Reconociendo asimismo la necesidad de ayudar a los niños de todas partes a participar en el común interés de todos los hombres y mujeres por la felicidad del género humano y por las aspiraciones comunes de todas las razas y naciones,

Recordando que uno de los objetivos principales de la Unesco es apaciguar los estados de tensión racial, social e internacional (Unesco, Décima Reunión, París, 1958).

Pero aquel acuerdo insistía a los miembros de la Unesco no educar con ideologías políticas que incitaran a la violencia, pues según la Unesco esos pensamientos no permitían alcanzar la paz:

Insta a los Estados Miembros a estimular en las escuelas la enseñanza de ideas que no sean perjudiciales para las relaciones con otras naciones ni contrarias a esa comprensión entre los pueblos que es esencial para el establecimiento de una paz verdadera y durable, y a procurar que no se enseñen ideas políticas que puedan provocar la violencia,

Observando con pesar que esos principios no se aplican siempre ni en todas partes, *Insta* vivamente a los Estados Miembros a desplegar todos los esfuerzos necesarios para lograr una mejor observancia de los principios enunciados en el párrafo 3 del artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos y en la resolución 7.81, aprobada en Nueva Delhi en 1956 (Unesco, Décima Reunión, París, 1958).

El artículo 26 de los derechos humanos se refiere al derecho a la educación gratuita básica, la cual debe incidir en la cultura de la paz, evitando todo acto de racismo y violencia entre naciones, y:

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 del hombre 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 (Unesco, 1952: 3).

De aquel apoyo de cooperación internacional que ofreció la Unesco para el proyecto principal sobre la educación y la paz en América Latina —discutido en 1956 en Nueva Delhi y en 1958 en París—, llegaron al acuerdo de elaborar estudios económicos, medioambientales, culturales y sociales sobre la vida y carencias de los latinos, sugiriendo a los países participantes generar información que debía compartirse entre los países miembros, pero en especial compilarse en la Unesco, a través del “centro de intercambio de educación y servicios consultivos” de 1956, y, en 1958 en el “centro de intercambios y servicios de asesoramiento”. De los centros de intercambios hubo pequeños cambios entre 1956 y 1958 sobre la circulación de la información educativa y cultural, pero este cambio continuó sosteniendo que los datos obtenidos sobre los países miembros debían compilarse, intercambiarse o/y circularse y publicarse. Dicha información, según la Unesco, cumpliría con el objetivo del diseño de los proyectos educativos acordes a las necesidades de cada país.

En 1956 se estableció que a través de las ciencias sociales se investigaría y sistematizaría la recopilación de todo tipo de información concerniente a la cultura, educación, aspectos humanísticos y sociales; en 1958 se estableció que por medio de las ciencias naturales se harían estudios referentes a los recursos naturales explotables y la indagación de nuevas energías nucleares; en ambos casos, la Unesco sugirió que se educara en los preceptos sociales, humanísticos y científicos para la paz. Sin embargo, estas formas de la Unesco de proponer cómo recabar y compartir la información de los países miembros” quedó establecida desde el año que se publicó la constitución de la Unesco en 1946, la cual indica en el “artículo VIII Informes de los Estados Miembros”, que “Cada Estado Miembro someterá a la Organización, en el momento y la forma que decida la Conferencia General, informes sobre las leyes, reglamentos y estadísticas relativos a sus instituciones y actividades educativas, científicas y culturales, así como sobre el curso dado a las recomendaciones y convenciones a que se refiere el párrafo 4 del Artículo IV” (Constitución de la Unesco).

Este acuerdo establecido en la constitución de la Unesco (1946), y que luego se fue desarrollando en cada proyecto y acuerdos entre sus miembros, ocasionó problemas políticos con la URSS, “se hizo evidente la confrontación al interior de la recién inaugurada institución, cuando la Unión Soviética no estuvo de acuerdo con la “dimensión cósmica” de la cultura planteada por los Estados Unidos” (Quesada, 2005), a través de la Unesco, con esta idea del libre “flujo de información” que, evidentemente, no sólo sirvió para el diseño y desarrollo de los proyectos educativos, sino que también fue un arma política informativa para conocer los aspectos culturales, sociales, naturales de los países miembros. Quesada (2005), ha reflexionado que este interés de la Unesco por la información evidentemente

tenía un origen político de los Estados Unidos sobre los países miembros, igual señala que la información que se generó era una estrategia que:

[...] respondía a los intereses de los dueños de las más poderosas publicaciones estadounidenses y canadienses en las naciones del Tercer Mundo. A la par de estas acciones norteamericanas en la UNESCO, se constituía en Nueva York, en 1950, la Sociedad Interamericana de Prensa (SIP). La integraron los medios privados, especialmente, los más importantes de los países del hemisferio occidental. Estos países fueron los únicos con las condiciones para considerarse aptos y contar con el aval de la institución que se arrogó el derecho a determinar quiénes publicaban (Quesada, 2005).

Esta estrategia de la Unesco de impulsar proyectos de investigación que generaban información —que podía ir desde la excavación de una zona arqueológica en América Latina hasta el hallazgo de recursos minerales o fósiles—, fue justificada en pro de la paz y la alfabetización, según, a la vista de la organización, servirían para acercarse aún más a la realidad latinoamericana. Esta maquinaria de la investigación y difusión de la información nos habla del poder que la Unesco adquirió en el continente, lo cual no ocurrió en solitario, sino que, a través de las universidades, los Estados, fundaciones y las organizaciones no gubernamentales, hicieron de esta institución una de las más poderosas en orientar y sugerir cambios educativos en el mundo. En el boletín de enero-marzo, se reafirmó que:

Como podrá advertirse en la documentación correspondiente, se espera poder llevar a cabo una serie de investigaciones sobre determinados problemas de la realidad latinoamericana, gracias a la cooperación ofrecida en principio por la Comisión Económica para la América Latina y las demás agencias especializadas de las

Naciones Unidas, por universidades, centros de investigación sociológica y educativa, organizaciones de maestros y otras entidades, y por la generosa aportación de fundaciones privadas (Unesco, 1960: 19).

Toda la mitad del siglo XX, la Unesco indagó sobre el continente y los países independizados africanos; en sus boletines informaba que los resultados de las investigaciones permitían atenuar la pobreza, el atraso económico de los países subdesarrollados, porque la pobreza tenía una “correlación existente entre educación y productividad económica y se admite comúnmente que el desarrollo económico de un país depende en mayor medida de su capacidad para aplicar los procesos de la tecnología moderna a la producción, que de la mera posesión de recursos naturales” (Boletín enero-marzo 1960: 19), pese a esta justificación, nunca se habló para qué serviría toda índole de información social, humana, natural del continente para los Estados Unidos, o para las potencias “desarrolladas”.

La Guerra Fría no sólo se trató de espionaje político, control de armas nucleares,⁹⁹ la disputa de territorios, entrenamientos clandestinos paramilitares, gobiernos autoritarios, organización de guerrillas y golpes de Estados en el continente, sino también existió el arma ideológica de la “paz”, la cual se difundió a través de la escuela, el maestro y los estudiantes, de alguna manera el poder simbólico del que nos habla Pierre Bourdieu se empleó para alfabetizar y moldear en estos preceptos y la Unesco fue artífice de esta construcción en el continente; si bien es cierto promulgaba el respeto entre naciones y la diversidad cultural, la paz de la Unesco buscó integrar a América Latina a los ideales de las

⁹⁹ Soledad Loeza (2013) divide a la Guerra Fría en dos momentos, de 1945-1948, el monopolio de las armas nucleares de los Estados Unidos, y, de 1949-1963 los años duros de la Guerra Fría, pues la URSS para aquellos años ya contaba con armamento nuclear; el poder y el control del mundo fue dual, económica y políticamente.

Naciones Unidas y al modelo económico occidental, con la intención de frenar el comunismo y promover el capitalismo por la vía de los nacionalismo en América; por ello, del proyecto de alfabetización y tecnificación del continente se dijo:

En el fondo de todas las aspiraciones que encarna el Proyecto Principal no hay solamente una preocupación por mejorar los aspectos materiales de la vida del hombre. La Unesco nació con el signo y el propósito de fomentar la comprensión y el respeto mutuos, por encima de diferencias de cualquier naturaleza, entre los hombres y los pueblos. En definitiva, el ideal que late en toda esta obra es el de la paz. Una paz fruto de la convivencia armónica, de la amistad y de la cooperación internacionales en las esferas culturales y sociales, no una paz basada en el dominio, ni en el temor” (Boletín enero-marzo 1960: 21).

3.2. Plan de Once Años: la agencia política de Jaime Torres Bodet

¿Cómo educar al pueblo tan ávido y austero, tan sumiso y ambicioso, tan exigente y tolerante, tan satisfecho de imaginar que ha llegado a ser lo que aún no es y tan anheloso de ser lo que no parece, desde muchos, puntos de vista, dispuesto a ser?... Ansía la técnica –y la desprecia. Guarda caudales de cultura, que no siempre utiliza. Inteligente, hace ilusión un fantasma de la esperanza, y de la esperanza un sucedáneo cómodo del proyecto. ¿Para qué programar, si improvisar es tan fácil y, en ocasiones, tan efectivo?

Jaime Torres Bodet

En 1958 la SEP no estaba en los planes laborales de Jaime Torres Bodet, había concluido su estancia y cargo de embajador en Francia (1954-1958), las expectativas con las que soñaba era regresar a México, dedicarse a escribir sus memorias, vivir en Cuernavaca, Morelos y alejarse de la administración pública, dijo: “la política no me interesaba. Dentro

del gabinete, ningún puesto podía atraerme. Nada, por otra parte, hacía prever un porvenir venturoso a la futura administración¹⁰⁰” (Torres, 2017: 335); empero, Adolfo Ruiz Cortines en su último informe de gobierno (1958) lo acercó a Adolfo López Mateos, de allí en adelante aquel sueño de irse a Cuernavaca con su esposa quedaría truncado.

El candidato electo le pidió enviara sus opiniones sobre la educación en México, y Torres Bodet respondió: “escribí ocho o nueve páginas, que resumían un programa muy ambicioso. Insistía yo, en ellas, sobre la urgencia de aumentar de manera considerable el importe del presupuesto” (2017: 337); especuló que su escrito iría a parar a la basura, pero no fue así, Adolfo López Mateos lo llamó y le comentó: “«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” (Torres, 2017: 337). En la memoria *La Tierra prometida*, puntualiza que trató de recomendar a otros políticos e intelectuales capaces para el puesto, pero, hábilmente, Adolfo López Mateos le expresó que él era el indicado, por la experiencia adquirida en la Unesco y tenía el deber patriótico de compartir con los mexicanos su experiencia; ante aquella insistencia, asumió el cargo de la SEP en diciembre de 1958. De esta forma nace de alguna manera el proyecto educativo. En diciembre de 1958 se firmó el decreto¹⁰¹ para formar la comisión que realizó la propuesta de un proyecto educativo; en enero de 1959 el mandato presidencial ya circulaba por los diarios oficiales de los estados de la república.

El decreto exigía tres cosas: primero, que la comisión la dirigiera el secretario de Educación Pública; segundo, que hubieran dos representantes de la Cámara de Diputados,

¹⁰⁰ Esto lo dijo por la situación de los ferrocarrileros y maestros que se manifestaban en 1958.

¹⁰¹ El decreto lo firmó Adolfo López Mateos, Jaime Torres Bodet, Gustavo Díaz Ordaz, Antonio Ortiz Mena, Raúl Salinas y Javier Barrios Sierra.

dos senadores, un representante de cada secretaría de gobernación de la presidencia y de la Secretaría de Hacienda y Crédito, y contar con representantes con opinión y sin voto; estos fueron: uno del Departamento de Estudios Económicos del Banco de México, uno de la Dirección General de Estadística de la Secretaría de Economía, otro del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y uno más de la Confederación Nacional de Padres de Familia; por último, exigió que esta comisión contara con la facultad de reunir información relacionada con la situación educativa del país a nivel primaria. Con esa información debían diseñar una propuesta educativa, para ello el decreto mandaba que sus labores iniciaran en febrero de 1959, y en octubre del mismo año, la propuesta pudiera someterse a revisión ante el presidente de la República y este lo presentará en el Congreso de la Unión. En efecto, el documento fue realizado y aceptado en el mismo mes de octubre; de esta manera surgió el *Plan para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria*, conocido en el mismo año como el Plan de Once Años.¹⁰²

El 27 de octubre de 1959 Jaime Torres Bodet rindió informe¹⁰³ a Adolfo López Mateos sobre los resultados de la Comisión; cabe destacar que la evaluación estadística estuvo asistida y ejecutada a través de la Secretaría de Industria y Comercio (SIC)¹⁰⁴ dirigida por Raúl Salinas Solorsano; según Ana María Flores del Departamento de Muestreo, se enfrentaron a dos grandes reatos, los cuales fueron: hacer una investigación de las estadísticas anteriores a 1958, y “Se calcularon además, las estimaciones para el crecimiento demográfico futuro, desde 1959 hasta 1970. Con estos datos y otros más que se mencionan en el Plan, fue posible formular este magno programa que tanto promete” (SIC:1959:7). Y el retraso de la entrega del diagnóstico, que se debió: “[...] a lo elaborado

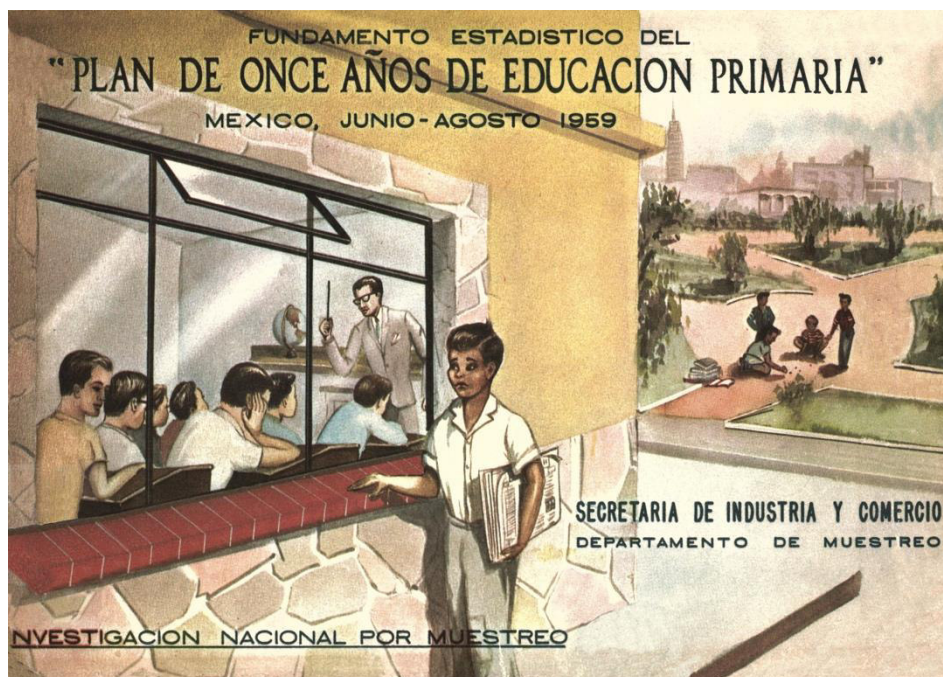
¹⁰² Información tomada del Periódico Oficial del estado de San Luis Potosí.

¹⁰³ En la *Revista de Orientación Pedagógica* se publicó en diciembre del mismo año.

¹⁰⁴ A cargo de la Comisión del Departamento de Muestreo

que resulta calcular las cifras manualmente. Ojalá que en una futura investigación pueda hacerse uso de máquinas electrónicas que ahorrarán tiempo y trabajo en forma considerable” (SIC: 1959: 7) (véase imagen 2).

Imagen 2: Portada de los fundamentos Estadísticos del Plan de Once Años



Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), fondo histórico.

El informe se refirió a tres grandes problemas de la educación básica en México; uno, la falta de ingreso estables, bajos salarios¹⁰⁵ en las familias mexicanas que, invariablemente incidía en la deserción escolar; segundo las escasas escuelas y maestros en

¹⁰⁵ “[...] en 1956, muestra que el 56% de las familias del país percibía como ingresos mensuales menos de 500 pesos; el 46% menos de 400; el 35% menos de 300 y el 19% menos de 200. Asimismo, señala que el 56% de [as familias recibía ingresos tan exiguos, que provocaban deficientes crónicos en la economía familia. A estas categorías de familias pertenecen sin duda los niños en edad escolar que no pueden ir a la escuela o que muy pronto tienen que abandonarla, porque los padres necesitan que sus hijos les ayuden en Su trabajo, o que desempeñen alguna ocupación remunerada” (Torres-SIC, 1959:316)

zonas rurales y apartados de la capital del país, por último, las prácticas culturales¹⁰⁶.

Además, Torres Bodet en el informe del SIC, analizó que:

Según informes recientes (1956), de cada 1.000 niños que logra poner el pie en el primer peldaño de la primaria, sólo uno llegado al último grado profesional. [...]. En el curso de los 6 primeros grados que abarca la primera enseñanza, se quedan en el camino nada menos que 866. Hasta el umbral de la segunda enseñanza sólo llegan 59; pero de ellos desertan 32 a través de los 3 grados escolares de la educación secundaria, prevocacional y especial, que sumandos a los anteriores alcanzan ya la cifra de 973 (Torres-SIC, 1959: 315)

Ante aquella evaluación de la educación primaria y sus resultados devastadores, se refirió Torres Bodet que era un “fenómeno doloroso: la deserción de escolares” (Torres, 2010: 252); con ello advirtió que el desarrollo industrial del país había avanzado a pasos agigantados, pero no así la educación, lo cual lo vio como un grave problema y “La tarea es urgente, porque el retraso de la educación primaria, con respecto al desarrollo industrial del país no es por desgracia, un peligro futuro, sino una realidad presente, a pesar de la obra que el Gobierno Federal que ha venido realizando hace cuatro decenios.(Torres-SIC, 1959:315), y puntualizó que “El nivel educativo medio de la fuerza de trabajo del país es muy inferior al que requiere una nación semi industrializada, como ya lo es México. (Torres-SIC, 1959:315).

En ese informe Jaime Torres Bodet fue preciso al señalar que los grandes problemas económicos, salud y social detectados en ese año -1958- tenían una relación directa con la educación; no obstante, ni él, ni la SEP podía atenderlos, sino debía ser el trabajo en conjunto con otras instituciones del país y desde luego con la fuerte convicción del Estado

¹⁰⁶ “Es desalentador observar que sólo llega al sexto grado menos de la séptima parte de los niños que inician su educación primaria, porque esto habla de desaprovechamiento y del bajo nivel cultural de los alumnos que no pudieron llegar a los grados superiores de la enseñanza elemental”.(SIC, 1959:23)

Mexicano en sacar adelante la deserción escolar y el rezago económico. Ante lo dicho cuestionó:

¿Cómo podríamos, a través del sistema educativo nacional, elevar directamente los ingresos reales de la gran mayoría de las familias del país y disminuir la frecuencia de las enfermedades? Estas metas, que desbordan los límites de nuestra misión, son objetivos de la obra general que realiza el gobierno. En consecuencia, el Plan que presentamos sólo enfoca la posibilidad de resolver el problema del gran número de niños en edad escolar primaria que no reciben la primera enseñanza por falta de aulas, de grados escolares, de maestros o por cualquiera otra razón de orden escolar, así como de aquella pequeña porción creciente que ahora no concurre por motivos ajenos al sistema educativo y que irá incorporándose muy lentamente a la escuela conforme vayan mejorando las condiciones económicas y sanitarias del país y generalizándose más todavía el interés por la educación. (Torres-SIC, 1959: 316).

En este trabajo de investigación-diagnóstico de la SIC- Departamento de muestreo para la SEP, Torres Bodet hizo énfasis y reconoció los esfuerzos en materia educativa y cultural hecha por los gobiernos surgidos de la Revolución Mexicana; enunció que gracias a los ideales de la Revolución se observaba:

[...] el esfuerzo que el país viene haciendo para procura resolver de manera progresiva este problema nacional se comprueba el alto grado con que se ha tratado de cumplir, con uno de los principales postulados de la Revolución Mexicana: la democratización de la cultura. Hace medio siglo, sólo el 24%, la cuarta parte de la población en edad escolar primaria obligatoria, recibía la primera enseñanza. Hoy la proporción de los que van a la escuela ha aumentado a más del doble: del 24% al 58%.(Torres-SIC, 1959: 316)

Pero, este sólo era un señalamiento ideológico de Torres Bodet a los postulados de la Revolución Mexicana, y el mostrar a la unidad nacional como fruto de aquellos ideales revolucionarios. Pese a aquellas palabras, la realidad expresada en el diagnóstico, exteriorizaron otra cosa, se podía observar y analizar el rezago educativo nacional a nivel primaria y la falta de escuelas normales ante el acelerado crecimiento poblacional y la migración del campo a la ciudad.

La evaluación diagnóstica se hizo para apuntalar a el proyecto — del Plan de Once Años—, justificar que era necesario y además urgente. El plan debía asegurar atender y resolver los tres grandes problemas educativos detectados — antes mencionados—. Primero haciendo valido el mandato constitucional de la educación gratuita, seguida de la capacitación de maestros y material escolar gratuito para los niños y maestros. Además, comprometer al gobierno en la asignación de presupuesto a los recursos didácticos y la actualización de los métodos de enseñanza. Sin embargo, el estudio no desarrolló ni evaluó a profundidad este rubro, sólo se dijo que los:

39.-MATERIALES y MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA.- El corto tiempo de que dispuso la Comisión y la resolución de los trascendentales problemas que se han enumerado, no le hicieron fácil el ocuparse de los nuevos materiales y los métodos más adecuados para la enseñanza en los términos que el Plan exige, pero tomó noticia con interés de los trabajos que está realizando la SEP para el estudio y la difusión de los métodos y materiales audiovisuales y para una revisión general de los planes, programas y métodos de enseñanza (Torres-SIC, 1969: 325)

El segundo punto fue evaluar la participación de la federación, los estados y los municipios, sector privado-educativo en las aportaciones monetarias en materia educativa.

La comisión planteó un estudio por estados para reconocer cómo podrían aportar a la educación y considerar el aumento de impuestos y estos fueran destinados a la educación:

La Comisión estima que el H. Congreso de la Unión, de acuerdo con lo que dispone el artículo tercero constitucional en su fracción VIII, podría estudiar la legislación que en esa fracción se prevé. Para establecer las bases prácticas y equitativas que reglamenten la mencionada distribución y las aportaciones económicas correspondientes, sería menester que una comisión especial del Congreso estudiara previamente las condiciones de cada entidad en particular, en contacto con el gobierno de la misma, con los municipios y, por lo que atañe a los aspectos financieros y técnicos, con las secretarías de Hacienda y de Educación Pública. (Torres-SIC, 1969: 330)

Formar nuevos profesores normalistas implicaba fortalecer los espacios educativos existentes y crear escuelas normales en todo el país para combatir el analfabetismo; en este punto fue contundente Torres Bodet, ya que creía que no podían seguir existiendo profesores improvisados o de “buena voluntad”, a lo cual señaló “un sistema escolar sobre el ‘empirismo’ de decenas de millares de mentores improvisados sería un error oneroso para el país” (Torres Bodet, 2010: 254); en este sentido mostraba su creencia en las instituciones, eran la vía para combatir el rezago educativo; de igual modo pensó que los jóvenes normalistas debían elegir ser profesores por vocación y servicio a México, de todo lo contrario de nada serviría planear la mejora de las normales. “Hay que pensar que si los graduados de nuestras escuelas normales escogieron la carrera de maestro con el sentido nacional que es de suponerse, la mayoría de ellos no rehusará servir al pueblo allí donde el pueblo espera con más urgencia los beneficios de la enseñanza” (Torres, 2010: 255).

El plan realizó estimaciones monetarias relacionadas con la población infantil que se atendería, de allí se calculó el tiempo requerido para disminuir el analfabetismo y la deserción escolar, e impulsar la inclusión de la enseñanza técnica; este quedó proyectado a once años. Torres Bodet estaba convencido de que las instituciones nacionales no podían continuar operando a corto plazo, sino con planeaciones largas que permitieran cambios de fondo¹⁰⁷ y duraderos.¹⁰⁸

El Plan de Once Años, como se puede apreciar, fue un esfuerzo de la comisión ordenada por Adolfo López Mateos, de hombres seleccionados y comandados por Jaime Torres Bodet; sin duda el proyecto educativo del Secretario de Educación reflejó las capacidades de dirección, liderazgo y sus conocimientos internacionales sobre materia y tendencias educativas de la ONU y la Unesco. No debemos pasar por alto que estas ideas de alfabetización las tenía desde 1923, las impulsó en 1943 y las cristalizó un año después, cuando promulgó la Ley de Emergencia para la campaña nacional contra el analfabetismo, la construcción de escuelas primarias y la fundación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio.¹⁰⁹

Las cualidades de Torres Bodet como funcionario público e intelectual fueron pieza clave para que el proyecto encomendado a la Comisión pudiera salir adelante. Vemos a un Torres Bodet capitalizando sus relaciones sociales, administrativas y diplomáticas, generadas desde la juventud a lado de José Vasconcelos; su trayectoria de diplomático y su

¹⁰⁷ Sin embargo, su plan no alcanzó los 11 años.

¹⁰⁸ Ortiz Mena presentó ante Adolfo López Mateos el proyecto “política económica nacional”, en el que se reconoce que en México hay graves problemas de distribución de la riqueza; en dicho estudio y proyecto se propone que se hagan cambios de fondo al modelo económico, “el desarrollo económico y la industrialización tienen que ser fundamentalmente productos del esfuerzo del pueblo mexicano, pero a fin que la productividad y la producción aumente a ritmo más rápido y estable” (Ortiz Mena en Izquierdo, 2004: 42); muchos de sus intelectuales secretarios propusieron planes nacionales que coincidían en la durabilidad y estabilidad, pensados para dos sexenios. Es el caso de Torres Bodet y Ortiz Mena.

¹⁰⁹ Datos tomados de Rosaura Zapata, de la revista *Orientación Pedagógica*.

corta estancia en la SEP (1943-1946) le valieron para hacerse de una imagen intachable que le permitió reunir a conocidos y amigos capaces de desarrollar sus ideas educativas, expresadas en el Plan de Once Años. Él mismo escribió en sus memorias:

La selección de las personas que iban a trabajar conmigo me pareció afortunada. Conocía, desde la juventud, la amplia cultura y el talento sólido y claro de Antonio Castro Leal. Francisco Hernández y Hernández fue —en 1944— uno de los promotores más inteligentes y más activos de la Campaña Nacional contra el Analfabetismo. Pude cerciorarme del entusiasmo cívico de Caritino Maldonado y de la rápida comprensión de Ramón Ruiz Vasconcelos. Por su parte, Enrique Olivares Santana demostró ser no sólo un hábil político, sino un maestro experimentado, firme en sus convicciones (Torres, 2017: 356).

Torres Bodet, en sus memorias *La tierra prometida*, constata que la elaboración del Plan de Once Años implicó enfrentar tensiones, negociar con los miembros de la Comisión y los representantes de las secretarías federales. Por ejemplo, menciona que Enrique W. Sánchez siempre mantuvo una postura a la defensiva, cuidando los intereses del SNTE. Los estudios de la Secretaría de Industria y Comercio (SIC), el del Departamento de Actuarial del Instituto Mexicano del Seguro Social, arrojaron pronósticos negativos sobre la proyección del plan que se propuso a largo plazo; la SIC se manifestaba en contra del plan, argumentando que no era viable para el erario y presupuesto del Estado.

El plan, a pesar de ser propuesta del gobierno triunfador y del partido único (PRI), no evitó negociar constantemente con los representantes de las secretarías; en el fondo las

confrontaciones se debían a los estudios que se hicieron para identificar a la población infantil vulnerable a la que se debía dirigir el plan, la cual resultó numerosa en su actualidad y creciente en natalidad. Lo alarmante de los estudios realizados por la Comisión, según Torres Bodet, fue la cantidad de niños que no acudían a la escuela en edad de hacerlo, y las escasas aulas y maestros de las que carecía la educación rural y urbana; sumando el analfabetismo de jóvenes y adultos a lo largo del territorio nacional; por ello la Comisión estimaba que debía ser a once años la inversión del Estado para lograr reducir la deserción y el analfabetismo.

La Secretaría de Hacienda y Crédito Público veía imposible la inversión a largo plazo. Esa respuesta sobre el presupuesto puso sobre la mesa serias dudas de la viabilidad del proyecto; ante aquella situación, Torres Bodet supo recurrir al discurso imperante de la unidad nacional: la Independencia y la Revolución Mexicana, para justificar los grandes esfuerzos que se debía hacer ante la empresa que planteaba el proyecto educativo; también afirmó que el avance de México no sólo estaba en la industrialización, sino que:

La extensión y el mejoramiento de la enseñanza primaria constituye, sin duda, un compromiso fundamental. Pero imprescindibles como lo son, no bastarán por sí solos para formar a todos los agricultores expertos y todos los obreros calificados que demandan con tanto apremio los campos y las industrias de la república, y mucho menos, a los profesionales, los investigadores y los técnicos llamados a renovar y a perfeccionar los “cuadros” superiores indispensable no solamente al bienestar material y al progreso de nuestro pueblo sino al desarrollo genuino de su cultura en la independencia, en la democracia y en la justicia (Torres, 2010: 358).

Y una vez más Torres Bodet diseñaba un proyecto educativo que parecía no iba a llegar a buen puerto, lo amenazaba la falta de recursos económicos, tal como le había ocurrido cuando dirigió la Unesco.¹¹⁰ Empero, finalmente, Torres Bodet le esbozó a Adolfo López Mateos el plan y los inconvenientes del presupuesto del Estado, y este le respondió: “«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»” (Torres, 2010: 359).

El proyecto educativo resultó exitoso para el PRI al final del mandato de Adolfo López Mateos, y a la vez colocó a Torres Bodet como uno de los mejores Secretarios de Educación Pública del siglo XX; dicho éxito se debió a sus capacidades conciliatorias y de gestión, si bien es cierto que mantuvo tensiones con la Secretaría de Hacienda, que aquel año se veía lejana la idea de la inversión privada, veremos en 1960 cómo estas extendieron su apoyo a la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (Conaliteg) y lo constata Martín Luis Guzmán en su primer informe, en el que señaló: “No quiero, señor Secretario, concluir este informe sin hacer mérito de la buena acogida que las gestiones de la comisión han hallado siempre en la Secretaría de Hacienda y en la Industria y Comercio, así como en la Pipsa y en el Banco Nacional de Comercio Exterior” (13 de enero de 1960).

No debemos perder vista que cuando Jaime Torres Bodet ocupó por segunda vez el puesto de secretario en la SEP, éste ya había adquirido gran experiencia en la gestoría y habilidades para la conciliación. La forja del carácter para enfrentar las negativas y vicisitudes políticas se la debe a su paso por la Unesco y a la diplomacia (a ese tránsito en

¹¹⁰ Cuando dirigió la Unesco no contaba con presupuestos que le permitieran desarrollar los programas culturales y educativos, situación que soportó por cuatros años (1948-1954) y que él mismo relata en sus memorias *El desierto internacional* (2017).

su vida le llamó *El desierto internacional*), por ello cuando retornó a México al finalizar su trabajo de embajador en Francia (1958), y se integra a la SEP, seguramente pensó que había llegado a “La tierra prometida”, campo fértil para echar andar su proyecto educativo y visiones humanistas. De 1958 a 1964, cada defensa y combate que debía enfrentar lo hizo bajo la convicción de que su proyecto educativo de paz y libertad debía hacerse realidad.

3.2.1. LTG: contexto trémulo de la unidad nacional

En 1959 se iniciaron las labores de diseño y ejecución del Plan de Once Años, en mayo la prensa comunicó que la SEP había comunicado la convocatoria a los maestros con el fin de incentivar colaboraciones nacionales en la realización de los LTG y cuadernos de trabajo para niños de segundo año de primaria. La convocatoria fue presentada por la recién instituida Conaliteg, dirigida por Martín Luis Guzmán. La prensa a nivel nacional dio cuenta de ello, para ejemplo, el periódico *El Siglo de Torreón*: “Tenemos a la vista la convocatoria que la Secretaría de Educación Pública ha lanzado para interesar a los maestros en la elaboración de libros de texto para escuelas primarias del país, por medio de la Conaliteg. Esta convocatoria se refiere al libro y cuaderno de trabajo para segundo año de educación primaria” (27 de mayo de 1959). Se pensaría que el decreto que integró la comisión para elaborar el Plan de Once Años arrojaría, como parte del diagnóstico educativo, la necesidad de crear la Conaliteg y los LTG, sin embargo, lo que informa la prensa es que tanto el Plan de Once Años como la Conaliteg surgen simultáneamente.

Pero éste no sería el problema al que se enfrentaría Adolfo López Mateos, Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán, sino a la derecha civil y a los empresarios papeleros, editoriales que se oponían a los LTG. Los primeros fueron la Sociedad Mexicana de

Autores de Libros Escolares. La prensa señaló que esta reacción negativa era normal porque “van a dejar de hacer negocio, ocasionándoles perjuicios grandes por este monopolio de libros de textos” (*El Informador*, mayo de 1959), la mencionada sociedad argumentó que la SEP debía pensar mejor esto de regalar libros a los niños del todo el país, porque “antes deben resolverse el problema de millones de niños sin escuelas, que cada año pasan a engrosar la gran legión de analfabetos” (*El Informador*, mayo de 1959). Sin embargo, las réplicas en la prensa nacional y estatales alineadas al PRI, así como revistas y boletines de las secretarías federales argumentaban a favor de los LTG y de las virtudes del Plan de Once Años. Por supuesto esto no quiere decir que toda la prensa apoyase a los LTG.

La convocatoria remarcaba la idea de la unidad nacional para los mexicanos y la prensa lo señaló: “Excelentísima y llena de detalles pedagógicos en esta convocatoria; y deberán sujetarse a ella a todos los que quieran concursar; tienen las bases una tendencia claramente mexicanista, y se advierte claro que debe haber unidad en el pensamiento que guíe la elaboración de la obra” (*El Siglo de Torreón*, 27 de mayo de 1959). Hernández Ruiz publicó abiertamente su visión de los LTG. Señaló que eran obras que colocaban en retroceso la enseñanza de los niños: “un hecho adverso que causó gravísimos quebrantos a la industria del libro de texto para la enseñanza, precisamente cuando estaba realizando el más laudable esfuerzo conocido hasta entonces para mejorar la calidad de sus productos” (Hernández en Ixba, 2013: 1202). Por supuesto habla por él y sus editores.

Los LTG “tenían que provocar una tempestad. En México todas las medidas que rompen gastados moldes y quebrantan intereses creados suelen ser motivo de agrias polémicas y origen de encontradas pugnas” (*El Siglo de Torreón*, 1 de abril de 1960), así

inicia su columna Luis Vega y Monrroy, que, a diferencia de Hernández Ruiz, aseguró que la “primera decepción que amargó a los enemigos del texto gratuito fue el comprobar que el texto era bueno. ¿Cómo atacar un texto desprovisto de tendencias y de sectarismos?” (*El Siglo de Torreón*, 1 de abril de 1960); a lo que Vega añadió con palabras punzantes a la educación privada que atacaban a los LTG como autoritarios, escribió: “quienes hoy rompen lanzas en favor de las libertades que, según ellos, pisotean conculcan los libros de texto gratuitos, nunca han protestado por la imposición dictatorial que casi en todos los planteles privados hacían de textos y útiles escolares” (*El Siglo de Torreón*, 1 de abril de 1960); las tensiones por los LTG podía verse a nivel nacional entre quienes defendían arduamente su llegada y todos aquellos que veían una marcada imposición del Estado al crear la Conaliteg y sus LTG.

Las tensiones con la derecha se alcanzaban a observar en la discusión en la prensa nacional y estatal. Los ataques fueron en dos sentidos: 1. La inversión del Estado en el diseño, elaboración y distribución de los LTG; 2. El contenido de los libros de texto y la obligatoriedad del uso de los LTG en las aulas escolares privadas y públicas que a los ojos de la derecha se imponían como únicos. La discusión de fondo de este último punto o crítica en realidad se debía a la laicidad en los contenidos de los textos.

Podemos señalar que otras tensiones surgieron al interior del propio gobierno de Adolfo López Mateos que no veían con buenos ojos a Martín Luis Guzmán en la dirección de la Conaliteg. Cuando propuso Torres Bodet al escritor, López Mateos le indicó que buscara a otro hombre para tal cargo, Guzmán era rechazado por su obra *La sombra del*

caudillo,¹¹¹ novela que lo marcó desde su publicación en 1929 y postura laica respecto a la educación. Al interior del partido (PRI) sonaban las inconformidades, se escribieron notas periodísticas atacando al primer director de la Conaliteg, como lo hizo Pedro Vázquez Cisneros. Este publicó una nota en *El Excélsior* en la que afirmó que aquella designación de Guzmán era “poner la iglesia en manos de Lutero” (Torres, 2017: 366). Pero, a pesar de los señalamientos de López Mateos y la inconformidad partidista, Torres Bodet no desistió en su propuesta, escribe:

contesté que no. A mi juicio, Guzmán sabría hacer respetar el ideal mayor de su vida pública: el liberalismo. Inteligente, activo, extraordinario prosista y espléndido ejecutor, administraría bien una comisión difícil de establecer y más difícil de dirigir. El presidente aceptó mi respuesta. Y me autorizó a ofrecer el cargo del autor de *El águila y la serpiente* (Torres Bodet, 2017: 366).

La empresa de la Conaliteg no fue tarea fácil, ni al interior del gobierno ni ante la sociedad civil opositora. El trabajo de la SEP, el proyecto más ambicioso que forjó en 1960 —los LTG— no es obra de un sólo hombre, ni de un intelectual, fue el esfuerzo de la mancuerna entre Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán, que mostraron capacidad para organizar a los maestros para salir adelante en el más grande proyecto de su vida pública y política hasta 1960: el diseño, producción y distribución de los LTG.

¹¹¹ *La sombra del caudillo* (1929) es una crítica a las prácticas políticas de los militares posrevolucionarios. Se llevó al cine en 1960 en una adaptación dirigida por Julio Bracho, pero el gobierno de Adolfo López Mateos la censuró. De allí en adelante no se permitió su exhibición; pese a ese veto, el autor seguirá al servicio de la Conaliteg hasta su muerte en 1976.

3.3. Las confrontaciones del Estado con la sociedad civil reaccionaria a los LTG

Adolfo López Mateos, Jaime Torres Bodet, Martín Luis Guzmán y los asesores pedagógicos de los LTG debieron enfrentar a hombres como Santiago Hernández Ruiz, Roberto Mercado Aguirre y a otros grupos civiles organizados, entre ellos la Iglesia católica, la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF), los Libreros, la Unión Nacional Sinarquista, el PAN y el Partido Democrático Potosino (PDP); estos grupos civiles y políticos —como vimos en el capítulo anterior—, se manifestaban desde 1959 en contra de la política educativa liderada por Jaime Torres Bodet. Esta disputa¹¹² no la desató en sí el Plan de Once Años (en 1959),¹¹³ sino la SEP por medio de la Conaliteg, cuando planteó entregar los LTG para los niños en la educación primaria, acción que generó suspicacia entre los padres de familia, la iglesia católica y maestros conservadores que creían que los libros eran una imposición del Estado, y de alguna manera lo eran porque los contenidos seguían el discurso y visión pedagógica de Jaime Torres Bodet, Martín Luis Guzmán, de los vocales y profesores a cargo del diseño y contenido de los libros. El mejor ejemplo fue la convocatoria nacional para elaborar los LTG que estaba sólo destinada a profesores de origen mexicano.

Se insistió que la convocatoria fuese únicamente para maestros mexicanos porque, como menciona Elizer Ixba Alejos (2013), la mayoría de los textos para niños de primaria

¹¹² La polémica, de 1960 a 1963 giró en entorno “al autoritarismo” del texto único para la enseñanza básica, pero a lo largo de 55 años se sigue discutiendo la homogeneidad y la visión de enseñanza que resguardan los LTG.

¹¹³ Por decreto presidencial, en 1959 es creada la Conaliteg, que estaría dirigida por el escritor Martín Luis Guzmán. Los miembros de la comisión fueron: Juan Hernández Luna como secretario general, Arturo Arnáiz y Freg, Agustín Arroyo Ch., Alberto Barajas, José Gorostiza, Gregorio López y Fuentes y Agustín Yáñez como vocales; Ramón Beteta, Rodrigo de Llano, José García Valseca, Dolores de Lanz Duret y Mario Santaella con el carácter de representante de la opinión pública; Soledad Anaya Solórzano, Rita López de Llergo, Luz Vera, Dionisia Zamora Pallares, René Avilés, Federico Berrueto Ramón, Arquímedes Caballero, Ramón García Ruíz, Luis Tijerina Almaguer, Celerino Cano, Isidro Castillo y Jesús M. Isáis, en calidad de colaboradores pedagógicos (Caballero, 2014: 373).

antes de 1960 estaban escritos y diseñados por editoriales extranjeras y/o de origen español; si algo nos revela Ixba Alejos es que ya no serían más extranjeros, ni afincados migrantes en México quienes harían esta labor.

El tema de los extranjeros o la eliminación de los inmigrantes en la elaboración de los libros de texto no fue un problema a atender o que fuera trascendental para la SEP y la Conaliteg, sino las manifestaciones y los reclamos de la oposición, argumentaron que los libros serían únicos y los contenidos homogéneos para la enseñanza-aprendizaje de los niños en las aulas. Según Meneses, la Sociedad Mexicana de Autores de Libros Escolares y la UNPF se revelaron en contra de la obligatoriedad del uso de los LTG; a ellos se les adhirió la Barra Nacional de Abogados (Meneses: 1988), que apelaba a la ilegalidad y a la violación de los derechos constitucionales de la libertad educativa.

Los conflictos por los LTG continuaron durante el sexenio de Adolfo López Mateos. Entonces las manifestaciones pro-gobierno, pro-SEP se publicaban en diarios y revistas para justificar la razón de ser del proyecto educativo encabezado por Torres Bodet, este afirmaba que los libros no tenían elemento alguno que entorpeciera la educación de los niños mexicanos; en sus discursos se enfocó en resaltar el contenido educativo de los LTG, los mencionados hacían hincapié en la enseñanza de la democracia, una enseñanza basada en el humanismo y el fomento al amor a la patria; afirmó que los LTG no eran contrarios a la constitución, porque obedecían al desarrollo de México. En 1959, dijo:

Nada que se aparte de los principios de nuestra democracia; que altere las bases fundamentales de enseñanza mexicana; que conozca la importancia del hombre como valor supremo de la sociedad, o que contraríe los propósitos definidos por la Constitución, acerca de que la educación deberá ser democrática, tender al desarrollo de todas las facultades del ser humano y fomentar en éste a la vez el amor

a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia, será permitido por el Gobierno Mexicano (*El Informador*, 9 de febrero).

Valentina Torres Septién (1997) afirma que el clero mantuvo fuertes campañas en contra los LTG y de la iniciativa del Estado en intervenir y regular el uso de libros y material para la enseñanza privada, lo cual generó que la UNPF desde 1960 mantuviera una postura negativa hacia esta política. Este grupo civil, que un principio fue pequeño, logró crecer en varios estados de la república, entre ellos Nuevo León, San Luis Potosí, Jalisco, Colima, Chihuahua, Sinaloa y Guanajuato (Greaves, 2008). Asimismo, Torres Septién afirma que este sector civil logró la movilización y enfrentamientos constantes con el Estado.

Las declaraciones del secretario de Educación y de los maestros miembros del SNTE nunca fueron suficientes para la UNPF y la UNS. Según Loaeza (2012), la protesta en contra de los libros únicamente fue el pretexto para que la oposición se hiciera notar y adquiriera relevancia y participación política; sin embargo, la agenda política de este sector de la derecha estaba sujeta a la crítica del Estado autoritario del PRI, y los LTG representaban y contenían esa visión de Nación, del Estado benefactor, con la cual no concordaban, es decir, no era menor o poco el reclamo, exigían una política educativa que contuviera la religión católica, eliminara el laicismo, incluyera la visión de clases social en la educación (pobres y ricos por separado) y un proyecto económico heterodoxo; por ello las manifestaciones se politizaron, los integrantes del movimiento no sólo eran católicos o padres de familia conservadores, muchos de ellos eran empresarios y políticos del PAN y del PDS. El contexto y la atmósfera de la Guerra Fría y el combate al comunismo sirvió

entonces para que los LTG fueran considerados “un producto comunista”. Las acusaciones de la derecha adquirieron más peso ante la mirada avizora de Estados Unidos y la Unesco, que rápido hicieron un llamado a México respecto a la educación y sus políticas.

La UNPF será uno de los grupos civiles de la derecha mexicana que adquiriría relevancia en estos años, mantendrá —hasta la actualidad— entre sus ideales educativos la enseñanza cristiana y un ataque constante hacia el “socialista” de Adolfo López Mateos y de Torres Bodet en materia educativa y económica. La UNS, PDP y el PAN también se mantuvieron en pie de protesta por las reformas sociales y educativas; hay que señalar que al interior del magisterio existieron docentes reaccionarios a los LTG, era evidente que no todo el magisterio estaba conforme con el proyecto de Jaime Torres Bodet (véase foto 1).

Foto 1. Manifestación de maestros y padres de familia



Fuente: Fototeca Nacional INAH, acervo Enrique Bordes Mangel, 1960.¹¹⁴

¹¹⁴ “Anotaciones: [...] Manifestación de maestros y padres de familia. 18 de junio de 1960. I.O. Al reverso del positivo con manuscrita: "Manifestación Maestros y padres de familia 1960 el 18 de junio de 1960" "III-7 rojo". Las pancartas dicen: "...REGULADORAS" "REPUDIAMOS LA ACTITUD DEL GOBIERNO HACIA LOS MAESTROS REVOLUCIONARIOS ORGANIZACION POLITECNICA DE DEFENSA OBRERA". En 1960, desde inicio del año se dieron una serie de movimientos y protestas por parte de maestros, por reformas educativas, además se suman editorialistas, iglesia, partidos, Asociación de Padres de Familia en contra de la obligatoriedad del uso exclusivo de libros de texto gratuito. Documentó: Violeta García, junio 2009. Fototeca INAH.

Lo cierto es que la educación mexicana de la unidad nacional de 1958-1964, en sus contenidos, no fomentaban la educación comunista, ni socialista, sino que se orientó hacia la educación del individuo, como lo hizo notar Torres Bodet cuando cuestionó a la UNPF: “¿en cuál de todas sus páginas hay alguna orientación que se aparte de los principios y los ideales de nuestra democracia?” (*El Informador*, 10 de febrero de 1962). Esta pregunta confirma que Torres Bodet creía en una educación humanista, democrática y de paz universal; él y otros muchos intelectuales al servicio de la unidad nacional estaban convencidos de estos preceptos y de que el Estado debía fomentar la educación, no exclusivamente pública, también privada.

La defensa de los LTG no sólo se dio por medio de la prensa. El gobierno no siempre actuó a través del discurso de la democracia y el legado de la Revolución Mexicana para disuadir el descontento de los ciudadanos, sino que también empleó el poder del ejército para desintegrar los movimientos civiles y políticos, utilizó sus recursos de espionaje para vigilar a estos grupos reaccionarios.

En 1962, la Dirección Federal de Seguridad (DFS) dio seguimiento al movimiento navista en el estado de San Luis Potosí, se reportó que los partidarios de Salvador Nava y el PDP estaban organizando un mitin para protestar en contra de los LTG, este se llevaría a cabo el 18 de marzo de ese año, dicha manifestación estaba patrocinada por empresarios de la ciudad de Monterrey, Nuevo León, así lo reportó el coronel Manuel Rangel Escamilla, quien redactara en el informe de este caso que “los navistas, que en el movimiento que se menciona no quieren aparecer personalmente y se están valiendo de las Sociedades de Padres de Familia, para llevarlo a cabo; alquilaron varios vehículos equipados con sonido, a fin de recorrer las calles de la ciudad, exhortando a los habitantes para protestar por la

implantación de los libros aludidos” (DFS, 10 de marzo, 1962). El 15 de marzo Rangel volvió a informar que a través de:

La Unión Estatal de Padres de Familia, encabezada por el Dr. ROBERTO MERCADO AGUIRRE y el Partido Demócrata Potosino, dirigido por el Dr. SALVADOR NAVA MARTÍNEZ, a través del grupo de padres de familia, están organizando el mitin que se llevará a cabo a las 11. 00 horas el próximo domingo 18 de los corrientes en la plaza de Armas de esta ciudad, para reafirmar el derecho que tienen los ciudadanos de escoger la educación de sus hijos y para repudiar los contenidos de los libros de texto únicos (DFS, 15 de marzo, 1962).

Rangel destacó al final del informe los objetivos de censura de la Unión Estatal de Padres de Familia respecto a los LTG, señalando al doctor Roberto Mercado Aguirre el autor de estos motivos:

[...] ha manifestado que objetan el libro de texto único por ser laico, no desarrolla en el niño el amor a la familia, se exagera el culto a la naturaleza, se estandariza la educación y no se ajusta a las necesidades de cada región, pues no es posible que sea igual la mentalidad de un niño pobre a la de un niño rico, ni la de un campesino a un ciudadano. Respecto a los nuevos programas educativos dijo, que están desacordes con el contenido del texto único y que se requieren nuevos libros para los modernos métodos de enseñanza (DFS, 15 de marzo, 1962).

El informe de la DFS del 20 de marzo respecto a los LTG, alude que: “Se rumora que, la presión que tratan de hacer los NAVISTAS con relación a los actos en contra de los libros de Texto son una forma de presión para evitar que la investigación que se sigue a funcionarios del pasado ayuntamiento se deje por la paz” (DFS, 20 de marzo, 1962). En

este informe no se habla de un serio ataque a los libros, sino más bien que estos fueron usados para manifestarse en contra del gobierno estatal y crear una cortina de humo social para evitar la investigación de Nava; según el informante Félix L. Alvahuante aún: “existe el ánimo por parte de las autoridades estatales y de la zona militar llevar a cabo actos en locales cerrados en los que se discutirán los problemas relacionados con los Libros de Texto e invitar a que se expongan sus puntos de vista de los Padres de Familia e inconformes con estos textos” (DFS, 20 de marzo, 1962); más allá de este informe de Alvahuante, no se siguió destacando los ataques a los LTG, sino más bien se notificó que pretendían candidatear a Salvador Nava para la presidencia en las elecciones de 1964, el cual buscaba apoyo de los empresarios industriales de Nuevo León, Aguascalientes, Puebla y Chihuahua, estados que, coincidentemente, fueron los que se mantuvieron activos en las manifestaciones en contra de los LTG.

En 1963 las manifestaciones de la derecha se habían extendido por varios estados del país, el gobierno iba a reaccionar a ella. La violencia no fue exclusiva de ciudades grandes como Monterrey, Guadalajara y Puebla, sino también de ciudades en donde había sociedad civil reaccionaria a la unidad nacional y sus LTG. Por ejemplo, el 5 de febrero de 1963 algunos sinarquistas fueron atacados en San Luis Potosí, allanaron sus casas y fueron detenidos; entre los capturados había civiles, sacerdotes y el dirigente de prensa del PAN en el estado. El profesor Alejandro Avilés aseguró que fue el ejército el que irrumpió en los hogares y eliminó material de prensa; pese a estas declaraciones, el Estado se deslindó de dicha intervención. Algunos de los detenidos, según las fuentes del periódico *El Informador*, fueron:

Carlos González Ramírez, dirigente del Movimiento Familiar Cristiano y el gerente de la Yale Metal Troy; Manuel Espinoza Pittman, Gerente del Banco de Londres y México en San Luis Potosí; licenciado Luis Martínez Narezo, Presidente del Club Rotario, licenciado José Perogorio, Propietario de la imprenta del Centro; sacerdote y licenciado Rafael Montejano, Director de la Biblioteca Potosina; doctor Luis Fernando Rangel excandidato independiente Municipal de San Luis, y a esta lista la Unión Nacional Sinarquista agrega al doctor Salvado Nava Martínez, excandidato a gobernador, acusado de ocasionar un zafarrancho el 15 de septiembre de 1961; Adolfo de Alba Director del Periódico “Tribuna” y Francisco Carrizales y Rogelio García, reporteros del mismo (6 de febrero de 1963).

El delito imputado fue por imprimir folletos en contra del reparto de los LTG, acto que el gobierno de San Luis Potosí señaló como “tendiente a desprestigiar la labor del Gobierno Federal en su lucha por resolver el problema educativo” (*El Informador*, 6 de febrero de 1963). El cateo era legal y conveniente desde el punto de vista del gobierno estatal y federal, porque los folletos estaban destinados a ridiculizar y combatir los LTG. Por otro lado, el licenciado y profesor Agapito Aviso Flores (en representación del gobernador de San Luis Potosí) afirmó que al periódico *Tribuna*, aparte de los folletos, se le encontró un libro inédito llamado *La grieta del yugo* en el que se ofendía a las autoridades federales y estatales.¹¹⁵ El sometimiento de estos grupos desde Manuel Ávila Camacho como la UNS reflejan que continuaban vigentes y en oposición a la unidad nacional.¹¹⁶

Para Adolfo López Mateos y Jaime Torres Bodet ser señalados de comunistas y socialistas por esta clase media, conservadora y liberal económica, les atrajo problemas políticos nacionales e internacionales, ante un contexto internacional suspicaz con el

¹¹⁵ Dato basado en *El Informador*, 6 de febrero de 1963.

¹¹⁶ Su fuerza opositora a la política educativa y económica se vio fortalecida sobre todo en la región centro-occidente de México desde la década de 1940.

socialismo cubano. En 1963, John F. Kennedy¹¹⁷ decretó sancionar económicamente a Cuba y castigar a todo aquellos países que comerciaron con la isla caribeña, ya que Fidel Castro Ruz había declarado que su país se afiliaba al socialismo; tal tensión política internacional hizo que Adolfo López Mateos reavivara el discurso de la unidad nacional de la emergencia, el cual consistió en volver a emplear la historia patria para hacer aliados al interior del país, pero las manifestaciones de la derecha por los LTG no hicieron fácil las alianzas políticas y su posición política frente a Cuba y Estados Unidos.

Los discursos de Adolfo López Mateos no siempre tuvieron tonos conciliadores con las minorías —la derecha y los comunistas—, pues al ver reacciones adversas buscó convocar a las “mayorías” para enfrentar a estos grupos que atacaban y tachaban a su gobierno de socialista y comunista; por aquellas embestidas expresó: “La adhesión reiterada y creciente de esos sectores mayoritarios produce la solidez del gobierno revolucionario, aun cuando haya minorías que piensen y actúen de modo diferente, con el decreto que les otorga la Constitución” (*El Informador*, 1963). De este modo, el discurso de Adolfo López Mateos recupera la Justicia Social que heredó la Revolución Mexicana para defender a los LTG y al proyecto nacional de la unidad.

3.4. Jaime Torres Bodet, profesores intelectuales a favor de los LTG

El altercado entre la sociedad civil de derecha, libreros y el Estado duró de 1959 a 1963, aproximadamente. La obligatoriedad de los LTG implicaba que las casas editoriales no

¹¹⁷ Había acusado a Fidel Castro Ruz de mantener custodiado armamento de la Unión Soviética, que, según el presidente Kennedy, se emplearía para atacar a Estados Unidos.

volvieron a producir y vender sus libros entre los maestros y padres de familia y que las escuelas privadas tuvieran que emplear los LTG y cuadernos de ejercicios que imprimiera y distribuyera la SEP, iniciativa que dio pie para que los sectores religiosos, padres de familias católicos y escuelas privadas vieran en los LTG un peligro económico, la destrucción de los valores morales católicos frente al dogma del Estado: paz, democracia y justicia social, estos argumentaron que contenían visiones comunistas, eso imputaba la derecha política y civil mexicana; “se acusa a la SEP de pretender aleccionar a los infantes «en las doctrinas comunista» —nada más lejos de la realidad—, y alejarlos de los principios de la religión católica” (*Tiempo de México*, 1962); actos y afirmaciones que según la *Revista Tiempo de México* se le hizo responsable al PAN o a los libreros, la editorial de ese número de la revista dice: “lo cierto es que se trata de un gran contingente de padres de familia, que considera que la obligatoriedad de los textos coarta su posibilidad de educar a sus hijos con criterios diversos de los oficiales” (1962), pero la misma nota reafirma que el gobierno no daría marcha atrás por una minoría que se manifiesta en contra de lo que la constitución manda.

En absoluto se trató de un simple contingente, como afirmó *Tiempo de México*, lo que se observa es a la sociedad civil de derecha organizada para enfrentar el proyecto de nación de la unidad nacional, y los LTG fueron parte de ese argumento reaccionario para manifestarse y sugerir que el proyecto de Estado para México debía respetar e integrar la educación cristiana con una política económica heterodoxa, lo ideal para el país.

Por otro lado, el proyecto editorial de los LTG no iba en contra de los preceptos y valores morales de los católicos, ni pretendieron que fuese comunista, ni era comunista; por el contrario, Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán buscaron que estos libros de 1960

llevaran el sello de las exigencias internacionales de la Unesco y las de la unidad nacional, y ambas posturas políticas se alejaban del comunismo. El comunismo era el enemigo de los Estados Unidos y de las Naciones Unidas; Jaime Torres Bodet creía en la paz institucionalizada, por ello estos libros no mostraron ideales comunistas, sino la visión de paz y democracia universal, apegándose al laicismo que mandaba el artículo 3º constitucional de 1917.

En 1960, la UNPF encontró en el taller Libertades Educativas —llevado a cabo en París—, el escenario ideal para alzar su queja contra los LTG, al considerarlos una imposición del Estado (Meneses: 1988). En consecuencia, la Unesco expresó que México era el país más autoritario en materia educativa, porque imponía la visión del Estado sin respetar la libertad de enseñanza. Esta observación de la Unesco fue notable, pero sin trascendencia. La postura internacional en nada afectó a la ejecución y circulación de los LTG en 1960. Tiempo después la misma Unesco, por medio de la revista *Crónica*, enalteció el trabajo de Jaime Torres Bodet y los LTG, por ser difusores de la paz, la libertad entre los hombres y, además, porque los LTG estaban al servicio de los mexicanos que contaban con pocos recursos para acceder a la educación básica, una preocupación de la Unesco en esos años: la alfabetización y la creación de libros gratuitos para la infancia latinoamericana; en ese sentido ni el Plan de Once Años y los LTG contravenían los principios educativos de la Unesco sino todo lo contrario: el proyecto de Jaime Torres Bodet respondía a la constitución de la Unesco de 1945 y al plan educativo para América Latina.

En enero de 1962, *Magisterio* publicó el discurso de Jaime Torres Bodet ofrecido en el VI congreso del SNTE, aquel discurso cargado con un lenguaje sumamente político,

demostrando así su capacidad de estadista y humanista de la cual se valía para dirigirse al magisterio; inició ofreciendo datos de los alcances del Plan de Once Años y los LTG, no perdió oportunidad de mencionar que el proyecto educativo no tendría resultados inmediatos, ya que era una labor exigente con grandes sacrificios e inversiones de largo aliento, pero, que sin duda la nación mexicana lo lograría: aunque el discurso estaba dirigido al magisterio del SNTE, no dejó de aludir en su oratoria y escrito a los opositores:

Ante quienes desconfían de la aptitud del progreso de nuestro pueblo, el crecimiento al que aludo nos confirma en la convicción expresada en párrafos anteriores. Los problemas que plantean las necesidades de educación de sus grandes masas, México los resolverá. Para ello tendrá sin duda que aceptar muchos sacrificios y desarrollar un esfuerzo ingente. Pero la obra, por si sola, justifica ese esfuerzo y merece esos sacrificios. Nuestro país sigue siendo, en lo más hondo de sus anhelos una promesa por cumplir y una esperanza por realizar (Torres, 1962: 35).

Jaime Torres Bodet fue tajante con su forma de ver a la oposición; con un carácter incisivo y lenguaje sutil se dirigió a la derecha cuando mencionó: “Lo que no es útil para la colmena —decía Marco Aurelio— no es útil tampoco para la abeja. Lo mismo ocurre con agrupaciones al amparo de la sociedad. Nada de cuanto pone en peligro a la patria puede ser provechoso para ninguno de los sectores que integra su convivencia” (Torres, 1962: 36), sus palabras claras para aquellos integrantes de los movimientos civiles de derecha, la referencia del panal y las abejas representado a la patria, le valió para emitir su postura ante aquellos que objetaban al Plan de Once Años y los LTG, desde luego los veía dañinos para el progreso educativo del país.

Cierra la intervención en el SNTE, recalcando la visión de la SEP, señaló que esta buscaba cumplir fielmente los anhelos de la Revolución Mexicana; sin duda, era una preocupación de Torres Bodet manifestar que el Plan de Once Años y los LTG no tenían visiones comunistas, para ello punteó que:

En los años tensos y duros que vive la humanidad, por diferentes que sean los acuses de nuestro oficio, todos los ciudadanos de México tenemos una obligación: afianzar a México en sus principios, en sus ideales, y en sus propósitos; mantener en alto los postulados que la Revolución escribió con sangre sobre la tierra que nos dio cuna y poner por encima cualquier interés o pasión de grupo, la solidaridad nacional que afirma, junto a la libertad y el progreso de nuestro pueblo, la soberanía y la vida de la república (Torres, 1962: 36).

Para mayo de 1962, Jaime Torres Bodet fue invitado al evento del Día Maestro (15 de mayo), organizado por el SNTE, pronunció un discurso alusivo al evento y fue publicado en el número 36 de *Magisterio*; habló de su labor frente a la SEP en los primeros años de secretario (1943-1946), hasta mencionar el titánico esfuerzo que han hecho los maestros y la SEP en los años 1958-1962, en pro de la educación y sus mejoras labores; reflexionó que los esfuerzos educativos no deben dejar de hacerse —pese a las adversidades políticas, sociales—; continuar construyendo una educación justa es labor del magisterio y la de él. Entre las adversidades señaló que las “Incitaciones extremistas de derecha y de izquierda, en pugna sorda o abiertas a nuestras instituciones, suelen rondar a la educación pública. Frente a todas ellas, habremos de mantener inviolada, limpia y alta nuestra bandera de la mexicanidad de la educación” (Torres, 1962: 15).

Torres Bodet en muchas ocasiones mencionó que no era un político; pese a él, su figura como funcionario público, sus discursos como secretario de Educación estaban cargados de aquel lenguaje de la unidad nacional, más aún en los tiempos de ataque a la SEP y al proyecto de los LTG, la cultura política construida por el PRI se podía y se puede observar en los discursos de los funcionarios y/o políticos. Torres Bodet no fue la excepción, al igual que Adolfo López Mateos, recurría a el pasado, aquel pasado que construyó la mexicanidad; finalmente lo acontecido para la memoria histórica del PRI justificaba toda acción política y la política pública en el presente, así fue como Torres Bodet explicó que:

Esa Mexicanidad, que se manifestó con la Independencia, es la que proclama los héroes de la Reforma, la que defendió Zaragoza, el 5 de mayo de 1862, lo que nos señalaron las guías de la Revolución de 1910, la que establece y define la Constitución promulgada de 1917. Esa mexicanidad es la de los que vivieron con el anhelo de erigir un México libre y justo y no con el ansia de mantenerlo en la subordinación o en la injusticia, cuales quiera que sean las formas que adopten para detener el progreso, la complicidad con la injusticia o la flaqueza en la subordinación. Incluso a nombre de la unidad nacional, no sería ni ético ni sincero querer situar en el mismo plano lo que constituye una exaltación de los ideales de nuestro pueblo y lo que insinúa o propicia una capitulación de esos ideales (Torres, 1962: 15).

En junio de 1962, la revista *Magisterio* publicó la respuesta de la SEP a las demandas civiles de la derecha, con un comunicado intitulado “El pueblo ya dictó su veredicto apoyando al libro de texto gratuito”: 1. Que los libros de texto no eran obligatorios, ni únicos para el uso en el aula; 2. Que los libros y programas se diseñaban

por la SEP como lo demandaba la *Ley Orgánica de la Educación*; 3. Que los LTG no violaban la constitución; 4. Que usar los LTG no eximía de usar otros y otras didácticas de la enseñanza para la infancia mexicana. Sin embargo, las explicaciones de la SEP no sirvieron de mucho para apaciguar las inconformidades civiles, pues las protestas continuaron en la ciudad de México y en los estados simpatizantes con la UNPF.

Meneses menciona: “El decreto señalaba que muchos niños no podían pagar cada año los precios de los libros de texto. El gobierno, al permitir que la preparación de los libros de texto continuase siendo una jugosa actividad comercial, aceptaba la ganancia como aspecto más importante” (1988: 512). El diagnóstico de la comisión para la evaluación educativa de 1958 enfatizaba que la pobreza provocaba deserción escolar, que existían niños que no podían acudir a la escuela por el costo que implicaba educarse; este diagnóstico se convirtió en fuente de justificación del proyecto educativo de la unidad nacional, argumentos útiles para que los mexicanos no vieran como una imposición del Estado a los LTG, sino un acierto social y de justicia a los más necesitados de educación: la infancia y la juventud mexicana, quienes, por primera vez, no tendrían que comprar libros de texto y por primera vez tendrían un libro en sus manos.

Justamente en 1963, en la “IV Asamblea del Consejo Técnico de la Educación”,¹¹⁸ Torres Bodet hizo alusión a las carencias de orden material, económico y metodológico que aún debía enfrentar la SEP, pese que el Plan de Once Años y los LTG estaban haciendo justicia social y educativa en la infancia y juventud mexicanas; fue enfático al decir que faltaba mucho por hacer; comparó el trabajo de la SEP con sembrar, regar, cuidar un árbol y esperar los frutos que este daría con el tiempo; pese a la espera lenta de los frutos del

¹¹⁸ Discurso intitulado “Un plan integral para la capacitación práctica de las mayorías populares”, publicado en *Magisterio*, número 43.

árbol de la educación, debía la SEP implementar otras estrategias educativas a corto plazo, las cuales fueron la enseñanza técnica y oficios para los jóvenes que no pudieran seguir estudiando después de la secundaria. Recomendó a los maestros y maestras no sólo hacer críticas de las insuficiencias materiales para la mejora educativa, sino también que se estaba obligado a perfeccionar la implementación de métodos de enseñanza acordes a las exigencias del país, estos no debían esperar sino hacer la labor con los educandos para alcanzar óptimos resultados en un corto plazo. Torres Bodet estaba convencido de que:

Necesitamos continuar reforzando nuestros sistemas escolares y multiplicar a los maestros y los planteles para todos los ciclos de enseñanza, porque en todos se advierte, a pesar de lo hecho, grandes insuficiencias. Pero al mismo tiempo [...] necesitamos hacer más fecunda la acción escolar, modernizando las técnicas empleadas y buscando en la televisión, en la radio y en el cinematógrafo elementos de difusión que sirvan a la vez para aprendizaje objetivo de un mayor número de alumnos y para la selección de las lecciones que podrían así impartir mejores especialistas (Torres, 1963: 22).

Para 1964 aún circulaban en la prensa oficial mensajes de apoyo a los LTG, como fue el caso del *Diario Papel de Pipsa* que retomó aquellos conflictos por la homogeneidad y obligatoriedad de los LTG, señalando a los grupos opositores, en específico a empresarios de Monterrey, que “convocaron a un paro cívico en protesta la distribución de los libros de texto y los cuadernos que llamaron ‘texto único’” (*Diario Papel de Pipsa*, 1964). Al final de la nota se subraya que aquel movimiento no pasó a mayores.

A finales del sexenio de Adolfo López Mateos (1964), la prensa simpatizante con la unidad nacional y la SEP buscaban resaltar los objetivos de los LTG ante la oposición,

entre ellos el *Diario Papel de Pipsa* opinaba que los libros buscaban la unidad de los mexicanos, evocando el amor a la patria, con “apego a los programas escolares aprobados por la Secretaría de Educación Pública, los objetivos de estas ediciones de acuerdo con el decreto, son: desarrollar a los educandos y capacitarlos para la vida práctica, fomentar la conciencia de la solidaridad y las virtudes cívicas” (*Diario Papel de Pipsa*, 1964); el diario retoma que son únicos porque los pedagogos recomendaron eliminar “en la medida de lo posible, la disparidad de contenidos en la instrucción. El niño de campo y ciudad, el pobre y el rico tendrán un sólo abrevadero en su educación: el libro de texto oficial” (*Diario Papel de Pipsa*, 1964).

Pese al debate por la circulación de los LTG y los reclamos a los organismos administrativos de la SEP que crearon y ejecutaron la política educativa, los LTG se convirtieron en el “producto” educativo con más éxito del Estado mexicano de la unidad nacional y el sello más trascendental en la carrera política de Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán. Posiblemente es el primer proyecto educativo del siglo XX con una estructura planeada, precisamente a once años, con la intención de cubrir dos sexenios en beneficio de la educación básica: controlar la deserción escolar, disminuir el analfabetismo y desigualdad entre zonas regionales rurales frente a las zonas urbanas, además de la formación de individuos capaces de mantenerse “unidos y en paz”, en provecho del mundo y al servicio de la nación.

El Plan de Once Años, sus ideales y operaciones, se enfocaron en la educación básica, en la mejora en los planes de estudio de las escuelas normales, la creación de los LTG; sin embargo, el proyecto de Torres Bodet y de la SEP implementó e impulsó la educación técnica en beneficio de los jóvenes que no podían continuar la educación

universitaria, pidió al magisterio en 1963¹¹⁹ y al Estado favorecer este proyecto, el cual dijo “No se trata de una sustitución, sino de un complemento. Y de un complemento urgente que imponen necesidades urgentes de la República [...] capacitar para el trabajo para quienes no se hallan en condiciones de realizar una carrera equivale a proporcionarle un mínimo imprescindible, de progreso en la democracia y de paz en la libertad” (Torres, 1963: 16); sobre este proyecto de educación y capacitación técnica no hubo objeciones de la derecha mexicana. Habría que indagar si se debió porque la enseñanza técnica estaba destinada para los jóvenes de escasos recursos económicos y la urgencia de formar mano de obra rápida y joven para el proyecto industrial de la unidad nacional.

3.4.1. Revistas, mecanismos de acción y defensa de los LTG

La Unesco, a partir de su nacimiento en 1945, plasmó en sus actas constitutivas, a modo de proyecto, los ideales de la educación por la paz, democracia y libertad; durante la década de 1950 cada reunión quedó asentada en las memorias y discutía cuáles serían las directrices del proyecto educativo para América Latina, la prensa contribuyó en la distribución de este pensamiento educativo; revistas, boletines y periódicos sirvieron para espejear sus preceptos en los países afiliados. Entre estas publicaciones vale la pena mencionar la revista *Crónica* y el *Boletín Proyecto de Educación Unesco América Latina*, en ellas advertimos el enfoque educativo que tenían planeado para los países de América Latina. De alguna manera, Jaime Torres Bodet sentó las bases de ese proyecto educativo y notamos en el Plan de Once Años el anhelo por la educación y cultura de y por la paz.

¹¹⁹ Discurso “En marcha la capacitación técnica”, publicado en *Magisterio*, número 46.

La paradoja que veremos en la construcción del Plan de Once Años y los LTG es que Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán se encontraron en tensión política por casi cuatro años. Jaime Torres Bodet deseaba que cada libro hiciera énfasis en la paz y la libertad humana, lo cual en su contexto social no ocurría —la concordia—, pues los enfrentamientos a nivel internacional por la Guerra Fría y los conflictos nacionales por los comunistas y conservadores liberales —heterodoxos— precisamente por los LTG, ocasionaron no sólo tirantez discursiva, sino enfrentamiento cuerpo a cuerpo del gobierno con los comunistas y la derecha en México, lo cual quedó analizado en el capítulo II.

Distinguimos, a lo largo de esta unidad nacional de Adolfo López Mateos, la justificación del proyecto educativo en diferentes aparatos de difusión de prensa oficial, a través de la pluma de intelectuales profesores que hicieron uso de espacios editoriales apoyados por el aparato gubernamental de la unidad nacional. Estas editoriales permitieron mantener vigente y a flote el Plan de Once Años en la opinión pública; espacios de revistas, periódicos, seminarios y boletines dirigidos por políticos y maestros simpatizantes del PRI, entre ellos el director Alberto Larios Gaytán de la *Revista Magisterio del SNTE*, la *Revista Tiempo* fundada y dirigida por el literato Martín Luis Guzmán, el *Boletín Bibliográfico de Hacienda y Crédito Público (BBHYC)*, que estuvo bajo la dirección de Manuel J. Sierra, la editorial *La Justicia*¹²⁰ que condujo Antonio Luna Arroyo; estos líderes políticos e intelectuales fueron amigos de Adolfo López Mateos y allegados a Torres Bodet.

La defensa más destacada de los LTG por parte de los maestros alineados al proyecto educativo fue de José A. Murillo Reveles,¹²¹ Celerino Cano, Ermilo Abreu

¹²⁰ La editorial *La Justicia* fue un espacio construido para difundir fielmente los discursos de Adolfo López Mateos.

¹²¹ Por ejemplo, Murillo Reveles publicó en ambos espacios, defendiendo y explicando los objetivos del Plan de Once Años.

Gómez, Carlos E. Verde A., Caballero, Manuel M. Cerna, Joel Soto Anaya, Mario Aguilera Dorantes, Víctor Manuel Carrasco G., y el mismo Torres Bodet. Ellos resguardaron el proyecto de los LTG por medio de diversos artículos (publicados entre 1960 y 1963), enfatizando las virtudes del plan educativo y la afiliación a la Revolución Mexicana.

En particular, la revista *Magisterio* del SNTE y el *Boletín Bibliográfico de Hacienda y Crédito* fueron espacios impresos que reflejaron los acontecimientos políticos, educativos y culturales de su tiempo. El montaje de la revista y el boletín expresan aquello que Beatriz Sarlo ha dicho: “la revista pone el acento sobre lo público, imaginado como espacio de alineamiento y conflicto. Su tiempo es, por eso, el presente” (1992: 9). Por ello es relevante mostrar a *Magisterio* y al *BBHyC* en relación con su postura política referente al proyecto educativo de la SEP. Siguiendo esta idea de Sarlo respecto a las revistas que no se planean o crean para responder a futuro sino que surgen para atender las necesidades del presente, y, evidentemente, estas dos publicaciones afiliadas al gobierno aparecen con textos con esa premisa durante los años de tensiones y conflictos con la derecha y librerías del país (1959-1964); las publicaciones se convirtieron en un campo de batalla de lo político y la defensa de la política educativa; nos muestran cómo a través de las letras los maestros e intelectuales intentaron disminuir, atenuar o eliminar las tensiones con la derecha y así convencer al sector del magisterio indeciso o a los renuentes para emplear los LTG en las aulas.

El *BBHyC*¹²² y la revista *Magisterio*¹²³—como ya he mencionado— apoyaron el Plan de Once Años y la creación de los LTG abiertamente; este sostén textual fue

¹²² El primer número del boletín salió a la luz en 1954, con el objetivo de informar sobre los asuntos económicos y hacendarios; sin embargo, el propio boletín señaló que reflejaría el interés sobre acontecimientos sociales, políticos e históricos. La publicación estaba a cargo del Departamento de Bibliotecas de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público.

evidentemente por la relación política e institucional con el gobierno de la unidad nacional; *Magisterio* era dirigida por el SNTE que se hallaba próxima a la SEP y en esos años el sindicato manifestaba incondicionalidad con Jaime Torres Bodet; mientras el *BBHyC* a cargo de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, dirigida por el Departamento Bibliotecas —de la misma institución—, daba luz verde no sólo a las publicaciones a favor de la SEP, sino también al presupuesto para los LTG y las exigencias monetarias para la ejecución del Plan de Once Años.

Entre 1959 y 1964, en ambas publicaciones salieron a la luz diversos artículos y ensayos que enaltecían las virtudes del plan educativo y que hacían hincapié en el importante papel de Adolfo López Mateos y Jaime Torres Bodet en el nuevo rumbo de la educación mexicana. En una especie de sección de pedagogía y política educativa —para el caso de *Magisterio*— enfocada en la explicación y defensa de los LTG, e incluso llegaron a publicar tanto López Mateos como Torres Bodet haciendo alusión a la labor educativa del maestro en la unidad por la paz, la relevancia del proyecto educativo y sus LTG. Las publicaciones fueron por lo menos 38, asentaban la opinión del SNTE, qué era y cómo funcionaba el Plan de Once Años y la honestidad educativa de los LTG para la infancia mexicana (véase tabla 1). En el caso del *BBHyC* se conocen seis publicaciones (véase tabla 2), en las cuales destaca José Antonio Murillo Reveles, quien publicó en ambos espacios

¹²³ La revista *Magisterio* fue una publicación mensual del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE), que empezó a circular en 1959. Apareció en una cuarta etapa de la unidad nacional dirigida por Adolfo López Mateos, en un periodo de consolidación y control del sindicalismo por el PRI. Para entonces los sindicatos se habían convertido en espacios políticos y para hacer política con los trabajadores afiliados y negociar cargos públicos para los líderes sindicales. El SNTE no fue la excepción, el historial de este sindicato data de 1920, ubicado con la primera organización de maestros en la ciudad de México, de allí surgieron diversos grupos sindicales por todo el país, muchos de ellos con maestros reaccionarios, disidentes y opositores al PRI y a los proyectos educativos de la SEP.

editoriales; destaca la naturaleza pedagógica del los LTG y el modelo educativo del Plan de Once Años.

Tabla 1
Selección de artículos y autores de *Magisterio* que destacan en la defensa del Plan de Once Años y los LTG.

Autor	Título	Mes/año/ núm.
Jaime Torres Bodet	La importancia de los planes de estudio	Sep/1961/núm. 28
Eusebio Mendoza Ávila	El impulso a la enseñanza técnica durante el actual régimen	Ene/1962/núm. 31
Manuel M. Cerna	Los programas y el aprendizaje. El alumno y el aprendizaje	Mar/1962/núm. 33
Víctor Bravo Ahuja	La educación técnica nacional	Mar/1962/núm. 33
Edgar Robledo S	Plan Educativo de la Revolución y los maestros	Mar/1962/núm. 33
José A. Murillo Reveles	La educación Mexicana, sus principios, objetivos y características	Abr/1962/núm. 34
Jaime Torres Bodet	Resolución gradual a los problemas de la educación	Jun/1962/núm. 36
Edgar Santiago Rebolledo	El mejor monumento a la libertad de conciencia	Jun/1962/núm. 36
SEP	El pueblo ya dictó su veredicto apoyando al libro de texto gratuito	Jun/1962/núm. 36
Víctor Gallo Martínez	La reforma de la enseñanza normal	Jun/1962/núm. 36
Manuel M. Cerna	El conocimiento y los nuevos programas en vigor	Jun/1962/núm. 36
Ermilo Abreu Gómez	El libro de texto gratuito y sus opositores	Jul/1962/núm. 37
José A. Murillo Reveles	La pedagogía debe estar a la altura del desarrollo económico	Sep./1962/núm. 39
Editorial SNTE	Sindicato nacional y los libros de texto gratuito	Oct/1962/núm. 40
Ermilo Abreu Gómez	La obra espiritual más trascendental de la Revolución: el libro de texto	Oct/1962/núm. 40
Carlos E. Verdó	Acabemos de una vez con los opositores de los libros de texto gratuito	Oct/1962/núm. 40
Editorial	Campaña del SNTE sobre los textos	Dic-ene/1962-1963/núm. 42
Víctor Manuel Carrasco G	Los libros de texto gratuitos	Dic-ene/1962-1963/núm. 42
Editorial	Los planes, la reforma educativa y el SNTE	Feb/1963/núm. 43
Mario Aguilera Dorantes	La realidad mexicana y la reforma educativa	Feb/1963/núm. 43

Joel Soto Anaya	Campaña de orientación en favor de los libros de texto gratuitos	Mar/1963/núm. 44
Sin autor	Cruzada nacional para reiterar ante la opinión pública la trascendencia de los libros de texto gratuitos	Abr/1963/núm.45
Griselda Álvarez	Educación y el libro de texto gratuito	Feb-mar/1964/núm. 53

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2
BBHyC en defensa del Plan de Once Años y LTG

Autor	Título	Día/ mes/año
José A. Murillo Reveles	Los nuevos rumbos de la pedagogía en México	1/agosto/ 1959
José A. Murillo Reveles	El Plan Educativo de Once Años	1/junio/ 1961
José A. Murillo Reveles	La Educación en México, sus principios, objetivos y característica	1/agosto/1961
José A. Murillo Reveles	Distribución de Actividades en la escuela primara en México	16 /agosto/ 1961
Arturo Romero cervantes	La revolución Mexicana y la libertad de enseñar	1 /Marzo/ 1962
Junta Nacional de educación Normal	Ideario de la Educación Normal	15/ octubre/1963

Fuente: elaboración propia.

3.4.1.1. *Revista Magisterio*

Este frente escrito no es la suma de acciones que ocurrieron solas, sin nombres y apellidos, la defensa se armó con la pluma de maestras y maestros sindicalizados y/o pertenecientes a algún departamento educativo de la SEP; entre ellos Jaime Torres Bodet, allegados a Adolfo López Mateos, que sin duda simpatizaban con el PRI y apoyaban el proyecto educativo. Entre esos hombres y mujeres destacaron José A. Murillo Reveles, Ermilo Abreu Gómez, Carlos E. Verde A., Manuel M. Cerna, Joel Soto Anaya, Víctor Manuel Carrasco G., Víctor Bravo Ahuja, Carlos E. Verdó, Isaías Fabela, Eulalia Guzmán, J. Jesús Vallejo Camargo: todos argumentaron a favor de la novedad del proyecto y el apego de este

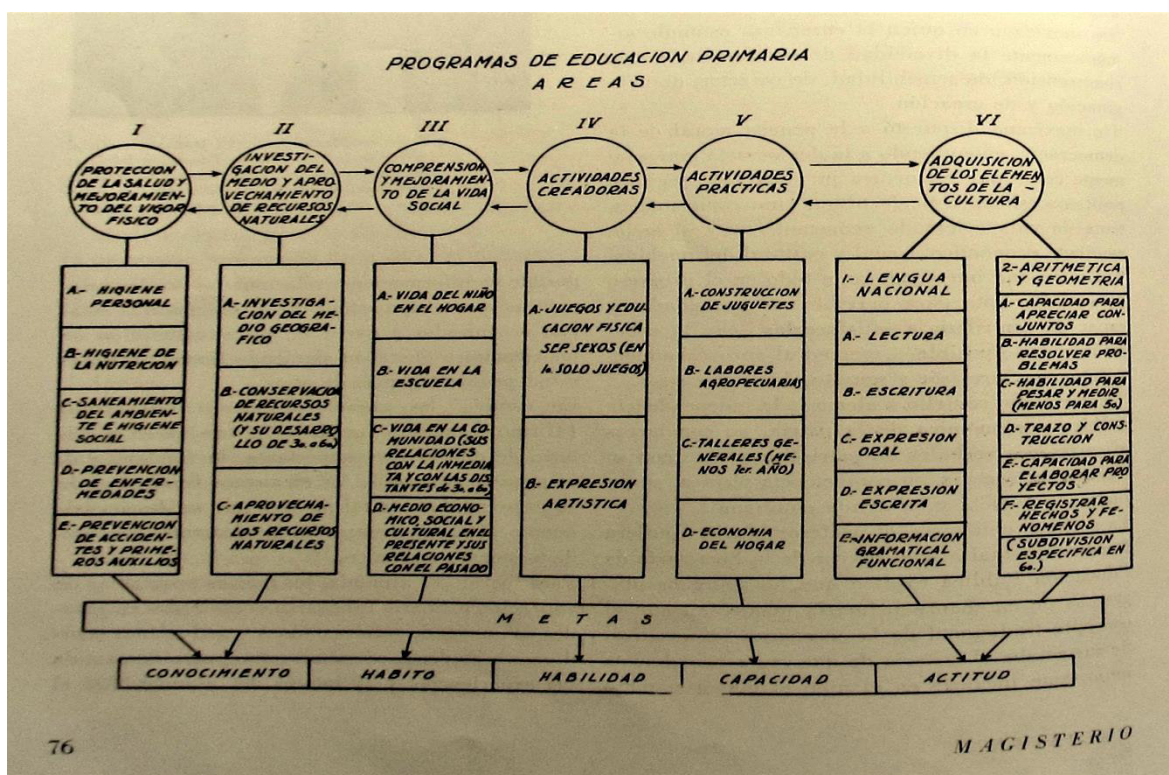
al artículo 3° de la Constitución, destacaron las virtudes del Plan de Once Años y la urgencia de ejecutarlo en todos los niveles educativos. De alguna manera la revista fungió como un frente de la SEP y la Conaliteg para contestar los ataques de la derecha mexicana.

En 1962 Mario Aguilera Dorantes, que para ese año ocupaba el cargo de oficial mayor de la SEP y era uno de los responsables de la fundamentación del Plan de Once Años, permitió la publicación de una entrevista otorgada a *Novedades* pero que *Magisterio* publicó en el número 32; en ella declaró que el antiguo plan de estudios de la SEP estaba sustentado en otorgar información al niño y no se ocupaba en la formación; el Plan de Once Años ahora —dijo— contemplaba dicha situación, se había diseñado para informar y formar, se enfocaba en el niño y que este alcanzara la armonía entre el conocimiento y la experiencia. Expresó Aguilera que: “se toman como punto de partida las experiencias y el interés del alumno. Así el propio alumno es el factor fundamental de su educación” (*Magisterio*, 1962: 75-76).

Aprovechando el espacio de la entrevista del oficial mayor Aguilera, *Magisterio* hizo un llamado a los maestros para que participaran en el análisis del nuevo plan educativo de la SEP para compartir las experiencias “a fin de que la reforma brinde a la enseñanza primaria, rinda óptimos frutos, ya que es indudable que son los maestros en servicio quienes pueden aportar las mayores luces para lograr la interpretación correcta y aplicación inteligente de los nuevos programas” (*Magisterio*, 1962: 76); al final de la entrevista se incorporó un cuadro sinóptico explicativo del maestro Ricardo García Zamudio, aludiendo a la visión del Plan de Once Años (véase imagen 3), y las bondades formativas que iniciaban desde el año uno hasta el sexto año, destacando los conocimientos, hábitos, habilidades, capacidades y aptitud para desarrollar en los niños de México.

Este cuadro sinóptico de García Zamudio resumía entonces, a grandes rasgos, las metas educativas del Plan de Once Años para la educación primaria, y de alguna manera era justamente lo que el Torres Bodet creía debía ser la educación en los primeros años de vida de un infante mexicano; destaca el conocimiento científico, el cual debía o estaba encaminado hacia la reflexión para la adquisición de hábitos personales y de convivencia social, habilidades técnicas para hacer, y, como segundo pilar en formación del niño, las actitudes humanistas para reforzar la identidad y la cultura.

Imagen 3



Fuente: *Magisterio*, núm. 32, febrero de 1962. Archivo de la Universidad de Guanajuato.

En julio de 1962 se publicó en *Magisterio* un texto del escritor Ermilo Abreu Gómez, intitulado “El libro de texto gratuitos y sus opositores”, y en octubre, en el número 40, “La obra espiritual más trascendental de la Revolución: el libro de texto”; ninguno de

los dos escritos responden a una explicación profunda sobre el enfoque pedagógico o didáctico, ni sobre el contenido científico y cívico de los LTG; más bien sus ensayos hacen referencia a la voluntad del gobierno de Adolfo López Mateos, la SEP y la Conaliteg en la creación de los textos para el sector infantil más necesitado del país, destacando esas virtudes educativas relacionadas con la unidad y la Revolución Mexicana. Sin duda, los textos del escritor Abreu Gómez estaban respondiendo a las demandas de los padres de familia y maestros que habían señalado a los LTG como antipedagógicos, socialistas y homogéneos; los ensayos de *Magisterio* se refieren a lo político y la polémica social que ocasionaron la derecha mexicana, por ello Abreu Gómez destaca que los libros son una obra inigualable, únicos en América Latina. Así, en julio, dijo:

[...] estos libros dentro de los límites que señalan los programas oficiales vigentes han sido concebidos y redactados por notables y experimentados maestros en cada materia. Los artistas que los ilustran no pierden de vista el propósito pedagógico que se persigue, de ahí que las líneas, colores y figuras constituyen un todo armónico y propicio para la capacidad del lectorcito (Abreu, 1962: 33).

Acusa que, pese a la incansable perfección de los LTG por parte de la Conaliteg, los ataques continuen:

Claro que los autores de tan falaz diatriba no se cansan y, por todos los medios, se empeñan ahora en descubrir nuevos y posibles errores. Destruído el ataque contra el contenido, quieren hoy apoyarse en un punto que, de ante mano imaginan vulnerable y, por lo mismo útil para defender su tesis.

Los nuevos enemigos afirman que tales libros, amén de ser *gratuitos* y *obligatorios*, son, arbitrariamente, *únicos*. En lo primero no se engañan; en efecto son gratuitos y obligatorios porque gratuita es educación primaria que se imparte en la nación y porque ésta, necesariamente, debe responder a un sentido acorde con las normas

expuesta en la Constitución, que implican una filosofía de auténtica libertad de conciencia (Abreu, 1962: 33-34).

Respecto al señalamiento que se había hecho desde 1960 por la UNPF y los partidos políticos PAN, PDP y la UNS que los LTG era únicos y por ello propagaban la visión del gobierno y que, con estos textos, se evitaba sumar otros conocimientos en el aula, Abreu Gómez respondió: “Pero no son únicos. Al propalar que son únicos, se falsea a sabiendas la verdad; aún más, se engaña a la opinión pública. Se comete así un delito. Los textos no son únicos. La ley misma autoriza el empleo de otros textos cuando satisfacen las necesidades del espíritu de la educación nacional” (Abreu, 1962: 34). Para Abreu, gracias a los LTG la niñez mexicana tendría accesos a conocimientos sin ningún costo. Aquel escrito de julio de 1962 lo cerró diciendo que el alma de un niño es sagrada, así como la libertad de prensa en México es igual al respeto al derecho ajeno, y ese respeto no sólo es individual sino colectivo, por ello escribió “nadie, en nombre de ninguna libertad, puede fomentar el fanatismo, ni enseñar fábulas con visos de ciencias, ni ciencias basándolas en mitos, ni alterar la moral invocando doctrinas de privilegios” (Abreu, 1962: 34).

El texto que publicó Abreu en el número 40 de octubre de 1962, prosiguió con el mismo tono político, refiriéndose a la oposición como un grupo que ignora el artículo 3º constitucional y la historia patria, por ello esta vez aludió a la Revolución Mexicana como si este hecho histórico fuese la base de los LTG; es decir, afirmó que la Revolución dio pie a que los textos gratuitos fuesen el resultado de la justicia social de lo cual todo mexicano es merecedor de recibir educación laica y gratuita; reconoció y remarcó que un sector civil no estaba de acuerdo con el proyecto educativo de la unidad nacional porque: “Sólo es el

espíritu retardatario de ciertos sectores sociales o la inquina que produce la pérdida de privilegios, han podido impugnar la eficacia educativa de estos texto escolares” (Abreu, 1962:9); aquel sector al que se refería desde luego es la derecha mexicana. El texto de Abreu cierra señalando que los LTG eran la obra más grande en materia educativa jamás proyectada por un gobierno de México; además:

La eficacia de los libros de texto gratuitos será más amplia, más benéfica, más perenne, porque tan excelente literatura escolar constituye la base para la formación de la conciencia patria, muchas veces sacudida por intereses falsos y desprovisto de raíz de nuestra historia. Sin la conciencia mexicana no sería factible el afianzamiento perdurable del orden político y cultural que trajo consigo, como programa informado, el movimiento de la Revolución (Abreu, 1962: 11).

A diferencia de los textos de tinte político de Ermilo Abreu, el pedagogo Manuel M. Cerna Castelazo se dio a la tarea de escribir varios artículos, en ellos tuvo como eje central la explicación pedagógica y educativa del programa de estudio que se diseñó para la infancia mexicana. En el Plan de Once Años, entre los escritos destacaron: “Los programas y el aprendizaje. El alumno y el aprendizaje”, publicado en marzo de 1962, número 33 y continuó en el número 34. “El conocimiento y los nuevos programas en vigor” en junio de 1962, número 36; “Las capacidades y el programa” en agosto de 1962, número 39; todos ellos se enfocaron en explicar y sugerir el ejercicio pedagógico del plan, así como entregarles guías metodológicas de la aplicación del plan.

La publicación de Manuel M. Cerna Castelazo, del número 33, en la cual hace referencia y explica el programa para la educación primaria, es un texto amplio que está

lleno de aspectos pedagógicos, pero también muestra una defensa social del mismo. Justifica por qué el nuevo plan es necesario o había sido necesario que remplazara al anterior de 1959. Uno de sus argumentos sólidos, desde la postura pedagógica, es en el que se enfoca en mostrar cómo el nuevo plan está centrado en el niño: “Los programas se elaboran para adaptarse a las necesidades de los niños, en oposición al antiguo criterio de que los niños debían adaptarse a los señalamientos rígidos de un programa” (Cerna, 1962: 22). Bajo este principio pedagógico, redacta que el maestro debe concentrarse en el acompañamiento del educando para promover el conocimiento de forma natural, de tal manera que el niño vaya compaginando conocimientos científicos y habilidades sociales para alcanzar un desempeño social deseable y una conducta moral acorde a las necesidades civiles de México.

Manuel M. Cerna Castelazo plantea que el maestro es guía para el educando; debe mostrar al niño las rutas que puede transitar para alcanzar los conocimientos, pues éste debe sentir que la conquista del aprendizaje-conocimiento ocurre día con día y ha de valorar los esfuerzos que implica dicha conquista. Cerna advierte: “ya no es el conocimiento o la información inoperante impuesta desde arriba y desde afuera por el maestro, considerando al niño como un recipiente al cual hay que llenar de cualquier modo” (Cerna, 1962: 22). Les dice a los maestros que el niño, desde el nuevo programa, es considerado “un caudal de energías que es preciso polarizar hacia actividades que integren su personalidad” (Cerna, 1962: 22). Ya que para Cerna el aprendizaje no es memorizar información, sino que implica y propicia cambios de conducta en el infante, producto de la experiencia; es decir, el nuevo plan se rige o se regía con base en la experiencia y esta se adquiere haciendo, practicando, lo aprendido en la sociedad.

De las críticas recibidas por la derecha civil a los LTG ya mencionados es que estos estaban enfocados en la naturaleza, dicho enfoque incitaba al derrumbe de la moral católica y el temor a Dios, pero no sólo fue un señalamiento genuino respecto de la enseñanza del medio natural, sino que en realidad todo el Plan de Once Años y la visión del mismo Jaime Torres Bodet, como el de propio Cerna, era que el niño adquiriera a través de la escuela un conocimiento amplio del medio cultural y natural, útiles para el uso y desarrollo económico y social del país:

[...] los alumnos no sólo deben interesarle profundamente las relaciones que existen entre el hombre y su ambiente natural; en este último sentido, es importante conocer el clima, los ríos, los nombres de las ciudades, etcétera; es fundamental saber la forma en que actúa el hombre para aprovechar los elementos naturales en pos para su bienestar en la tierra (Cerna, 1962: 24).

El artículo no sólo muestra cómo diseñar para el niño las estrategias didácticas en el aula, las cuales debían ceñirse al nuevo programa de enseñanza. Cerna coloca referencias de pedagogos en los que se basó para explicar el nuevo plan: Howard C. Warren, Béla Szekeley, Carter B. Good y la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO, por sus siglas en inglés). Este artículo engloba los ejes centrales del plan: conocimientos, hábitos, habilidades, capacidades y aptitudes, los cuales se adquieren por medio de la escuela y de una enseñanza basada en el conocimiento científico, las humanidades, el arte, el deporte, la higiene y la salud.

En *Magisterio*, en el número 34, de abril, Cerna publica su artículo “Los programas y su aplicación”, en el que propone un método de ejecución del programa de manera semanal, con base en los intereses de los infantes, niños y jóvenes, desde la edad de 0-3

años hasta los 18 años. Cerna señaló que este cuadro lo había diseñado a partir de los trabajos de H. Ansay Terwagne y J. Velut, de la obra *La nueva pedagogía y teoría práctica*, publicada por la editorial Kapelusz, de la ciudad de Buenos Aires, Argentina (véase imagen 4), con la intención de que los maestros reconocieran los intereses y necesidades del educando desde un contexto más amplio que incluyera el hogar y las relaciones familiares. El maestro debía ser consciente que al diseñar las estrategias didácticas de aprendizaje no sólo parte del aula, sino que también estas debían considerar las relacionadas con el contexto del niño y plan educativo de Once Años:

[...] la primera condición que el maestro debe considerar, es la que atañe a los intereses de los niños, en función con su vida en el hogar, en la escuela y en la comunidad.

Los nuevos programas están estructurados sobre fundamentos sociológicos, es decir, sus seis grandes capítulos giran alrededor de la vida de los educandos tomando en cuenta sus intereses y necesidades (Cerna, 1962: 33).

Imagen 4

CUADRO SINÓPTICO DE LOS INTERESES INFANTILES

NECESIDADES	INTERESES	OBJETOS ADECUADOS ESTIMULANTES
<p>I. <i>Intereses sensoriales y motores.</i> (0 a 3 años)</p> <p>Dominio de los mecanismos sensitivo-motores. Necesidades orgánicas. (Fin: contacto con el mundo exterior).</p>	<p>Trabajo de los sentidos. Gran movilidad.</p>	<p>Objetos del medio circundante; juegos espontáneos.</p>
<p>II. <i>Intereses subjetivos y concretos.</i> (3 a 7 años)</p> <p>Instinto de curiosidad. Imitación. Funciones de adquisición: atención, memoria, asociación.</p> <p>Instinto glósico. (Medio circundante).</p> <p>Instinto lúdico.</p> <p>Desarrollo sensorial y corporal. (Fin: conocimiento del mundo exterior).</p>	<p>Edad de las preguntas. El interés intelectual comienza: especialmente en lo que se refiere al uso y a la utilidad de las cosas.</p> <p>Habla mucho; almacena palabras; monologa.</p> <p>Juegos muy estimados (sensoriales, motores, intelectuales).</p> <p>Egocentrismo; sus acciones se dirigen hacia la realidad. Inteligencia motriz.</p>	<p>Ambiente concreto (vida y movimiento).</p> <p>Palabras dadas por el medio circundante.</p> <p>Juegos espontáneos, sobre todo solitarios.</p> <p>Objetos del medio ambiente.</p>
<p>III. <i>Intereses objetivos y abstractos.</i> (7 a 12 años)</p> <p>Amor por el saber, comprensión, análisis. Instinto de curiosidad. Formación del pensamiento abstracto.</p> <p>Tendencia al juego. Instinto social.</p> <p>Instinto de lo maravilloso, de lo infinito. Instinto de propiedad.</p>	<p>Gusto por la acción, por la observación (interés intelectual). Tendencia a experimentar. Relaciones causales, relaciones lógicas cada vez más coherentes.</p> <p>Juegos colectivos. Búsqueda de camaradas (emulación, amor propio).</p> <p>Historias, aventuras. Imaginación despierta. Edad de coleccionar.</p>	<p>Objetos del medio ambiente: construcciones manuales. Centros de interés a base de observación.</p> <p>Juegos colectivos. Estudios por medio de proyectos.</p> <p>Relatos: lecturas recreativas; historia natural. Medio ambiente; objetos naturales y fabricados; valores diversos.</p>
<p>IV. <i>Adolescencia.</i> (12 a 18 años)</p> <p>Adaptación a la sociedad.</p> <p>Personalidad en formación.</p>	<p>Inestabilidad física y mental.</p> <p>Afectividad sobreexcitada; deseo de agrandar. La personalidad se afirma. Oposiciones enojosas (individual y social).</p> <p>Entusiasmo por un ideal. Pasión por novelas, teatros, cine, deportes. Búsqueda de grupos.</p>	<p>Lecturas morales, amistades elegidas.</p> <p>Grupos sanos.</p> <p>Deportes moderados.</p>

MAGISTERIO

Fuente: Revista *Magisterio*, abril de 1962, número 34, ubicada en el Archivo Histórico de la Universidad de Guanajuato.

Es importante señalar que la revista *Magisterio* se sustentaba a partir de lo político educativo, sindical y de las reflexiones pedagógicas y didácticas que el Estado asentía para la infancia y juventud mexicana, por lo que al interior de la publicación encontramos estas publicaciones con matices y perfiles variados desde temas culturales hasta discursos políticos. Un claro ejemplo son las entrevistas publicadas que aluden al Plan de Once Años, LTG y acciones sindicales, así como las reflexiones políticas del escritor Ermilo Abreu o/y trabajos académicos y de funcionarios de la SEP, es el caso de Manuel M. Cerna Castelazo. En este sentido, la revista nos da ese asomo del ambiente de lo político educativo desde el punto de vista oficialista.

3.4.1.2. *Boletín Bibliográfico de Hacienda y Crédito*

El *BBHyC* —publicación de dicha secretaría nacida en el gobierno de Ruiz Cortines, que circula por primera vez el 20 de noviembre de 1954— fue fortalecido en el periodo de Adolfo López Mateos, creció en cuartillas y cambió de formato, de estilo periódico de 4 páginas a revista en 1962 con 23 páginas. En sus primeros tirajes, de 1954, en el boletín no existía una sección educativa o pedagógica por la naturaleza y origen de la publicación, su interés se centraba en ofrecer al lector datos referentes a los recursos hacendarios y créditos, así como en brindar breves reseñas históricas económicas —de la época colonial hasta el momento en que salía el boletín—. Sin embargo, a finales del sexenio de Ruiz Cortines, en 1958, se abre un pequeño suplemento llamado “orientaciones pedagógicas”, en este se hicieron referencias a las inversiones que requería la educación mexicana. El suplemento fue en aumento durante ese año, pues se escribió sobre las carencias de inversión en las Normales y tópicos históricos educativos. Pero aún no se escribía sobre el

plan educativo de Jaime Torres Bodet, porque justo este y su Plan de Once Años levantaría ámpulas en la sociedad mexicana y en los maestros a inicios de 1959.

Con la llegada de Adolfo López Mateos a la presidencia, y el nombramiento del intelectual, abogado y economista Antonio Ortiz Mena, para la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, el boletín experimentó cambios en su contenido y estructura, este se fue decantando al acrecentar los temas relacionados con cultura de América latina, cultura e historia de la prensa e historia patria; para entonces, fue natural que ante aquel giro del boletín y ante la polémica surgida por la inversión del Estado en los LTG, se abriera una especie de sección pedagogía y/o política educativa, y ya no apareciera como suplemento; algunos de esos textos estuvieron a cargo de José Antonio Murillo Reveles.

Murillo Reveles, en aquellos años (1958-1964), formó parte del Consejo Nacional Técnico de la Educación y del Departamento General de Alfabetización y Educación Extraescolar, y bajo este nombramiento administrativo al servicio de la SEP salieron por lo menos cuatro artículos enfocados al Plan de Once años y/o temas educativos. Cabe destacar que las tensiones sociales con la derecha no fueron los únicos problemas a los que se enfrentó Jaime Torres Bodet, Martín Luis Guzmán y los funcionarios de la SEP, sino que, también al interior del gobierno hubo voces en contra del presupuesto otorgado al proyecto de la Conaliteg, ante aquella situación debieron justificar y explicar los beneficios de los textos para la infancia mexicana.

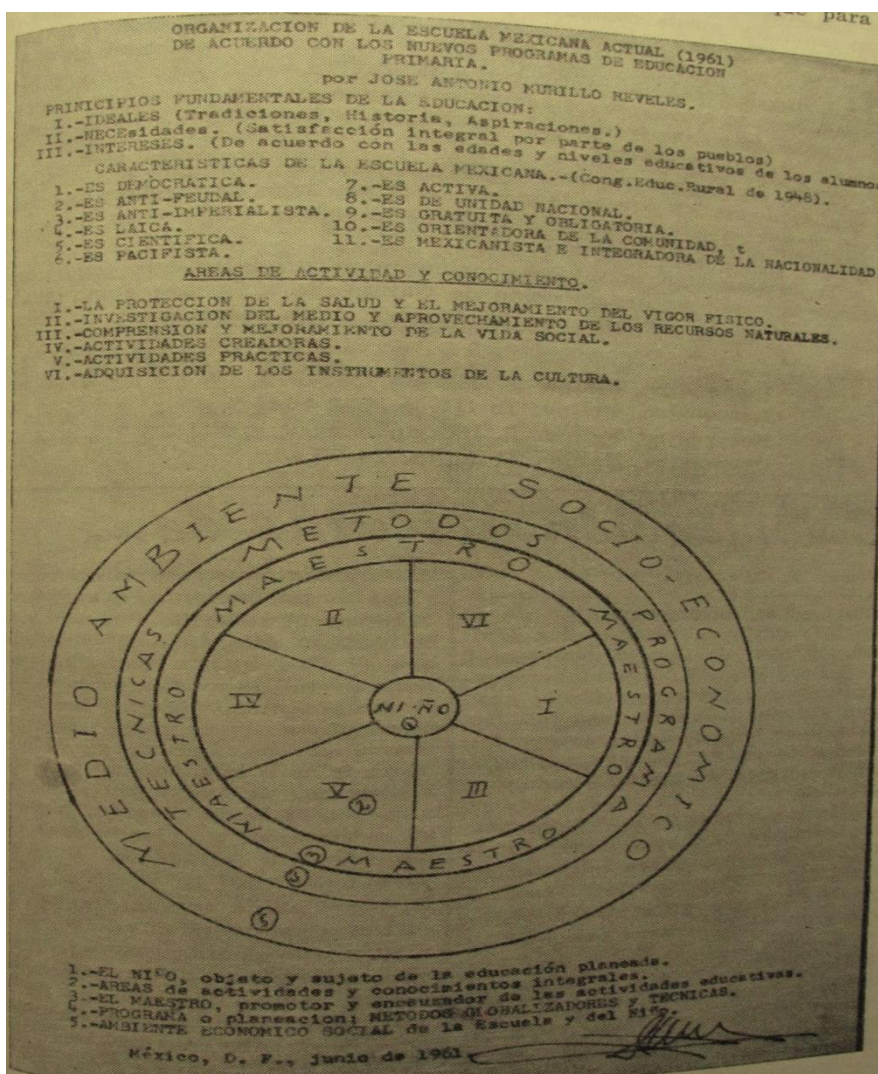
Es en este sentido y contexto que el *BBHyC* hizo lo propio en relación con la defensa del Plan de Once Años y los LTG; en 1959 Murillo Reveles publica: “Los nuevos rumbos de la pedagogía en México”, y para 1961 publica dos artículos más: el primero se intituló “Plan de Once Años”, en el cual exponía los elementos pedagógicos del plan, el

origen, las necesidades educativas en las que iba a incidir en el país y los recursos necesarios para activarlo; el escrito prácticamente enumeraba lo que Jaime Torres Bodet había dicho en sus informes para el ejecutivo. Pero el artículo no dejaba claro hacia dónde iría la reforma educativa o qué cambiaría en el ámbito pedagógico.

Probablemente fueron las inconformidades de los maestros y la sociedad civil de la derecha lo que propició que Murillo Reveles en ese mismo año —1961— escriba otro artículo: “Educación en México, sus principios, objetivos y características” (el cual también será publicado en *Magisterio*, pero al año siguiente, en abril, en el número 34). En este inicia elogiando las grandes reformas del gobierno en turno, basado en los ideales de la Revolución Mexicana, y hace énfasis en ello aludiendo a los ataques de la derecha quien lo tacha de plan comunista. La defensa al Plan de Once Años lo sustentó en dos postulados (véase imagen 1): I. Principios Científicos de Nuestra Educación: contenía 12 puntos, que acapararon el conocimiento científico, educación productiva, respeta la personalidad del educando, enseñanza técnica y social, reconoce la integridad y unidad del hombre y la escuela como el espacio científico y formador de la filosofía revolucionaria, y II. Postulados y características: 11 puntos en los que destaca los rasgos principales de la educación de la unidad nacional; entre otras: anti-feudal, antiimperialista, pacifista (alude a la Unesco y la ONU), laica y democrática. Destaca que es de “unidad nacional, porque en la resolución de problemas que confronta el país, promueve y orienta la intervención de todos los sectores sociales, con el propósito de lograr la liberación completa del pueblo mexicano” (Murillo: 1961). Este artículo busca responder tanto a los maestros que aún no están convencidos del proyecto del Plan de Once Años, como a sus opositores de la derecha

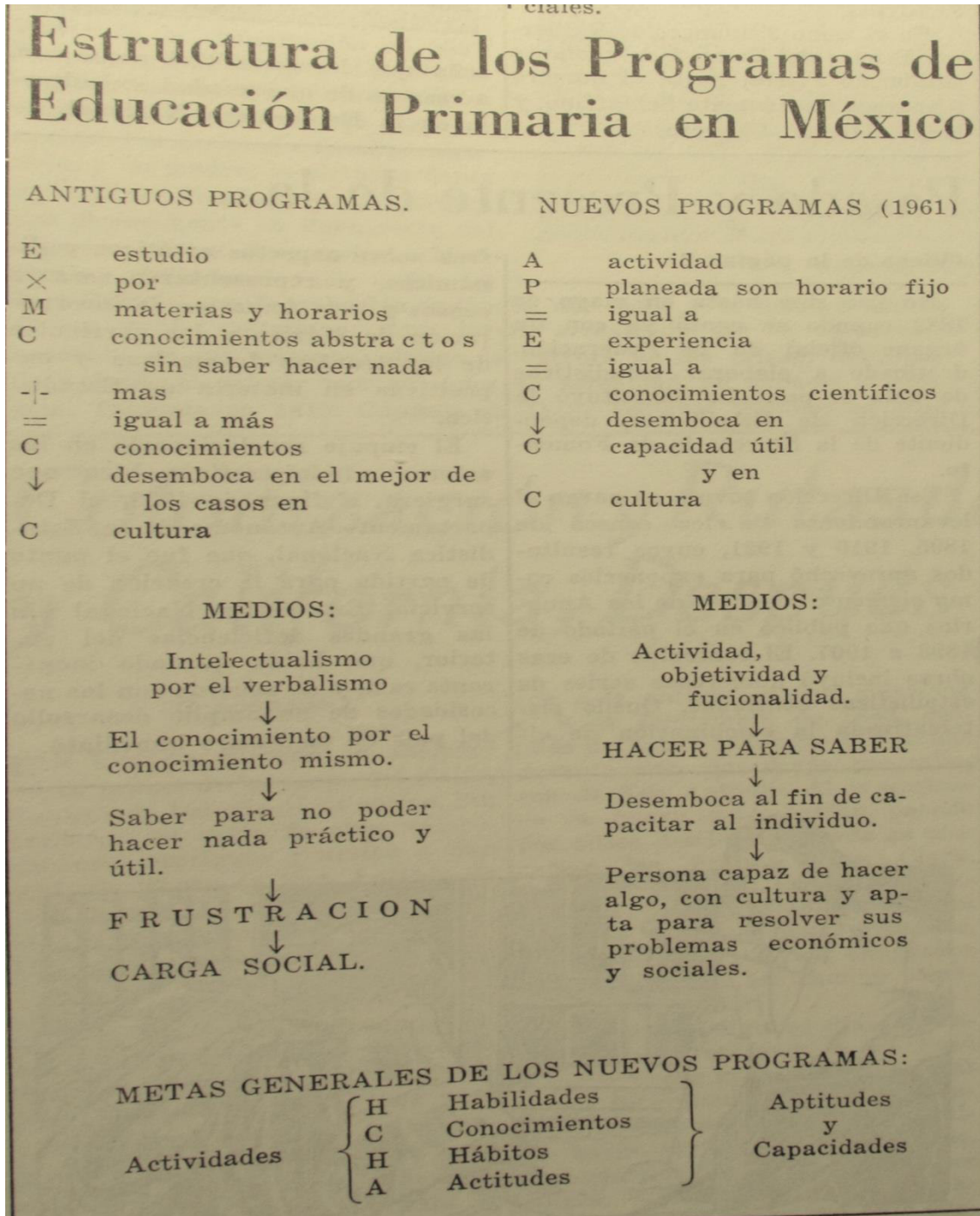
civil. En dos esquemas plantea y sintetiza la explicación de dicho plan (véanse imágenes 5 y 6).

Imagen 5



Fuente: Archivo Histórico de la Universidad de Guanajuato, BBHyC, de José Murillo Reveles (1961).

Imagen 6



Fuente: Archivo Histórico de la Universidad de Guanajuato, *BBHyC*, de José Murillo Reveles (1961).

Desde el punto de vista de José Murillo Reveles, la educación de la unidad nacional —pero sobre todo el proyecto pedagógico del Plan de Once Años—, estaría sujeta a la enseñanza “Hacer para Saber”; es decir, se instruiría al individuo otorgándole cultura, conocimiento científico y práctico, para que este, el educando, fuese capaz de hacer algo útil para la vida: saber y poder resolver problemas económicos y sociales. El plan estaba diseñado para formar un hombre moral y cultural, preparado para aportar a la nación; esta idea la contrastaba o justificaba exponiendo que el modelo educativo anterior sólo sirvió o fue útil en la enseñanza de conocimientos pocos útiles para la vida del niño: en pocas palabras, saber “algo” para no saber hacer nada en la vida social.

La defensa de los LTG y del Plan de Once Años fue una campaña imparable durante la dirección de Torres Bodet en la SEP, porque esta debía responder no sólo a los ataques de la oposición al partido (PRI), al gobierno de Adolfo López Mateos, sino al sinnúmero de profesores rurales y urbanos que no estuvieron de acuerdo con esta reforma educativa. En la práctica, los maestros no empleaban los LTG, las denuncias de los directores de zona y de escuelas llegan a las oficinas de Jaime Torres Bodet y de Martín Luis Guzmán, eran oficios que exponían la rebeldía de los maestros y el mal uso de los LTG por parte de estos. Por ello, la defensa de los pedagogos en la SEP y Conaliteg no se dirigió únicamente a la oposición, sino también a los maestros que no aceptaron emplear los LTG porque implicaba estudiar y conocer la metodología que imponía la SEP para su uso en el aula.

CAPÍTULO 4

MARTÍN LUIS GUZMÁN, EL HOMBRE DETRÁS DE LA COMISIÓN NACIONAL DE LIBROS DE TEXTO GRATUITOS

INTRODUCCIÓN

De 1959 a 1976, Martín Luis Guzmán dirigió la Conaliteg, y para echar a andar ese enorme proyecto aprovechó su capital político, empresarial e intelectual. Para Guzmán, la Conaliteg y los LTG representaron la cristalización de la Revolución Mexicana y el ejercicio de la justicia social libre de cultos religiosos; pero muchos mexicanos no compartieron esta idea, ni aceptaron esta disposición por mandato de Adolfo López Mateos. El proyecto de los libros enfrentó a los reaccionarios de derecha y los contestatarios de la izquierda; ambos grupos coincidieron en que los LTG eran la imposición de un sólo proyecto nacionalista y conservaban el autoritarismo en las formas de impartir educación a la niñez mexicana.

Martín Luis Guzmán¹²⁴ recibió numerosas cartas durante este periodo de inicio en la Conaliteg, en las que le demandaban que no eliminara o alejara a Dios de los contenidos de los libros de texto; sin embargo, jamás atendió dichas peticiones. Un claro ejemplo fue la carta recibida en 1959 de Concepción Aragón, a la letra dice:

[...] me concediera eco favorable a esta petición que más que mía la considero de toda la raza mexicana plasmada en el corazón de la Mujer Mexicana. Esta petición de la Raza Mexicana, este anhelo casi póstumo de mi vida es: NO BORRE DE LA JUVENTUD MEXICANA LA IMAGEN QUE LLEVA DE DIOS. El destino de México está ahora en sus manos y si quiere un México crápula de todos los vicios siga esa

¹²⁴ Si algo había formado el pensamiento intelectual de Martín Luis Guzmán era el ejercicio político y social de la laicidad, la cual entendía como un triunfo de la Revolución. La laicidad significaba, para él, la modernidad en manos del Estado.

fatal corriente de quitar la base moral que Dios tiene establecida en el corazón de cada hombre. [...] Don Luis no sea cobarde y de una vez para siempre dé la cara diciendo que lleva en el corazón que no es otra cosa sino a Dios. Y escríbalo con letras mayúsculas. En los textos donde va a forjar una patria. Valor y fe en un México católico (14 de abril de 1959).¹²⁵

Esta y otras tantas cartas no tuvieron efecto alguno en las ideas de Guzmán, ni, por supuesto, en los contenidos de los LTG. Veremos a lo largo de este capítulo la importancia que tenía para él la laicidad en el Estado mexicano.

Martín Luis Guzmán y Jaime Torres Bodet determinaron el rumbo y el contenido de los LTG: Torres Bodet buscó plasmar la enseñanza de la libertad, justicia social y la paz, mientras Guzmán vigiló que los libros mantuvieran vigente el pensamiento laico y el amor a la patria, al nacionalismo liberal. Ambos estuvieron de acuerdo en que los hechos históricos de la Independencia, Reforma y Revolución Mexicana se plasmasen en los LTG para legitimar la educación por la paz, la justicia social laica y gratuita, ofrecida por la unidad nacional.

En gran medida este capítulo se aboca a mostrar la visión de Martín Luis Guzmán respecto a su labor en la dirección de la Conaliteg, y a explicar qué clase de intelectual fue y las ideas que lo condujeron a la gestión, diseño y creación de los LTG en el contexto de la unidad nacional. Aunque es relevante, aquí no se hará un análisis de sus obras literarias. Lo que interesa es plantear la importancia de su experiencia política, empresarial e intelectual en la toma de decisiones del contenido de los LTG, así como la labor de reunir a sus allegados del Ateneo de la Juventud y los Contemporáneos en los trabajos de conformación temática y edición de los LTG.

¹²⁵ Documento del Archivo Histórico de la UNAM, Fondo Martín Luis Guzmán, Sección Conaliteg 1959.

También se buscó mostrar la postura política de Martín Luis Guzmán, a partir de la influencia de la Revolución Mexicana y el constitucionalismo de 1917 en su forma de pensar la laicidad y la justicia social. Estos sucesos históricos los vivió en calidad de militar y político, por ello la radicalidad de sus letras al enfrentarse a la Iglesia católica por medio de su revista *Tiempo* y en sus ensayos políticos, tanto que cuando llegó a la Conaliteg causó temor entre la clase empresarial católica afiliada al PRI, y encendió las alarmas entre la oposición conservadora como entre los comunistas por su laicismo radical y sus ideas sobre la nación.

Guzmán llegó a la dirección de la Conaliteg a los 72 años, es decir, con una vasta experiencia en el campo de la política y el manejo de la prensa —viejo lobo de mar— y con la atenuante de su intolerancia a los cultos religiosos (veía con malos ojos que la Iglesia católica opinara sobre la educación de los niños mexicanos); el propio comunismo lo tachó de totalitario quebrantador de la libertad social. Pese a estas visiones radicales —que, en el fondo, Torres Bodet aceptó y Adolfo López Mateos consintió—, Martín Luis Guzmán representaba los ideales de la unidad nacional, pues había participado de la Revolución Mexicana, transitó el camino de la posrevolución y estaba de acuerdo con los principios de nación del PRI en aquel año que recibió la dirección de la Conaliteg.

A diferencia de Jaime Torres Bodet, que no perteneció a ningún partido político, Guzmán sí fue miembro del PRI hasta el último día de su vida, creía en los ideales políticos del partido; tanto que en 1968¹²⁶ apoyó a Gustavo Díaz Ordaz a “apagar” el movimiento estudiantil, pues creía que al Estado le correspondía garantizar el orden social, el cual estaba amenazado con las manifestaciones de los estudiantes. Como bien ha señalado Juan

¹²⁶ Según en letra de Juan Antonio Rosado (2001), sus mejores obras literarias las escribió cuando Martín Luis Guzmán enfrentaba a la oposición, y sufre un estancamiento durante el cardenismo, “y su visión se atrofia al apoyar a Díaz Ordaz en la matanza de 1968: ¿qué defendía contra los estudiantes?” (33).

Antonio Rosado (2001), Guzmán no vislumbró el movimiento estudiantil como una legítima manifestación de democracia, justicia y libertad: “no comprende las necesidades de los jóvenes por una paz y una democracia que el gobierno viola sistemáticamente a finales de los 60” (Rosado, 2001: 33), sino que las advirtió y las calificó como actos de terror que el Estado debía acallar a toda costa. Según Julio Scherer, Guzmán: “Calificó al movimiento estudiantil, y por tanto a sus líderes, con estos términos: avieso, turbio, mendaz, subversivo, enfocado hacia la guerrilla y el terror” (*Nexos*, 1988).

Julio Scherer García publicó en la revista *Nexos*, en 1988, el texto “Los héroes del 68 según Martín Luis Guzmán”, aquella reflexión giró en torno a la postura de Guzmán frente al movimiento estudiantil, retoma un discurso que este había ofrecido en 1969 por el día de la Libertad de Prensa; redactó Scherer: “habló del licenciado Gustavo Díaz Ordaz como de un patriota ejemplar, afirmó que la prensa estuvo por abajo de la elevada estatura del jefe de la nación y describió a los líderes del movimiento multitudinario como a un grupo de facinerosos”. Para Scherer, Guzmán en aquel año estaba completamente equivocado sobre las acciones militares de Díaz Ordaz, y para señalar cómo enaltecía al presidente, cita parte del discurso de 1969: “No dio usted ni un paso más de los estrictamente necesarios para que la paz en México y la vigencia de las instituciones democráticas que nos rigen resistieran la embestida que se les preparaba. Lo felicitamos a usted, señor, y si, efectivamente, en algo fallamos a esa hora, lo lamentamos sin la menor reserva y esto hace que nuestra felicitación resulte aún mayor” (Guzmán en Scherer, 1988).

Es natural que, con estas palabras dichas por Martín Luis Guzmán en 1969 sobre la matanza de Tlatelolco, no se le puede llamar *intelectual contestatario* —o de izquierda—,

más bien la postura que tomó fue la de un intelectual *clers*,¹²⁷ el hombre que se postra ante los demás con autoridad moral, haciendo uso del poder conferido por el Estado de la unidad nacional; sin embargo, Guzmán fue hombre de matices políticos, y este rasgo lo muestra en sus obras literarias y como funcionario de la unidad nacional, lo que resulta de él un intelectual complejo de describir. Definirlo desde una sola idea es anular toda aquella trayectoria literaria, ensayista, empresarial, política y de funcionario público, una carrera que inicia a temprana edad y culmina a los 89 años, con su muerte.

Si intentamos analizar quién fue este intelectual en la unidad nacional, Guzmán, debemos comprender y atender sus ideales desde su juventud hasta que llegó a formar parte del Estado de la unidad nacional en su labor en la educación —siendo adulto mayor— de tal forma comprendemos mejor qué sentido y con qué intenciones emitía cada discurso político como director de la Conaliteg. Él afirmó que nunca callaría la verdad, y por lo menos aquello que él entendía por verdad lo reflejó en el lema de su revista *Tiempo*: “Semanario de la Vida y la Verdad”,¹²⁸ y esa “verdad” a la que se refería en diversos momentos de su vida fue transformándose, de tal manera que cuando escribe los primeros ensayos políticos¹²⁹ en el exilio; allí plasma lo que él considera los males de México posrevolucionario. Lo mismo ocurre con sus novelas escritas antes de formar parte del PRI y, por ende, de la unidad nacional: *El águila y la serpiente* (1928) y *A la sombra del caudillo* (1930) —obras reconocidas como fundamentales de la literatura de la Revolución

¹²⁷ “El discurso político de los *clers* no ha desaparecido, ciertamente, y algunos de sus exponentes son muy escuchados” (Altamirano, 2013: 10).

¹²⁸ En la editorial o a manera de editorial, la revista reafirma que “no es un periódico dogmático. Es, como lo indica su nombre, una publicación informativa, abierta a todas las corrientes espirituales sin censura y generosas; lo es en el orden del saber y en el de las creencias y sin más limitación en tal actitud que el apego a esta norma” (Revista *Tiempo*, 1960)

¹²⁹ Martín Luis Guzmán, a la edad de 14 años, funda el periódico *Juventud*, en Veracruz. También fue crítico de cine, en la revista española *Cinegramas*. El 21 de octubre de 1934, es reconocido por Juan Manuel Trujillo a Alfonso Reyes, Federico de Onís y Guzmán como uno de los pioneros en la crítica cinematográfica en España por sus trabajos publicados en la revista *Fósforo*.

Mexicana—, en las que hacen fuertes críticas a los líderes de la Revolución y al contexto político una vez concluido el movimiento armado.

Lo que es claro es que Guzmán tuvo diversas etapas determinadas por la madurez de sus ideas, las cuales fue matizando conforme pasaban los años. Influyeron en él los roles sociales, políticos y de funcionario de Estado. Sus posturas ideológicas permiten bocetar el tránsito de sus pensamientos políticos, los cuales responden a sus experiencias adquiridas desde su juventud hasta el día de su muerte. Estas experiencias se van transformando con el paso de los años, por ello no es el mismo Guzmán el revolucionario —el joven— que el viejo funcionario del PRI; lo cual no debemos perder de vista para analizar las aporías de sus ideas y posturas políticas. Es así como podemos comprender, pero no justificar, el apoyo incondicional al PRI y a Gustavo Díaz Ordaz,¹³⁰ en la matanza de los jóvenes en la plaza de Tlatelolco en 1968.

Guzmán el joven, el militar, el periodista, el ateneísta que “se opone a la filosofía educativa oficial, el positivismo de los científicos, como miembro del Ateneo de la Juventud” (Patán, 2009: 7), el emprendedor de la prensa,¹³¹ el político abrazando la Revolución Mexicana al lado de Francisco Villa, y después apoyando al presidente Francisco I. Madero y a José María Pino Suárez, es muy distinto del Guzmán longevo. La

¹³⁰ Julio Patán narra en su libro *Para entender a Martín Luis Guzmán*, que en 1968 se hallaba comiendo Martín Luis Guzmán y su esposa en la Zona Rosa, un joven incitó a manifestarse en contra del gobierno de Díaz Ordaz, ahí mismo Guzmán “se pone de pie y replica al joven, aunque dirigiéndose al resto de los comensales. Lo que les dice, palabras más, palabra menos, es que el joven con toda certeza no pretende engañarlos, pero que él mismo está engañado, porque sin duda —lo dice así, sin abundar— lo han engañado. A continuación, elogia al presidente Díaz Ordaz” (2009, 73).

¹³¹ Justo con Martín Luis Guzmán, Mariano Azuela, Andrés Iduarte, Bernardino Mena Brito, Nelly Campobello, crean esta corriente literaria.

decena trágica, en 1913, hará que Martín Luis Guzmán inicie la etapa de exilios,¹³² y con ello se convierte en un hombre de batallas con revólver y pluma en mano.

Guzmán, el hombre experimentado, regresa del exilio de España en 1936; arriba a México gobernado por Lázaro Cárdenas,¹³³ dejando atrás la Guerra Civil española pero también su labor como editorialista y gerente, respectivamente, de los periódicos¹³⁴ *La Voz* y *El Sol*¹³⁵ —en Madrid—, renunciando a la consejería de su amigo Manuel Azaña. Aquella década de exilio en España ha quedado en el silencio, pues según Julio Patán: “No conocemos muchos pormenores de la etapa republicana de Guzmán. Sabemos de unas prometidas memorias de España que, al día de hoy, no han visto la luz, eso en caso de que existan” (2009: 60). Lo que sí podemos afirmar es que Martín Luis Guzmán, en España, usaba el recurso más poderoso que sabía ejecutar para alzar la opinión del grupo intelectual y político al que pertenecía: las letras en la prensa, y en aquellos años hizo lo propio: apoyó a la facción republicana española y se convirtió en el consejero del presidente Republicano Manuel Azaña, según Marta Portal, Azaña escribió que: “«A Guzmán le interesa la política

¹³² O será que huía de la muerte, como lo menciona Guzmán Burgos: “Siempre abandonó los territorios que le fueron hostiles, poco antes de que sobreviniera la catástrofe, estuvieran ocupados o no por villistas, delahuertistas, etcétera” (2009: 3). Interesante esta sugerencia, pues lo mismo ocurre con su regreso a México, sale de España a la llegada de la Guerra Civil.

¹³³ En 1935 fue exiliado Plutarco Elías Calles por mandato de Lázaro Cárdenas. Calles fue uno de los enemigos políticos de Martín Luis Guzmán. Sucedió así, mientras Calles se iba a Estados Unidos. Guzmán sale de España a México.

¹³⁴ “Aparte de colaborar en *El Debate*, *El Sol*, *La Voz*, *España*, *Ahora*, *Luz*, se sintió «llamado» por el estímulo de Ortega para que los «nuevos escritores llevaran a la superior realidad histórica las figuras españolas de la segunda mitad del siglo XIX», actitud que Ortega ampliará como incitación e invitación directa, al crear, en 1928, una colección específica en Espasa Calpe, «Vidas españolas del siglo XIX», que al poco tiempo se modificará en «Vidas españolas e hispanoamericanas» para incluir las figuras del pasado inmediato hispanoamericano” (Portal, 1993: 260).

¹³⁵ La Hemeroteca Nacional digital de la Biblioteca Nacional de España describe así estos diarios: “*El Sol*, diario que se publicó entre 1917 y 1939, fue obra del ingeniero y empresario Nicolás María de Urgoiti (1869-1951), director de la potente empresa La Papelera Española. Se consideró en su momento uno de los mejores periódicos de Europa y el mejor de España. [...] Su interés era la transformación política y social de España. Estaba formado por doce páginas de gran formato sin información taurina ni lotería y con muy poca información de sucesos, por lo que se le tachó de intelectual y elitista. Costaba el doble que los demás periódicos para compensar el precio del papel y la falta de subvenciones y se dirigía a un público de burgueses liberales cultivados”.

más que a mí», comentará Azaña en sus *Memorias*. Y en efecto, la personalidad política de Guzmán estará al lado Azaña, como consejero, agente, intermediario, conspirador” (1993: 261).

En diciembre de 1932, Guzmán fue confundido con el español Juan Gutiérrez, que había residido 30 años en México y vuelto a España; era vecino de Guzmán en la calle Venezuela, Madrid. Gutiérrez recibió una paliza, la cual estaba destinada para el gerente del periódico *El Sol*. La nota publicada en dicho diario afirmó que los agresores habían sido jóvenes radicales:

Desde hace algún tiempo vienen algunas personas que ocupan cargos directivos en EL SOL y “La Voz” recibiendo comunicaciones amenazadoras. Aparecen firmadas por los “jóvenes radicales” y otras por los “jóvenes radicales” de la C.N.T. ¡Vaya usted a saber! Según Guerra del Río, el atentado de anoche fué obra de “jóvenes bárbaros”, que promueven así campaña política digna, según nos dicen los anónimos, de la causa que defienden (*El Sol*, 23 de diciembre de 1932).

La noticia del ataque a Guzmán fue publicada en primera plana en el periódico *Luz, Diario de la República*. Luis Bello, escritor de la nota, señaló que el atentado tenía el estilo bárbaro que había dominado años atrás en Barcelona. Pero, para Bello, en Madrid no iba a funcionar esa manera salvaje de “volver a la patria de la porra como antes de la revolución del 68. Argumentar a palos o a tiros. No es fácil que eso ocurra ya en Madrid” (*Luz, Diario de la República*, 23 de diciembre de 1932). Luis Bello¹³⁶ analiza aquel ataque no cumplido en la persona de Guzmán, como acto político:

¹³⁶ Para Bello aquel atentado a Guzmán había sido como un juego de niños. Aseveró que sentía el deber de denunciar tales actos, porque, a su vez el periódico *La Luz, Diario de la República* había sufrido ataques por los grupos radicales que no deseaban la publicación de sus opiniones políticas.

Los dirigentes de un partido, considerándose agraviados en la persona de su jefe por un artículo firmado por un seudónimo, anuncian que adoptarán medidas violentas contra el responsable; y, en efecto ocurre la agresión frustrada contra el gerente de la Empresa periodística que publicó el artículo. Envío por delante mi felicitación a D. Martín Luis Guzmán, hombre que tiene en la historia de la revolución española poco o nada conocida y que algún día saldrá a la luz; escritor capaz de hacer la crónica de nuestra revolución con el mismo vigoroso estilo y con más auténticos datos que la revolución mejicana (*Luz, Diario de la República*, 23 de diciembre de 1932).

El 23 de octubre de 1935, el periódico de corte conservador la *Época*¹³⁷ acusó a Alejandro Lerroux y a Martín Luis Guzmán de conspirar en contra del partido radical; es una nota que evidencia la hostilidad de los conservadores a la persona del mexicano, que a la letra dice:

Nosotros podemos tener un concepto poco agradable de don Martín Luis Guzmán y del señor Strauss —formado en gran parte por las informaciones policiacas de que nos hizo ayer participe el señor Gil Robles—; pero si por intermedio o por gestión, de don Martín Luis Guzmán el señor Strauss denuncia irregularidades comparables, las irregularidades no habrán perdido por eso el triste carácter de tales (*La Época*, 23 de octubre de 1935).

Aquel intento de ataque en diciembre de 1932 y estas acusaciones de 1935 nos permiten ver que Martín Luis Guzmán estaba en la escena política española a través de sus

¹³⁷ La reseña del diario *Época*, que ha publicado la Hemeroteca Nacional digital de la Biblioteca Nacional de España, describe que el “Diario vespertino fundado por Diego Coello y Quesada (1820-1897) el uno de abril de 1849, a principios del siglo veinte será ya el decano de la prensa diaria política madrileña, extinguiéndose su vida a escasos días del golpe de Estado de julio de 1936. Será el diario por antonomasia de la monarquía, que se convertirá en prototipo de periódico aristocrático y conservador. Nace, desde una posición moderada, como reacción al semiabsolutismo del ministerio de Juan Bravo Murillo”.

opiniones e intervenciones en la república, y que de ninguna manera eran inocentes; desde luego, le acarreó suficientes consecuencias políticas para que Guzmán retornara a México.

Si bien en su juventud Guzmán, miembro de la Ateneo de la Juventud, se enfrentó a la dictadura de Porfirio Díaz como ninguno de su generación, uniéndose a las tropas de Francisco Villa, se opuso a Álvaro Obregón en la sucesión presidencial de Plutarco Elías Calles, apoyó el movimiento delahuertista, y, en su segundo exilio en España, asesoró la campaña del republicano Manuel Azaña; decisiones políticas y actos que nos muestran a un Martín Luis Guzmán de ideas firmes en la política liberalista, republicana y democrática que exigía la Revolución Mexicana; además, comprendía que el pensamiento republicano español y la política liberal mexicana en nada se relacionan con el socialismo y comunismo,¹³⁸ ideas políticas de las que no fue simpatizante.

En su etapa de hombre adulto, maduro, priísta (validó el poder del PRI: proyecto político de la unidad nacional), Guzmán creía que la unidad nacional era la manera política de alcanzar la justicia, democracia y libertad que la Revolución había exigido a inicios del siglo XX.

Guzmán, hombre dedicado a crear espacios de difusión de las ideas (a través de editoriales, revistas y periódicos), si algo sabía es que el ejercicio de un hombre como él — ensayista y novelista— era el poder político y social que le otorgan las ideas, las letras; como señaló Bobbio (1994) “una de las funciones principales de los intelectuales, si no la

¹³⁸ En una entrevista hecha por Rafael Heliodoro Valle a Martín Luis Guzmán, publicada en la *Revista Universidad Nacional de México* en 1936, Heliodoro le pidió a Guzmán que opinara sobre la candidatura de Manuel Azaña; al inicio comentó que no tenía mucho que expresar, sin embargo, dijo: “Azaña, sin ser socialista, sin ser comunista —Azaña es un republicano-demócrata— quiere, a través de las instituciones de la República, que se llegue a un estado económico y de justicia social que satisfaga las aspiraciones mínimas de los proletarios. Sin ser, digo, un socialista, está perfectamente identificado con estas aspiraciones de las masas españolas. De modo que querer ponerlo frente a ellas es una tontería. Azaña le está haciendo en este momento a España el enorme servicio de mantener dentro del marco de la República a todos los elementos y partidos de la extrema izquierda que sin Azaña, sin la promesa que Azaña significa para ellos, posiblemente se lanzarían a la resolución. Esa es la verdad” (1936: 23).

principal, es escribir”, y qué mejor ejemplo de un intelectual longevo que el acto de la crítica, la opinión de lo político, social, educativo.

Guzmán estaba convencido de que un intelectual no podía estar ausente, ni cerrar los ojos ante los acontecimientos políticos y sociales de una nación. En 1920, en el ensayo *A orilla del Hudson*, hace críticas a los intelectuales mexicanos ausentes o alejados de la vida pública de México, como si esto fuese una virtud:

Lejos de ello, de nada se ufanan tanto los intelectuales mexicanos como de su indiferencia por las cuestiones políticas. No hacer política equivale, a sus ojos, a practicar una virtud: como si realmente el ejercicio de la inteligencia trajera aparejado en México el sacrificio de la dignidad de ciudadano y el olvido de la responsabilidad de ser padre (Guzmán, 1997, 47).

Distinguimos a un joven intelectual contestatario; a un hombre maduro que fue transitando hacia la figura de un intelectual orgánico; y ambos momentos —el joven y el hombre maduro—, en su papel de novelista siempre actuó con la espada desenvainada; el funcionario público y partidista del PRI mantuvo su congruencia en defender y opinar lo que él consideraba correcto o moralmente legítimo; por ello, asentía al Estado de la unidad nacional, pues si una características tiene el intelectual —sea este de derecha o izquierda—, es que se comprometerá, asumirá y defenderá la ideología que para él es éticamente aceptable; como señala Altamirano:

Los intelectuales se reclutan en el medio de las profesiones del intelecto, pero el rótulo de intelectual con que se identifica a determinadas personas, hombres y mujeres, no es una clasificación socio-profesional, no remite a una ocupación determinada en algún sector del saber o de la creación literaria o artística, sino al

comportamiento de tales personas en relación con la esfera pública, es decir, al desempeño de un papel en los debates de la ciudad (2013: 111).

Porque lo que aquí expongo no es al intelectual contestatario, el de izquierda, sino a un intelectual que a lo largo de su vida fue transitando de la disidencia hasta adherirse al Estado mexicano, convencido de las instituciones, de la unidad nacional; la vasta experiencia que le ofreció su formación de abogado, coronel villista, político, ensayista, empresario y literato, lo posicionó como el hombre de opinión política y autoridad al interior del PRI; con esas capacidades y cualidades, Guzmán construyó y dirigió la Conaliteg y los LTG.

La Conaliteg fue un espacio institucional que reunió a intelectuales que formaban parte de la llamada generación de los Contemporáneos (afines a Jaime Torres Bodet) y del Ateneo de la Juventud (afines a Martín Luis Guzmán). Aunque el propósito no es analizar las obras literarias, poéticas y filosóficas de estos grupos como tal, sí nos interesa mostrar cómo se agruparon en el espacio institucional que abrió la unidad nacional, la Conaliteg y el producto discursivo de mayor envergadura del siglo XX en el tema educativo, los LTG. Convergen, entonces, en este capítulo los ideales revolucionarios de Martín Luis Guzmán y los grupos colaboradores de intelectuales para trabajar en los libros de texto y la educación en la unidad nacional.

4.1. El intelectual de acción y discurso sobre la Revolución Mexicana y Nación

Para mí, la Revolución, respecto de la historia de México, es lo mismo que una ola respecto al mar; y de esa ola nosotros formamos parte. Hay quienes estuvieron en la espuma de la ola en el momento en que la ola rompió; para ellos la Revolución es espuma. Hay quienes han permanecido

en aquella región de la ola no conturbada por el movimiento ni tan ancha que no la atravesara la luz; para ellos la Revolución, diáfana, es claridad. Y hay los que, por estar en la base de la ola, cerca del suelo marino donde la ola choca y se deshace, tienen seguramente de la Revolución idea análoga a la que tendría de la ola la parte del mar que sólo sabe de su lucha con la arena de la playa, Sí pues cada uno de nosotros, aunque no lo queramos, hemos vivido en alguna de las regiones de la gran ola que es el movimiento revolucionario.

Martín Luis Guzmán (1945)

A diferencia de Adolfo López Mateos y Jaime Torres Bodet, Martín Luis Guzmán sí vivió en carne propia la Revolución Mexicana: apoyó a Francisco I. Madero y a José María Pino Suárez, estuvo al lado de Francisco Villa y coexistió en el calor político de la posrevolución entre la lucha de Adolfo de la Huerta y Álvaro Obregón. En 1923, Guzmán se unió al bando de De la Huerta, y, por este apoyo, Obregón ordenó su muerte. El propio Guzmán dijo en una entrevista ofrecida a Eduardo Blanquel en 1971, que su amigo Alberto J. Pani le planteó dos opciones: apoyar a Calles y dejar de ser delahuertista, para evitar la muerte, o abandonar el país. Pero Guzmán se negó a traicionar a Adolfo de la Huerta¹³⁹ y optó por el exilio. En 1925, con ayuda del propio Pani y Manuel J. Sierra, sale hacia Estados Unidos.¹⁴⁰

¹³⁹ “Esa noche me fui a buscar a Adolfo de la Huerta [...] Había visto a De la Huerta dos o tres noches antes y le había dicho que me parecía una equivocación el que se recurriera a un levantamiento armado que ya estaba preparado [...] primero porque no tenía bandera un movimiento así. Decir que nos iban a robar las elecciones y que iba a haber un fraude, no lo podíamos asegurar por anticipado, hacía falta que hubiera las elecciones, después le dije: ‘Adolfo, si hay movimiento armado y triunfa, usted no va a ser reconocido por los militares como el jefe. La situación es muy distinta de la que se presentó cuando el movimiento contra Carranza, porque entonces era indiscutible que el candidato sería Obregón y el jefe de la sublevación, aun cuando no apareciera así, sería Obregón, nadie desconocería su puesto, pero el caso de usted no es ése’” (entrevista publicada por la revista *Proceso*, el 12 de julio de 2010).

¹⁴⁰ Llega a Nueva York y después marcha con su familia a España: “viví en Nueva York cerca de un año y me di cuenta de que, si permanecía en Nueva York, mis hijos estaban condenados necesariamente a ser de

Después de su paso por Estados Unidos y España, retorna a México en 1936 en el gobierno de Cárdenas —con bajo perfil político—, pero eso no significó que su vida literaria, editorial y empresarial no brillara. Desde su *Revista Tiempo* apoyará incondicionalmente las ideas de estos gobiernos priístas, al grado de estar de acuerdo con la matanza de los estudiantes universitarios en 1968, calificando la acción militar y política de Gustavo Díaz Ordaz como justa, y, además, señalando que éste buscaba mantener el orden y la unidad nacional; en gran medida fue así su apreciación porque nunca simpatizó con la izquierda ni el comunismo, ideologías con las que fueron identificadas los grupos de jóvenes manifestantes. Sin duda, fue un intelectual con claros y oscuros, como lo suelen ser estos hombres convencidos de un proyecto institucionalizado de nación.

Como ya dije, la idea de nación de Martín Luis Guzmán se fue modificando y adquirió nuevos matices a lo largo de su vida literaria y política (la nación mexicana que se forjó entre el Porfiriato y la Revolución Mexicana fueron sus escenarios de la idea de nación tanto en su vida política como literaria). Pero las primeras ideas de nación las compartió en la década de 1910 y 1920 con los miembros del Ateneo de la Juventud; según Susana Quintanilla (2008), se incorporó en un segundo momento a la sociedad, cuando los fundadores estaban en busca de nuevos integrantes. Aquel grupo intelectual estaba formado por José Vasconcelos, Pedro Enríquez Ureña, Julio Torri, Carlos González Peña, Antonio Caso, Alfonso Reyes, entre otros. Si algo caracterizó a este grupo fue aquella visión de nación mexicana basada en el mestizaje y la unidad latinoamericana. Dicha visión se halló marcada por la Gran Guerra y, posteriormente, por la Revolución Mexicana.

espíritu estadounidense por la edad que tenían, las escuelas, el ambiente. De modo que un año después resolví irme a España” (entrevista de Eduardo Blanquel, 1971).

En esta sociedad de intelectuales anidaba el sentimiento antimperialista e influencia de José Rodó, junto con el regreso a los postulados de Simón Bolívar, Miguel Hidalgo y José María Morelos; de este último dijo Martín Luis Guzmán a Carballo en 1958: “Ahora y para mí, Morelos es una especie de gran Pancho Villa de la época en que lucharon realistas e insurgentes. Ese discurso permitió que me ‘descubriera’ Jesús T. Acevedo, quien me llevó al Ateneo de la Juventud” (entrevistado por Carballo, 1958). Esa sociedad intelectual dedicada a la creación, reflexión y explicación de la identidad nacional latinoamericana; por medio de las artes y las humanidades, en gran medida evocaban la raíz criolla, el mestizaje (entre Europa y América), visión esparcida entre los intelectuales en América Latina entre 1909 y 1920.¹⁴¹ Desde allí, en aquellos años, Martín Luis Guzmán concebiría su idea de nación mexicana. Vale señalar que su tiempo en el Ateneo fue breve, porque sus intereses políticos, su afinidad al liberalismo y su incursión al movimiento revolucionario lo alejaron del grupo.

En esta sociedad de intelectuales dominó la idea de que México carecía de personalidad cultural e identidad nacional. Había que esforzarse desde la cúpula de intelectuales para labrar y sembrar ese camino nacionalista mexicano. Pensaban que el país tenía potencial para alcanzar la civilidad y modernidad, para forjar una gran nación; pero también creían que esta posibilidad nacional moderna se hallaba cubierta por el lodo de la ignorancia, arraigada por la falta de educación fomentada por el régimen de Porfirio Díaz y la existencia de instituciones sin identidad nacional. La Revolución era el pretexto para iniciar la construcción de la patria, de una nación moderna.

¹⁴¹ Alexandra Pita González señala el caso argentino de José Ingenieros y las publicaciones que hacían campaña sobre la identidad y unidad de Latinoamérica: “Estos se centraban en un ideal que debía guiar a la juventud: realizar la unidad moral soñada por Bolívar, expandiendo ante los pueblos de la América española una sola entidad espiritual que debía alcanzar una proyección real, política, que la representara. Este ideal de unidad dignificaría a las naciones latinoamericanas” (Pita, 2009: 39).

Para Martín Luis Guzmán, el México de 1915 era un país que no palpitaba, no contaba con espíritu propio y esto lo explicaba a partir de la falta de ideas originales entre los “políticos y sabios”. Para él, los mexicanos con poder no lograban concebir pensamientos propios, porque todo venía de Europa y Estados Unidos, y llanamente se replicaban en el país; para él, el mexicano, el criollo, tenía un comportamiento diletante y conformista, incapaz de pensar más allá de lo que veía y esa personalidad limitaba la capacidad de crear pensamientos únicos, nacionalistas.

En 1915 escribe el ensayo *La querrela de México*, en el que se dedica a explicar el perfil de los políticos,¹⁴² sabios, criollos, mestizos e indios mexicanos, escribió: “Casi no tenemos arte vernáculo; carecemos de filosofía y ciencias propias; nuestra religión nunca ha provocado entre nosotros conflictos de carácter meramente espiritual” (Guzmán, 1985: 11); obviamente con este ensayo golpea a la elite gobernante y a los “sabios”, pues para él no han conseguido otorgarle espíritu a la nación, esa falta de espíritu residía en la inmadurez de ideas del criollo. La crítica perfila a tres tipos de hombres: el indígena, el criollo y el mestizo; al indígena lo adjetiva sin emociones,¹⁴³ casi un estorbo para la construcción de la nación; el criollo podía ser capaz de edificar la identidad nacional, pero se haya imposibilitado por su egoísmo, porque no comprendía el legado de la Revolución Mexicana, el ejercicio libre de la democracia, que para ello decía se necesitaba:

¹⁴² Cabe señalar que no fue el primero en hacer un análisis del o de lo mexicano. En 1915, Manuel Gamio publica *Forjando Patria*, obra que explica el comportamiento y origen de la personalidad del mexicano.

¹⁴³ Martín Guzmán no fue el primero en observar al indígena como un ser “sin alma”, Francisco Pimentel ya había expresado en sus memorias (1864) estos puntos: “El indio es grave, taciturno y melancólico, aun en sus fiestas y diversiones; flemático, frío en sus pasiones y lento en sus trabajos [...] para el indio no hay patria, gobierno, ni instituciones, todo lo ve con indiferencia” (*Apud.* Urías, 2007: 44). Y durante el Porfiriato, a través del Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnografía, se realizaron estudios antropológicos.

Dotes para la democracia, como para cualquier gobierno que valga el nombre, es más que capacidad de entender y arte de leer y escribir y fuerza de obrar; es, primordialmente, virtud: moderación, paciencia, acatamiento, lealtad, justicia. Claro que el indio no tiene esto —ni lo otro—; pero ¿nosotros lo tenemos? La inteligencia acaso no sobre. Lo que nos falta es la virtud (Guzmán, 1985: 20).

Guzmán, durante su exilio en España, se convenció de que la identidad de México y de América Latina no podía pasar por alto la herencia de la península ibérica; entre esas herencias, por ejemplo, está la lengua, el castellano. A esta postura se unió José Vasconcelos cuando dirigió la SEP, al implementar en las Misiones Culturales la idea de asimilación indígena, pensamiento alimentado en el Ateneo de la Juventud y puesto en práctica por los gobiernos de la posrevolución.

Pero ¿qué fue o qué significó la Revolución Mexicana para Martín Luis Guzmán? Él la veía en tres dimensiones en el tiempo histórico: uno, el pasado, Las Leyes de Reforma; dos, el pasado reciente, la Revolución Mexicana armada; tres, lo conseguido en el presente, las Leyes de Reforma, que, según su análisis, las impulsó y recuperó la Revolución por medio de la constitución de 1917:

Se propuso la Revolución conseguir libertades de orden político y lograr ciertas conquistas de orden social y económico; pues bien, en la actualidad esas conquistas y libertades existen, por lo menos, en una medida en que no existían cuando eran dueños de este país las mismas fuerzas reaccionarias que hoy sienten irrefrenable añoranza por el general Díaz (Guzmán, 1985: 974).

La construcción ideológica de la Revolución Mexicana de Guzmán descansaba en la laicidad del Estado, libertad, sufragio, democracia y justicia social, pero en 1945 hace un

balance negativo de la Revolución: enfatiza que los grandes problemas de la Revolución de su tiempo se debían a una cantidad de hombres que no debieron participar, habían hecho compleja y difícil la ejecución de la Revolución. En 1958, seguía preocupado por la ejecución de los ideales que él considera esenciales de la Revolución Mexicana, relacionados con la laicidad heredada por las Leyes de Reforma:

Discurrir sobre estos puntos no sólo tiene interés histórico o académico, sino importancia política viva e inmediata, porque actualmente hay muchos mexicanos que parecen pensar, según el modo actúan —o que de hecho piensan—, que la Reforma fue un simple episodio pasajero en vida de nuestro país, y que, consecuentemente, no hay por qué seguir tomando en serio los resultados a los que la Reforma llegó ni, muchos menos, por qué considerar que esos resultados sean una pieza indispensable en la estructura espiritual, política, social y económica del México que hoy vivimos y del México que de aquí saldrá hacia lo futuro (Guzmán, 1985: 850).

Para Martín Luis Guzmán, la Revolución Mexicana era el motor de sus discursos políticos y de sus obras literarias, pero en la práctica veía en la Revolución el culmen de la búsqueda de la identidad y la cultura nacional. Para él, la Revolución le permitió a México hallar las bases del arte nacional y la justicia social, así se lo hizo saber a Carballo en una entrevista ofrecida en 1958:

Carballo:¹⁴⁴ En un ensayo recogido en *A orillas del Hudson*, fechado en 1917, usted manifestaba que México aún no poseía una literatura propiamente nacional, es decir, "una corriente de pensamiento sobre la vida y la naturaleza con características internas y externas discernibles, una manera de interpretar emotivamente las cosas,

¹⁴⁴ Es mía la cursiva.

conforme a una sensibilidad peculiar". ¿Cree usted que después de más de cuarenta años poseemos ya una literatura con esas características?

A lo que responde Guzmán:

Una literatura ya formada, con personalidad nacional, creo yo que sí existe. Es, como la pintura, producto de la Revolución. Esas características las advertimos en las obras que cuentan ese enorme drama que se inició en 1910. Hasta ese momento México no poseía una personalidad consciente de sí misma. La Revolución viene a completar el impulso nacionalizador iniciado con la Independencia y continuado espiritualmente con la Reforma. Después de la cosecha del Ateneo y de la literatura que produjo directamente la Revolución, no ha surgido, en conjunto, un movimiento que signifique cualitativamente algo mayor (*La Jornada*, 17 de junio, 2001).

Esta sociedad, y en particular Guzmán, estaba convencido de que este espíritu o/y personalidad nacional de México se había forjado en 1940 y 1950 por los esfuerzos de los hombres que comprendieron los tres grandes acontecimientos históricos del México independiente: las Leyes de Reforma (1857), la Revolución Mexicana (1910) y la Constitución de 1917. Era un hombre pragmático de la ejecución del liberalismo laico, vía de la modernidad en la sociedad mexicana, para él. Él mismo se asumía hijo de la Revolución y constructor del presente:

Que la Revolución ha triunfado, que se ha realizado, que se está realizando, es éste un hecho que se palpa, incluso sin recurrir a cifras estadísticas, con sólo comparar lo que actualmente es la vida de México en sus aspectos fundamentales y lo que era cuando vivimos nosotros en las postrimerías del régimen porfirista. (Guzmán, 1985: 974).

Guzmán se caracterizó por ser frontal y polémico, carácter que se muestra también en sus ensayos políticos; de hecho, conforme pasaron los años, se arraigó más en él la visión de un Estado posrevolucionario con instituciones que impusieran el cumplimiento de la Constitución de 1917. Esta preocupación de Martín Luis Guzmán por el establecimiento del Estado laico no será bien visto para los intereses de la unidad nacional, a pesar de que la misma unidad busca controlar a la iglesia católica a través de la enseñanza nacionalista con los preceptos de justicia, democracia y paz.

4.2. Hombre incómodo para la derecha mexicana: orgánico y asiduo defensor de la unidad nacional

La trayectoria profesional de Martín Luis Guzmán, tan fructífera y larga como su vida, nos permite plantear la importancia de su experiencia profesional en la creación, elaboración y distribución de los LTG. Aunque esta labor educativa se le ha otorgado únicamente a Adolfo López Mateos y Jaime Torres Bodet, no podemos dejar de señalar lo mucho que influyó la experiencia de Martín Luis Guzmán en el tema editorial y sus habilidades de empresario, pues formó y alimentó relaciones empresariales, sociales y políticas con personalidades de la prensa y distribuidores de papel, libros, revistas, periódicos; entre esas relaciones políticas, empresariales, estaba Adolfo López Mateos. Al respecto, Ixba Alejos, en su tesis doctoral, señala que:

El 7 de julio de 1939 se constituyó ante notario la empresa Edición y Distribución Ibero Americana de Publicaciones, SA (EDIAPSA), bajo la dirección del editor español exiliado y naturalizado mexicano Rafael Giménez Siles (1984). Entre los

accionistas de este proyecto editorial se encontraban el futuro presidente Adolfo López Mateos y Martín Luis Guzmán.

[...]

Enrique Bernal Reyes, colaborador de Rafael Giménez Siles en Ediapsa por varios lustros, afirma que incluso Adolfo López Mateos fue representante legal de esta empresa y que la madre del futuro presidente, Elena Mateos Vega, formó parte de la plantilla de trabajadores de las librerías de Cristal (entrevista realizada el 5 de marzo de 2012) (Ixba, 2014: 63-64).

Esas relaciones sociales que alimentó desde su llegada de España a México en 1936, le brindaron las herramientas necesarias para gestionar recursos monetarios para la compra de materia prima y diseñar, producir y distribuir los LTG.

Otra actividad que debía hacerse desde la Conaliteg era buscar quiénes iban a estar de jueces en las convocatorias emitidas para los contenidos didácticos de los LTG, así como la selección de intelectuales y pedagogos asesores de los LTG. Esta tarea titánica del Estado no se hubiera llevado a cabo con la rapidez y exigencias que le imprimía Torres Bodet al proyecto en 1959-1960, sin las relaciones sociales y políticas de Guzmán.

Mencioné en el capítulo anterior que la llegada de Martín Luis Guzmán a la Conaliteg no fue bien vista por los políticos priístas aliados a Adolfo López Mateos, en gran medida por su pasado político y por los ensayos ya mencionados, escritos durante sus dos exilios ocurridos entre 1915 y 1936, en los que criticó a los gobiernos de Obregón y Calles, al igual que sus obras literarias, las cuales incendiaban a la cúpula política callista y obregonista. Estos ensayos y novelas, sumados a las críticas que realizó en 1945 al gobierno de Ávila Camacho, provocaban cierto escozor a la clase política aliada a Adolfo López Mateos. Sin embargo, a Jaime Torres Bodet y Adolfo López Mateos la llegada de

Guzmán a la Conaliteg, fue más que aceptada; según Elizer Ixba Alejos en palabra de Torres Bodet:

era la persona idónea, uno de los pocos hombres de letras que se había interesado genuinamente en el proyecto antes de que se formalizara, y no sólo eso, sino que “poseía amplísima información acerca del trabajo editorial en México y en Madrid” [...]

Adolfo López Mateos dudó por un momento de la pertinencia de nombrar a su amigo, socio y defendido Martín Luis Guzmán, como presidente de la Conaliteg: “Conozco todos sus méritos. Y lo admiro mucho, personalmente. Pero ha sido muy combatido. ¿No tiene usted otro candidato?”, interrogó a su titular de Educación, Jaime Torres Bodet (1959: 262-263).

Y como bien ha expuesto Ixba Alejos, sobre cómo la derecha mexicana veía a Martín Luis Guzmán¹⁴⁵ y cómo éste causaba cierto temor político al gobierno de López Mateos, quien tomaba precauciones con la reacción de estos grupos reaccionarios, ya que “era señalado por un sector del catolicismo mexicano como ‘jacobino extemporáneo’, ‘liberal’ y ‘comecuras’” (Ixba, 2014: 77).

Pero el malestar o la desconfianza que ocasionaba Guzmán entre la derecha inició debido a una crítica que le hizo al presidente Ávila Camacho; se debió a que en 1945 se pagó con recursos del erario la conmemoración del cincuenta aniversario de la Coronación de la Virgen de Guadalupe, acto que motivó a Guzmán a publicar en la *Revista Tiempo* el

¹⁴⁵ Sin embargo, el rechazo de la derecha mexicana por la llegada de Guzmán a la Conaliteg, no refleja a toda la sociedad mexicana de la época; según Ixba Alejos (2014), otro sector le dio la bienvenida al cargo: “Algunas logias masónicas, en cambio, expresaron beneplácito por el nombramiento del escritor y político. La logia simbólica Ignacio Zaragoza, número 4, dejó constancia de esto en una plancha en la que expresaba: “os felicitamos por haber sido nombrado presidente de la comisión para elaborar los libros de texto para la enseñanza primaria en cuya labor no dudamos quedarán impresos vuestros más elevados pensamientos para bien del Pueblo Mexicano” (IISUE, MLG, caja 239) (79).

ensayo “Semana de idolatría”,¹⁴⁶ en el cual reprobó el uso de la religión para unir a la patria: “Con vista a tal fin se trajeron de toda la América preladados que ejercieran aquí su ministerio; se invitó a un príncipe de la iglesia, que sería enorme novedad y dejaría ‘huella indeleble’ en los anales de la catolicidad mexicana” (Guzmán, 1985: 872). Sin tapujos, señala puntualmente el menoscabo a la Constitución, pues fomentaba que la iglesia recuperara espacios políticos y públicos ganados por el Estado mexicano desde las Leyes de Reforma:

Tiempo considera un peligro para la paz de la nación mexicana, en lo material y en lo espiritual, la acción de la Iglesia Católica puede especular con la supuesta potestad de abrir, para quienes la obedecen, y de cerrar, para quienes se le rebelan o no la siguen, las puertas del cielo.

Que *Tiempo* no cree realizable bajo el manto de la iglesia Católica la unidad de la nación mexicana, sino todo lo contrario: que la doctrina representada por la Iglesia Católica ha sido siempre, y seguirá siendo, irreductible causa de desunión, porque el catolicismo niega la libertad de pensamiento, niega el libre examen y exige del hombre actitudes espirituales tan humillantes como consentir y tener fe en dogmas absurdos y la de aceptar prácticas destructoras de la personalidad humana, como la confesión auricular y la intromisión del sacerdote, supuesto representante de Dios en la vida íntima de la familia (1985: 875).

Aquel artículo se replicó en diversos periódicos del país. Según Guzmán se convirtió en tema candente para México y para el presidente Ávila Camacho, a causa de que Guzmán lo tildó de “católico”. Dicha calificación a la figura del ejecutivo era severa para un presidente nacido en la tradición posrevolucionaria, o, por lo menos, así se manejó

¹⁴⁶ Este apareció en el tomo II de las *Obras completas* en 1961.

durante su mandato. Los rumores del enojo de Ávila Camacho llegaron a oídos de Guzmán y este solicitó audiencia con el presidente, a quien le planteó su postura respecto a ese festejo religioso en octubre de 1945; le aseguró que su puño y la tinta de aquel escrito lo guiaba el espíritu revolucionario y no estaba en contra de su mandato e investidura; lo cierto es que esta conversación muestra la capacidad de negociación política, el uso de sus relaciones sociales y el apoyo a la unidad nacional. La siguiente cita puede constatar estas capacidades de negociación de Guzmán:

Tal como yo lo esperaba, con mi amistosa diligencia Marte R. Gómez¹⁴⁷ puso en manos de don Manuel Ávila Camacho la carta que acababa yo de confiarle; de donde se siguió que al atardecer de ese mismo día el Presidente de la República me recibiera en Los Pinos.

[...] don Manuel se levantó de la butaca —al punto hice yo lo mismo—; me abrazó estrechamente, y con énfasis en él poco habitual, y todavía sin soltarme de sus brazos, pronunció esta frase:

—Si yo no fuera Presidente de la República, habría procedido como usted [...] (Guzmán, 1985: 879).

Guzmán no detuvo sus críticas hacia la iglesia católica, pese al conflicto con el presidente Manuel Ávila Camacho; en el siguiente sexenio siguió preocupado por la laicidad del Estado¹⁴⁸ y, en 1947, vuelve a arremeter en contra de la iglesia católica, debido a que estudiantes católicos habían dañado la obra de Diego Rivera, recién pintada en el

¹⁴⁷ Era el secretario de Agricultura y Fomento en el sexenio de Ávila Camacho, luchó a lado de Emiliano Zapata, alimentó una amistad con Diego Rivera y Emilio Portes Gil.

¹⁴⁸ Porque veía amenazado el triunfo de las Leyes de Reforma y la constitución de 1917; no toleraba que la iglesia católica y sus feligreses dañaran este logro: la libertad de pensar sin religión.

Hotel del Prado¹⁴⁹ en la ciudad de México, mutilando la frase “Dios no existe” (borraron “no existe”). El ensayo giró en torno a la responsabilidad personal de creer o no en Dios¹⁵⁰ y en el cuidado que debía tener el Estado para asegurar la libertad de culto; enfatizó el uso de Dios entre la prensa y los empresarios para mantener cautivo al pueblo mexicano en beneficio de la religión:

Que sólo por ignorancia, o por intolerantes —es decir, por fanatismo—, puede nadie afirmar que la expresión de una creencia ofende a quienes creen de otro modo; y que siendo la no creencia en Dios una postura tan religiosa, en lo esencial, como la de cualquier otro credo, ignorantes, intolerantes y fanáticos son aquellos que se ofenden y aíran al oír o leer la frase “Dios no existe”, como lo serían también si se ofendieran ante la presencia de un templo protestante, o de una pagoda, o de una mezquita, o de las pirámides de Teotihuacán.

Que es un error comercial el que comenten los hombres de negocios al pretender, alucinados por el espejismo de la religiosidad mercantilista, los beneficios económicos que, a su juicio, dependerán las bendiciones católicas, pues viene así creándose la ficción de que sin un catolicismo ostensible y militante ninguna empresa de dinero rinde todo su fruto, y esto, a la postre, se traducirá en que todos los comerciantes e industriales, temerosos de competencias ilícitas, se echen la soga al cuello de una servidumbre espiritual susceptible de exponerlos a sufrir percances parecidos al que en noviembre de 1944 se abatió sobre Colgate

¹⁴⁹ “Que debe reconocerse en Diego Rivera, aparte su genio de pintor, una gran maestría en el arte de decir su verdad y en el de conseguir que su verdad se difunda, según lo prueba el hecho de que estas horas toda la América sabe que acaba de inaugurarse un hotel, el Hotel del Prado, en cuyo comedor hay, pintado por Diego Rivera, un mural con esta leyenda: ‘Dios no existe’, publicidad que ni millones hubiera pagado el hotel o el pintor” (Guzmán, 1985: 952-953).

¹⁵⁰ “Que la creencia en Dios supone, en quien la tiene, una actitud religiosa análoga a la de aquellos que sí creen en Dios, pues en lo íntimo del alma la religión se reduce al sentimiento ‘profundo de nuestra dependencia’ o a lo que ‘cada uno de nosotros hace con su soledad’, y ningún ser humano, por muy primitivo o muy evolucionado que sea, se siente autónomo dentro del universo ni está libre de llevar el fardo que sobre nosotros pesa si nos apartamos del bien. Que tan inocuo es convertir en injuria la palabra *ateo*, o la palabra *hereje*, como lo sería querer injuriar a alguien llamándolo católico, o luterano, o musulmán, o judío, o budista, o sintoísta” (Guzmán, 1985: 953).

Palmolive de México, S.A., que entonces hubo de hacer frente al boicot que la Iglesia Católica le echó encima por simples sospechas de protestantismo.

Que yerran las autoridades públicas al interpretar las leyes relativas al culto de con laxitud que hacen posibles las bendiciones de establecimientos y edificios destinados a usos no religiosos, pues, aparte otras consecuencias de gravedad previsible, esa política permitirá que se produzcan nuevos incidentes parecidos al del Hotel del Prado [...]

Que, con este lastimoso episodio, México ha dado un espectáculo deprimente, degradante y desmoralizador, aunque eficaz para descubrir los abismos de incultura, de desprecio a la dignidad humana y de odio a la libertad, alentados, como aspiración política, por quienes socavan el régimen que México ha logrado darse después de siglo y medio de un batallar tan cruel como angustioso; episodio y abismos que nos dicen cómo sería este país si tales aspiraciones llegaran a triunfar (Guzmán, 1985: 1953-1955).

Pese a esa fama de incendiario, en realidad Guzmán fue un intelectual convencido de que las instituciones del Estado eran necesarias para la vida pública, política y educativa de México; empero, importaba quiénes dirigían esas instituciones y bajo qué visiones políticas se hacía; en 1958 dejó claro que en ninguna circunstancia compartía la idea de un Estado comunista, pero sí laico, liberal y constitucional:

No debemos aceptar que el desenlace de la tragedia que hoy vive el mundo sea el comunismo; pero tampoco ha de admitirse que para liberarnos del totalitarismo comunista —político y económico— hayamos de caer en el totalitarismo espiritual —regresivo y teocrático— gobernado por quienes dicen mandar en nombre de Dios y administrar el seguro de la salvación eterna (Guzmán, 1958: 849).

Evidentemente, Guzmán nunca dejó de ser un liberal, republicano y laico, y esta postura e ideología política se arraigó aún más con los años; en la década de 1950, sus críticas siempre estuvieron dirigidas al clero mexicano y su intromisión en asuntos educativos o de Estado; en cada momento que podía, recuperaba el discurso de nación liberal y recurría a la figura de Benito Juárez para validar sus ideales políticos. En 1958 dictó una conferencia en Chihuahua (Ixba, 2014), en que justo habló sobre la fortaleza del gobierno de Juárez y la determinación de este en aplicar el pensamiento liberal, como el orden de gobierno que debía regir a México.

Así como Jaime Torres Bodet creía en la libertad y la justicia a través de la educación por la paz, Martín Luis Guzmán creía en la libertad y la justicia, pero su concepto descansaba en los ideales políticos de la Constitución de 1857 y 1917, en ambos la Revolución Mexicana no sólo era un ente discursivo histórico, sino un ente político y social capaz de justificar y materializar a la unidad nacional educativa. Martín Luis Guzmán, antes de tomar posesión de la Conaliteg, escribió:

Entre las incertidumbres de la hora presente sólo un camino es claro: el de la libertad, el de la libertad socialmente justiciera. Y para México, que en mucho ha sido precursor de la marcha reservada a la historia del mundo durante el siglo XX, el camino de la libertad lo señala la Constitución de 1917, heredera de la Constitución de 1857 y de las leyes de Reforma. [...] Ningún revolucionario mexicano piense que la revolución subsistirá cuando le falte apoyo de las Ley de Reforma, ni crea la Iglesia Católica que, para su provecho, puede convertir la actual crisis del mundo en arma que desbarate el edificio levantando por la historia de México. En nuestro país nada más ayudará a detener el avance comunista que las realizaciones de la Revolución Mexicana, suma de las tres grandes etapas históricas

cuyo eslabón maestro son las Leyes de Reforma e impulso, ya consumado, hacia la justicia social (Guzmán, 1985: 849).

Conforme el discurso de la unidad nacional se fue imponiendo como el único proyecto nacional a mediados del siglo XX, Guzmán simpatizó o/e intensificó su adhesión al PRI. En la última etapa de su vida, consideró que el partido era el heredero de la Revolución Mexicana; esta es una palmaria diferencia entre él y Torres Bodet, quien nunca se afilió al partido y cuyos discursos sobre la Revolución no se dirigían a ensalzar al partido, sino que se centraban en la labor que debía cumplir en la SEP, abocado en el beneficio de la infancia y juventud de México.

Aunque en la década de los cincuenta Martín Luis Guzmán no trabajaba en las instituciones de la unidad nacional, sí apoyó el proyecto por medio de la *Revista Tiempo* y como empresario (dueño de las librerías Cristal). Cabe destacar también que siguió de cerca la campaña de Adolfo López Mateos. Un ejemplo: por vía de Armando Villagrán, del Consejo de Planeación Económica y Social, el PRI le solicitó, en enero de 1958, revisar las ponencias¹⁵¹ de Adolfo López Mateos y hacer las observaciones pertinentes para que estas fueran difundidas en los consejos estatales para su campaña a la presidencia de México. Tiempo después, en febrero de 1958, a través del Comité Ejecutivo Regional del Distrito Federal, Rodolfo González Guevara le envía una carta pidiendo su apoyo a la candidatura a la presidencia de Adolfo López Mateos. El favor consiste en colocar un anuncio de gas

¹⁵¹ Archivo histórico de la UNAM, fondo Martín Luis Guzmán, sección personal, subsección correspondencia, año 1958.

neón en la librería Cristal ubicada en la alameda central con la leyenda: “Progreso constante con López Mateos”.¹⁵²

Finalmente, Martín Luis Guzmán, el hombre de las letras revolucionarias, el autor de *A la sombra del caudillo*, el político, el ensayista de la *Querrela de México*, el liberal y republicano, salió de aquel ámbito de las letras y de las actividades empresariales rumbo al ejercicio de la función pública en la unidad nacional. Toma posesión de la recién creada Conaliteg en 1959 y encabeza una de las más grandes empresas educativas de la unidad nacional y la SEP en el siglo XX: la creación de los LTG.

4.3. Colaboración de intelectuales al servicio de la Conaliteg

La Conaliteg se convirtió en el espacio institucional donde convergieron intelectuales (Alfonso Reyes, Alfonso Caso, José Gorostiza, Carlos Pellicer Cámara, Alberto Barajas, José Luis Martínez, Wilberto Jiménez, Arturo Arnáiz y Freg, Román Piña Chan, Agustín Yáñez); políticos (Agustín Arroyo Ch.), empresarios y periodistas (Rómulo Antonio O’Farrill, Jr., José García Valseca, Mario Santaella, Julio Scherer García, Manuel Becerra Acosta) y pintores muralista (David Alfaro Siqueiros, Oswaldo Barra, Rosendo Soto A., Juan Madrid). La mayoría eran, a la par, políticos, diplomáticos, profesores, escritores, todos ellos amigos o conocidos de Martín Luis Guzmán, Jaime Torres Bodet y Adolfo López Mateos. La pregunta es: ¿cómo participaron o cuál fue el papel que desempeñaron estos intelectuales y empresarios de la prensa en la Conaliteg? El decreto presidencial pronunciado el 12 de febrero de 1959 determinó los espacios a ocupar y los objetivos a

¹⁵² Archivo histórico de la UNAM, fondo Martín Luis Guzmán, sección personal, subsección correspondencia, año 1958.

cumplir: redactar, editar y distribuir los LTG.¹⁵³ En el artículo 2º del mencionado decreto, estableció:

Serán funciones, facultades y deberes de la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos:

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 religar en sus actividades;

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 el deseo, generoso y desinteresado, de participar en un designio patriótico; y[...]¹⁵⁴

V.- Gestionar ante las autoridades competentes las medidas adecuadas a impedir que los libros, material de este decreto, sean motivo de lucro para nadie [...]

El mismo decreto en su artículo 3º definía claramente la estructura de la institución —Conaliteg—, la cual debía estar conformada por un presidente (en este caso Martín Luis Guzmán); un secretario general (Juan Hernández Luna); seis vocales, integrados por

¹⁵³ Archivo Histórico de la UNAM, fondo Martín Luis Guzmán, sección Conaliteg, serie administración, años 1959-1964.

¹⁵⁴ Diario Oficial de la Federación. Archivo Histórico de la UNAM, fondo Martín Luis Guzmán, sección Conaliteg, 1959.

intelectuales, un político y empresario-político; cinco representantes de la opinión pública, que en su mayoría fueron empresarios de la prensa, y un cuerpo de doce colaboradores pedagogos de larga trayectoria educativa como profesores y especialistas en ciencia física, matemáticas y biología (véase tabla 1).

Tabla 1

Vocales, opinión pública y colaboradores de la Conaliteg 1960-1962

Presidente	Secretario General	Vocales¹⁵⁵ 1960	Representante¹⁵⁶ de la opinión pública	Colaboradores¹⁵⁷ pedagógicos
Martín Luis Guzmán (escritor, político, empresario y funcionario público).	Juan Hernández Luna (Filósofo).	Arturo Arnáiz y Freg (historiador, articulista de <i>Excélsior</i>). Agustín Arroyo Ch. (periodista, director de Pipsa, político y militar con rango de coronel). Alfonso Caso (arqueólogo). José Gorostiza (poeta y diplomático). José Luis Gregorio López y Fuentes (docente, escritor, director del periódico <i>El Universal</i> , <i>El Gráfico</i> , <i>El Universal</i>).	Dolores Valdez Vda. de Lanz Duret (esposa del gerente de <i>El Universal</i>). Manuel Becerra Acosta (reportero, fundador de <i>Excélsior</i>). Rómulo O´Farril Jr. (dirigió <i>Novedades</i> , empresario de medios de comunicación, televisión). José García Valseca (coronel). Mario Santaella (fue director del diario <i>La Prensa</i>).	Soledad Anaya Solórzano (normalista, secundaria). Luz Coronado, Rita López de Llergo ¹⁵⁸ (maestra en geografía y matemáticas). Amelia Monroy, Luz Vera, Dionisia Zapata Pallares, Arquímedes Caballero (normalista, maestro en matemática analítica y geografía). Antonio Mancilla, Román Piña Chan, (antropólogo y

¹⁵⁵ En 1966 se integran: José Luis Martínez y Jesús Romero Flores y se desincorporan Agustín Arroyo Ch., Agustín Yáñez y Gregorio López y Fuentes.

¹⁵⁶ En 1966 se integra Julio Scherer García, y se desincorporan Dolores Valdez viuda de Lanz Duret, Manuel Becerra Acosta y Mario Santaella.

¹⁵⁷ En 1966 se integran: Carmen Norma Monroy, Guadalupe Valles Patoni, Irma López Rosado, Elena Orozco Sánchez, Mireya Maples Vermeersch, y se desincorporan Rita López de Llergo, Dionisia Zapata Pallares y Luz Vera.

¹⁵⁸ Dato tomado de Marisol Soledad Becerril López (2010).

				arqueólogo).
--	--	--	--	--------------

Fuente: elaboración propia. Catálogo histórico de la SEP-Conaliteg, enlace: <https://historico.conaliteg.gob.mx/>

Aunque por decreto la labor de la Conaliteg era clara, durante el primer año de ejercicios (1959), Martín Luis Guzmán y Jaime Torres Bodet debieron plantearse quiénes elaborarían los textos, cómo se licitaría dicha labor y qué contenidos se iban a imprimir en los cuadernos de trabajo y los libros de texto. Para ello, Martín Luis Guzmán diseñó varias etapas del proceso de los LTG: primero debía diseñarse la convocatoria en la que se invitaba a profesores y académicos interesados en presentar propuestas para cada asignatura de enseñanza por año escolar (de primero a sexto año primaria); el segundo momento era elegir a los ganadores, realizar los guiones pedagógicos y enviar las propuestas a la Comisión Revisora de los Textos y Consulta que debían estar resueltas en cuatro meses (de febrero a junio de 1959);¹⁵⁹ luego iniciar el proceso de impresión, y, finalmente, la distribución. A este proceso se deben sumar los estudios financieros, los costos de diseño (salarios de profesores, ilustradores,¹⁶⁰ encuadernadores), la producción (papel, tinta, cartulinas, pegamentos imprentas y la cantidad de libros que se debían imprimir), y la distribución (transportación de los libros); estos procesos los atendía Martín Luis Guzmán en permanente gestión con las secretarías de Educación Pública, Hacienda y Crédito y Comercio, Productora Importadora de Papel S.A. (Pipsa) y el Banco Nacional de Comercio Exterior.

¹⁵⁹ Esa producción debía estar sometida a un estudio y evaluación de cuantos niños había en el país asistiendo a clases, y de allí realizar el estudio financiero que debía enviarse a la Secretaría de Hacienda y Crédito, con el visto bueno de Jaime Torres Bodet.

¹⁶⁰ Los ilustradores de la primera edición de 1960, fueron: David Alfaro Siqueiros (pintor muralista), quien diseñó y pintó las portadas o cubiertas de los LTG; las ilustraciones y dibujos del contenido en los libros estuvieron a cargo de Oswaldo Barra (pintor muralista), Jorge Best, Enrique Carreón, Rafael Jarama, Juan Madrid (ilustrador), Manuel Salinas, Rosendo Soto A. (ilustrador, diseñador y pintor muralista), Enrique Valderrama (ilustrador) y Raúl Velázquez (Catálogo histórico de la SEP-Conaliteg), enlace: <https://historico.conaliteg.gob.mx/>

En las convocatorias que se emitieron a nivel nacional en los periódicos de mayor circulación, se invitó a profesores expertos en la enseñanza de matemáticas, historia, civismo, lengua nacional, ciencias naturales y geografía a mandar sus propuestas, mismas que serían examinadas por un jurado que determinaría si las obras presentadas por los maestros tenían calidad pedagógica y cumplían con la consigna de la enseñanza de la unidad nacional: justicia social, democracia y paz. Las convocatorias no se emitieron todas juntas, es decir, primero, en mayo de 1959 se convocaron los grados de primero y segundo; en junio, tercero y cuarto grado; en julio, quinto y sexto grado.¹⁶¹

Las convocatorias de cada libro, de cada año, nos muestran que son los ideales educativos de Jaime Torres de Bodet y Martín Luis Guzmán, evidentemente condujeron el diseño y cuidaron que el maestro no perdiera de vista la enseñanza de la paz y la laicidad, con apego a la Constitución Mexicana, así como atender las sugerencias de la Unesco; criterios que prevalecieron en las convocatorias para cada año escolar (de primero a sexto grado).

Las convocatorias tenían una serie de criterios que condicionaron la participación de del maestro; éstas se dividieron en dos: las particulares y las reglas generales. Fueron diecinueve los criterios, que iban desde la redacción (usos de signos de puntuación), extensión de las oraciones, cantidad de páginas por ejes temáticos y actividades, la propuesta pedagógica, hasta cuidar la elección de contenidos de lectura, y, quizá, es aquí donde más podemos ver el control de las ideas en lo político y lo educativo. Por ejemplo:

¹⁶¹ “En 1960, los concursos para los libros de sexto grado, fueron declarados desiertos por el jurado y los alumnos, mientras tanto, continuaron trabajando con materiales hechos por editoriales privadas. Editorial: Secretaría de Educación Pública, Generación: 1960, Grado: 6^o” (Catálogo histórico de la SEP-Conaliteg), enlace: <https://historico.conaliteg.gob.mx/>

14. Se evitarán composiciones que contengan temas negativos, deprimentes o extraños a los intereses de los niños.

[...]

16. A fin de contribuir al adiestramiento en la lectura, es conveniente repetir en distintas formas, sin perjuicio de la corrección y elegancia, las palabras y expresiones de la primera parte del libro.

17. El material de lectura estará acorde con el espíritu de la Constitución Política y de los compromisos internacionales del país. (Archivo Histórico de la UNAM, fondo Martín Luis Guzmán, sección Conaliteg, 1959).

Y en los criterios particulares se le pedía al maestro que abordara en cada texto las “finalidades y contenido”, dependiendo del grado y área del conocimiento, siguiendo los guiones pedagógicos, el cual venía resumido en la convocatoria de cada grado. Las ilustraciones no estarían a cargo del maestro, se sugería que sólo señalaran con un esquema que contendría una imagen o gráfico.

La convocatoria general especificó que se recibirían los textos después de las ocho de la noche, el 20 de agosto de 1959. Una vez cerrada la convocatoria, estaría listo el jurado calificador (véase tabla 2), que poseyó la facultad de declarar desierta un grado escolar o grados escolares si las obras no cubrían los requisitos de la convocatoria; el fallo del jurado era inapelable. Aquella convocatoria estuvo diseñada y avalada por el presidente Martín Luis Guzmán, el secretario general Miguel Ángel Méndez, por los vocales, la opinión pública, el cuerpo pedagógico y el entonces presidente del Consejo Nacional Técnico de la Educación, Celerino Cano.

Tabla 2
Intelectuales de jurados en las convocatorias para maestros de los LTG en 1959

Presidentes jurados	Jurados	Año/grado	Área de conocimiento
----------------------------	----------------	------------------	-----------------------------

José Gorostiza	Profesora Concepción Martín del Campo; profesores Francisco Díaz de León, Gregorio López y Fuentes y Luis Urías.	Primer año	----
Agustín Yáñez (maestro de literatura, escritor y funcionario público)	Profesora Guadalupe Valles Patoni; profesores Salvador Gálvez, Víctor M. Reyes; Carlos Pellicer Cámara.	Segundo año	----
Arturo Arnáiz y Freg	Profesoras Dolores Uribe; profesores Federico Berrueto Ramón, Francisco de la Maza, Francisco Monterde.	Tercer año	Lengua, Historia y Civismo.
Eugenio Trueba Olivares (abogado, escritor, dramaturgo, pintor)	Profesoras Carmen Santín, Dionisia Zamora; profesor Arquímedes Caballero; José Mendarózqueta	Tercer año	Matemáticas, Ciencias Naturales y Geografía.
Alfonso Reyes (ensayista, narrador, poeta, dramaturgo, traductor y diplomático)	Profesora Luz Vera; profesores René Avilés y José Luis Martínez; arquitecto Carlos Obregón Santacilia.	Cuarto año ¹⁶²	Lengua, Historia y Civismo.
Manuel Sandoval Vallarta (físico teórico, funcionario público)	Profesora María Lavalle Urbina y profesor Celerino Cano; licenciado Raúl Cervantes Ahumada; Jorge Juan Crespo de la Cerna.	Cuarto año	Matemáticas, Ciencias Naturales y Geografía.
Salvador Azuela (profesor)	Profesora Carmen Aldrete; profesores Ramón García Ruiz, Wigberto Jiménez Moreno y Roberto Montenegro.	Quinto año	Lengua, Historia y Civismo.
Ignacio Chávez (cardiólogo, doctor en biología funcionario público)	Profesoras Soledad Anaya Solórzano, Concepción Becerra de Celis; ingeniero Joaquín Ancona Albertos y profesor Gabriel Fernández Ledesma.	Quinto año	Matemáticas, Ciencias Naturales y Geografía.

¹⁶² En 1961 se integra como jurado Carlos Pellicer Cámara, en el área de Lengua, Historia y Civismo. Archivo Histórico de la UNAM, fondo Martín Luis Guzmán, sección Conaliteg, 1959-1962.

Alfonso Caso	Profesora Ofelia Garza de Del Castillos; profesores Luis Álvarez Barret, Luis Tijerina Almaguer; Miguel Salas Anzúres.	Sexto año	Lengua, Historia y Civismo.
Carlos Graef Fernández (físico matemático)	Profesora Agustina Batalla; doctor Enrique Beltrán; licenciado Raúl Noriega; Justino Fernández.	Sexto año	Matemáticas, Ciencias Naturales y Geografía.

Fuente: elaboración propia, con base en la convocatoria del 25 de mayo de 1959, publicada en la *Revista Tiempo*.

La responsabilidad que como jurados compartieron estos intelectuales y científicos¹⁶³ fue filtrar las propuestas y contenidos de los concursantes, vigilar que se ciñeran a las exigencias de la SEP y al Plan de Once Años, en torno a la unidad nacional de Adolfo López Mateos. Sin duda, este elenco de mujeres y hombres en 1959, representaron la élite —y el centralismo— del conocimiento nacional, pues entre ellos se encontraban Carlos Graef Fernández, Manuel Sandoval Vallarta, reconocidos físicos que fundaron la “Comisión Nacional de Energía Nuclear (CNEN), con dos campos de interés: las aplicaciones energéticas y no energéticas, y los estudios en ciencias nucleares” (Instituto Nacional de Investigaciones Nucleares, 2016), así como el fundador del Instituto de Cardiología, el Dr. Ignacio Chávez; además de humanistas y escritores de la talla de Alfonso Reyes, José Gorostiza y Agustín Yáñez. Tanto las convocatorias para el concurso de los LTG y luego el proceso de elaboración, nos muestran que, finalmente, se reunían los conocidos y amigos de los tres hombres que crearon a los LTG, con la intención de

¹⁶³La tabla permite ver quiénes fueron los intelectuales y diplomáticos que dirigieron los programas educativos en esa etapa, y determinaron el rumbo y contenido de los libros en los rubros de historia, civismo, lengua nacional, etcétera; compaginando sus ideales con la unidad nacional.

controlar y cuidar qué debía decirse en cada obra de texto: iría a las manos de miles de maestros con el objetivo de educar a la infancia mexicana en 1960.

La elección e invitación a los hombres y mujeres que darían o dieron un servicio a la Conaliteg fue cuidadosamente pensada y seleccionada; todos ellos son empresarios del “papel y las letras” a nivel nacional en aquel momento; sin duda, no fue inocente esta congregación de empresarios en la *opinión pública* para la Conaliteg, ya que esta relación permitió la circulación pronta y sin reparos de las convocatorias hacia los maestros, y solicitar bajos costos a la prensa y empresas editoriales. En la convocatoria de 1961 se muestra muy bien cómo se empleaban estos espacios que dirigían los empresarios de los diarios, la Conaliteg le daba esta labor de difusión; en un memorándum interno de la Conaliteg, fechado el 20 de marzo de 1961, refleja esta relación entre la Conaliteg y el grupo de empresarios de la *opinión pública*:

- A) Las bases en *El Universal*, *Excélsior*, *Novedades*, *La Prensa* y *Tiempo*. En los tres primeros diarios a media plana, 4 columnas verticales y en la parte inferior de la página (primera parte de la primera sección, página impar), en *La Prensa* a 4 planas (plana impar necesariamente), y en *Tiempo* a una plana, dentro de marco, composición de 8/8.

Para esta parte de la publicación, será necesario que el señor Zubiaur escriba una orden a cada uno de los periódicos diciendo que el importe del anuncio lo pagará la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, a la presentación del recibo y rogando que nos hagan el descuento acostumbrado para las publicaciones de la Comisión (Archivo Histórico de la UNAM, fondo Martín Luis Guzmán, sección Conaliteg, 1959).

La primera edición de 1960, sin dudarlo, fue una obra que a la distancia es calificada como la más grande en la política educativa del siglo XX en México, en la que Jaime Torres Bodet, Martín Luis Guzmán y Adolfo López Mateos plasmaron sus ideales en lo político y educativo, buscaron que los textos fuesen de calidad y para todos; al mismo tiempo, se hizo valer la gratuidad y obligatoriedad educativa que demanda las modificaciones a la Constitución de 1857 y 1917 en el artículo 3°. El decreto presidencial de 1959 así lo confiere:

CONSIDERANDO, 2º: Que dicha gratuidad sólo será plena cuando además de las enseñanzas magisteriales los educandos reciban, sin costo alguno para ellos, los libros que les sean indispensables en sus estudios y tareas [...]

CONSIDERANDO, 3º: Que las incidencias con que la situación económica mundial ha venido reflejándose en las escuelas los precios del mercado mexicano hacen cada día más onerosa, particularmente entre determinadas clases sociales, el adquirir los libros de texto escolares (Conaliteg, 1959).

Pero a su vez hay otro ejercicio igual de grande que los LTG, y que hemos dado por hecho o natural: Martín Luis Guzmán logró reunir a las mejores mentes en el ámbito del conocimiento científico y de las artes; y ésta no sólo es una mera apreciación que nos ha dado el tiempo, en 1964 era ya señalada dicha hazaña. En diciembre de 1964, Martín Luis Guzmán agradece al poeta y embajador Octavio Novaro porque le había enviado la traducción de las palabras de bienvenida hechas por él en la embajada de México en Suiza, aquel discurso fue comentado y publicado en el diario suizo *Neue Zürcher Zeitung*:

El embajador Octavio Novaro retornó al tema de su plática que intituló “Ocho poetas y Ochenta Millones de Libros de Texto.- En el arte de gobernar, la estadística y la poesía juega un gran papel, elementos descritos jovialmente por el señor Novaro como relacionado estrechamente por ser ambas obras de la fantasía. Luego mostró como en México, durante los cincuenta años transcurridos después de la Revolución, los generales en los puestos directivos e importantes del país, fueron reemplazados por poetas [...] Muchos poetas mexicanos entienden su arte como servicio al Estado —cosa imposible en el periodo de Revolución ya que era combatida como asocial—. El señor Novaro mencionó el nombre de José Gorostiza, Canciller del Servicio Exterior; Carlos Pellicer Cámara, organizador y director de importantes museos, de Jaime Torres Bodet, Secretario de Educación, antiguo Ministro de Relaciones Exteriores y director de la Unesco, de Agustín Yáñez, quien presta sus servicios como unos de los Secretarios de la Presidencia, de Martín Luis Guzmán [...] (Archivo Histórico de la UNAM, fondo Martín Luis Guzmán).

Evidentemente, existían otros intelectuales, literatos, poetas, pintores que no se unieron a la causa de la Conaliteg, porque no pertenecían al círculo de allegados de los tres grandes hombres que dirigieron los LTG, o no eran simpatizantes con el proyecto de nación de la unidad nacional. Pero hay un caso muy particular y, quizá, atípico en esta participación en la Conaliteg: el pintor, muralista y comunista David Alfaro Siqueiros, quien fuera el primer ilustrador de una de las portadas¹⁶⁴ de los LTG (1960), y que salió del proyecto; todas sus obras fueron sustituidas en 1962 por la pintura (ilustración) de Jorge González Camarena, conocida como “Madre Patria”.

¹⁶⁴ En febrero de 1963, es documentada por la Dirección Federal de Seguridad (DFS) la visita del reportero Natividad Rosales —de la revista *Siempre*, de José Pagés Llergo—, a David Alfaro Siqueiros en la cárcel. Aquel informe señala que Siqueiros está dispuesto a publicar información sobre actividades ilícitas del régimen; nombra los delitos y asesinato de Rubén Jaramillo y su familia en Chilpancingo (1962). Aquella entrevista muestra a un Siqueiros totalmente en contra del régimen de Adolfo López Mateos, deja ver su militancia con la izquierda y el repudio a la unidad nacional. Origen AGN, Dirección Federal de Seguridad, colección MIDAS, recuperado del Archivo de la Represión.org, *link*: <https://archivosdelarepresion.org/>

Evidentemente, Alfaro Siqueiros sale de la portada de *Mi cuaderno de trabajo de primer año* de los LTG¹⁶⁵ de 1960 por cuestiones políticas; y esta decisión tuvo la atención pública en 1959 y 1960. Alfaro Siqueiros estuvo encarcelado por disolución social en 1960, bajo el mandato de López Mateos e indultado hasta 1964. Además, la imagen y trayectoria política de Alfaro Siqueiros está relacionada con el comunismo, y si de algo ya hemos hablado, es cómo el gobierno de López Mateos no permitió que a sus proyectos políticos se les vinculara con la izquierda socialista y comunista; es probable que éste haya sido uno de los motivos por los que retiraran la obra. Pese a este efímero paso de Alfaro Siqueiros en los LTG, cabe destacar que la portada ilustrada por el pintor hizo alusión al Estado liberal, republicano, constitucionalista y laico, a través de los héroes nacionales que, durante la unidad nacional, fueron el eje de los discursos de la concordia y justicia social. Entre los héroes nacionales están Benito Juárez, Miguel Hidalgo, Francisco I. Madero (véase imágenes 1 y 2)

¹⁶⁵ No todas las portadas de los LTG de 1960 son obra del muralista David Alfaro Siqueiros; la portada de segundo año fue obra de Raúl Anguiano: la del tercer año, de Alfredo Zalce; cuarto año, de Roberto Montenegro; quinto año, de Fernando Leal. De sexto año no existe, pues no se publicó ese grado escolar.

Imagen 1

Portada de Alfaro Siqueiros



Imagen 2

Portada de González Camarena



Fuente: Catálogo histórico de la SEP-Conaliteg.

4.4. Guiones pedagógicos y los LTG: reflejo de ideas de los intelectuales en la unidad nacional

Los guiones pedagógicos y los LTG son una fuente inagotable para el análisis del discurso de los intelectuales, pedagogos y políticos: posibilitan observaciones de lo que ellos creían que debía ser la unidad nacional en materia educativa; manifiestan el sentido de la unidad nacional de Adolfo López Mateos, Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán. Además, si bien en su redacción trabajaron diversas manos y mentes, finalmente, fueron dirigidos por estos tres hombres, que por este medio buscaban difundir sus perspectivas sobre la patria y la nación entre los infantes.

Estos hombres tenían muy claro qué sentido educativo habrían de contener los textos, comprendían a la perfección que los niños no sólo adquirirían conocimientos “funcionales para el trabajo”, sino que el conocimiento debía abarcar todos los ámbitos del saber, desde el científico hasta el estético; por ello, se dijo en los guiones que “Las ilustraciones se desean detonante de valores estéticos y de naturaleza adecuada para hacer resaltar lo que las palabras expresan” (Guion pedagógico, 1960: 4);¹⁶⁶ sabían la potencia educativa de las palabras y de la imagen, en este entendido se le otorgó preeminencia a la educación de la lengua en español, a lo que llamaron “Lengua nacional”;¹⁶⁷ pero a su vez los textos de todos los grados escolares y áreas del conocimiento intentaron mantener esta relación estética con el conocimiento científico, apegándose a la propuesta de los guiones. Cabe destacar y recodar que, en las convocatorias para los LTG en 1959, se les pidió a los concursantes no incluir imagen e ilustraciones, estas en realidad estarían elaboradas por los ilustradores y artistas de la Conaliteg; cuidaron que el texto y la imagen mantuvieran los criterios educativos de los guiones pedagógicos.

El diseño de los LTG no sólo se pensó para la infancia mexicana, sino de igual modo se bosquejaron para que los maestros los emplearan por medio de una guía didáctica, contemplada en los guiones pedagógicos, “a los libros y cuadernos destinados a cada año escolar, acompaña un instructivo para el maestro, cuidadosamente elaborado por los autores, con orientaciones técnicos-pedagógicos a la vez de carácter práctico, para la

¹⁶⁶ Archivo Histórico de la UNAM, fondo Martín Luis Guzmán, sección Conaliteg, Guiones-Técnicos Pedagógicos para los seis años de la educación primaria, 1960.

¹⁶⁷ Sobre esta visión de la enseñanza del español, a través del texto de cuarto grado *Mi libro de Lengua Nacional*, tuvo como objetivo educar a los niños mexicanos en el conocimiento adecuado del español, además les fortalecía la identidad nacional; este plan educativo de la enseñanza del español puede entenderse como uno de los mecanismos de exclusión de las lenguas indígenas. En torno a esta idea educativa –nacionalista– en la que los indígenas y sus lenguas representan un problema de identidad nacional, el mismo Martín Luis Guzmán lo creía en su juventud. Desde los guiones pedagógicos hasta la concreción de los LTG, reflejan que se suponía que la adquisición gramatical y la eliminación de los vicios del uso del español, era el principio de la civilización indígena, de tal forma se incorporarían al devenir moderno de la unidad nacional.

interpretación adecuada de los ejercicios y actividades contenidos en el texto” (Guion pedagógico, 1960: 2).

El diseño de la guía pedagógica, publicada junto con las convocatorias —con el fin de que los maestros comprendieran qué debían redactar en sus propuestas de los textos—, tuvo sus propios procesos de investigación; para ello, la Conaliteg, dirigida por Martín Luis Guzmán, se asesoró con normalistas, artistas y pedagogos que analizaron cómo debía ser la estructura y contenido de los LTG. Entre las obras educativas que están en el fondo de Martín Luis Guzmán,¹⁶⁸ hay referencias de la CREFAL, libros pedagógicos para la enseñanza primaria, son obras¹⁶⁹ que orientan cómo debía ir cada unidad y temática de aprendizaje para los infantes.

Los guiones pedagógicos fueron la estructura educativa de la unidad nacional de Adolfo López Mateos; estos contemplaban: justicia social, democracia y libertad. Torres Bodet abogaba por la paz y la fraternidad como un ejercicio de la libertad humana; Martín Luis Guzmán, por su parte, veía el origen de la laicidad, el derecho del mexicano en la constitución de 1917 y lo dignificaba por medio de la democracia y libertad. De alguna manera lo podemos comprender porque en la introducción de los guiones pedagógicos¹⁷⁰ reafirman que:

¹⁶⁸ Archivo histórico de la UNAM, Fondo Martín Luis Guzmán.

¹⁶⁹ Unesco, 1950, *Normas para la evaluación para los libros de lectura para la escuela elemental*, trabajo de investigación auspiciado por el Consejo Superior de Enseñanza de Puerto Rico. Unesco, 1950, *Libros de texto en la escuela primaria*, San Juan de Puerto Rico. Flaubert, Gustavo, *La educación sentimental II*, editorial Novaro, México.

¹⁷⁰ Guiones técnicos-pedagógicos para los seis años de la educación primaria, 1960, Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos. Archivo Histórico de la UNAM, fondo Martín Luis Guzmán, sección Conaliteg.

El uso por todos los niños de México, de los Libros y Cuadernos que el Estado pone en sus manos de modo gratuito permitirá lograr la superación nacional en la cultura elemental de todo niño mexicano, cualquiera que sea su condición económica y social y el lugar geográfico de su residencia; al mismo tiempo, contribuirá a la formación del alma nacional sobre bases limpias de prejuicios raciales o sociales y sólidamente fincadas en el respeto mutuo, la comprensión humana y la dignidad mexicana (Guion pedagógico, 1960: 2).

Tanto Jaime Torres Bodet como Martín Luis Guzmán elaboraron los libros pensando en la moral nacional de la unidad nacional; y en ese sentido la estética sirvió para educar en estas ideas a través del arte visual y la literatura (selección de poemas y fragmentos de poesía mexicana y latinoamericana), para los contenidos de los libros de lengua nacional, historia, civismo y geografía. Desde la perspectiva de ambos, los libros tenían el propósito de educar a través de la historia nacional, de la observación de la vida cotidiana y el arte; además, se propusieron que la lectura fuese más que aprender a leer, sino que esta lectura enseñara al niño a valorar la cultura mexicana y latinoamericana.

Para Martín Luis Guzmán, era necesario que el niño comprendiera la herencia cultural mexicana como parte de la formación de la identidad nacional y, a su vez, corregir los vicios de la lengua castellana y formarlos para el futuro de la nación. Pero el trabajo de concebir la nación y educar en la unidad nacional no sólo se reducía a lo visual y a la lectura. El trabajo de la Conaliteg y el conjunto de colaboradores difundieron a través de la educación cívica el amor a la patria y a las instituciones, porque si de algo estaban seguros era de que la herencia de la Independencia de México y la Revolución Mexicana habían parido y forjado a las instituciones de la unidad nacional: esa herencia brindaba civilidad al mexicano.

La médula discursiva de la unidad nacional, sin duda, descansó en las asignaturas de civismo, historia, geografía y lengua nacional; allí mismo se velan los ideales de la enseñanza por la paz, pensamiento universal de Jaime Torres Bodet, así como la justicia social y laicidad de Martín Luis Guzmán. La consigna de la enseñanza cívica fue que: “el civismo es el celo por las instituciones e intereses de la patria. Despertar el celo patriótico, implica el conocimiento de aquellos modos de conducta que conduzcan a promover el más vivo sentimiento de amor hacia las instituciones que componen la patria” (Guion pedagógico —civismo—, 1960: 1). ¿Cómo se despierta ese celo y amor? Justamente por medio de la historia nacional. ¿Qué tipo de “historia es la digna de memorar”? Para ambos el pasado reciente de la Revolución Mexicana estaba libre del pensamiento de derecha-liberal y de izquierda-comunista. Porque allí “Los intereses de la patria están comprendidos en aquellos principios que históricamente han permitido la integración de la nacionalidad y el establecimiento de las instituciones, principios que deben ser conocidos y perfeccionados mediante su aplicación y ejercicio sistemático” (Guion pedagógico —civismo—, 1960: 1); así quedó asentado en los guiones pedagógicos este pensamiento de identidad y nación mexicana.

La educación cívica se sostendría a través de la enseñanza social, política, jurídica y económica; la práctica y enseñanza de estas se recomendaba por medio del profesor al que se exigía que sus procesos de enseñanza en el aula fuesen congruentes con la práctica u objetividad del mundo social. Mantener las relaciones de los contenidos de la asignatura de civismo con otras asignaturas, entre ellas: historia, geografía, lengua nacional, ciencias

naturales y aritmética;¹⁷¹ al mantener esta relación entre disciplinas, en cada año escolar se cumplía con un objetivo: que el niño fuese adquiriendo más elementos cívicos mediante la moral y amor a la patria, apegándose a las finalidades de la SEP enmarcadas del siguiente modo:

2. Finalidades para todos los grados:

1ª.- Contribuir a la formación de la personalidad del educando, como antecedentes de su acción futura como ciudadano.

2ª.- Fortalecer en el alumno el concepto y contenido de Patria, orientar los impulsos más generosos de su vida al servicio de ella y hacer de él un devoto de nuestras tradiciones nacionales, amante y respetuoso de nuestro pasado.

3ª.- Lograr, mediante la ejemplaridad de los hombres cuyos actos cívicos han servido de estímulo en la vida ciudadana de los pueblos, un fuerte y recio concepto de la nacionalidad mexicana.

4ª.- Crear en los alumnos hábito de orden, trabajo individual y colectivo, de disciplina, etc., y actitudes de conducta moral, recto modo de proceder, urbanidad y buenas maneras, que les permitan actuar en la sociedad con mayor sentido de cooperación y responsabilidad.

¹⁷¹ “La aritmética puede utilizarse en su jerarquía de medios de realización humana, *vr. gr.*: actos de comercio elemental, medición de superficie de cuarto o casas. Todos los conocimientos de las otras asignaturas pueden servir como expresiones de aplicación en la conducta humana de que se trate”. Porque allí: “Los intereses de la patria están comprendidos en aquellos principios que históricamente han permitido la integración de la nacionalidad y el establecimiento de las instituciones, principios que deben ser conocidos y perfeccionados mediante su aplicación y ejercicio sistemático” (Guion pedagógico, 1960: 1).

5ª.- Normar la conducta sobre valores éticos que fortalezcan el sentido democrático de la vida nacional.

6ª.- Instruir al alumno acerca de la organización política administrativa del país y sobre el funcionamiento de las instituciones derivadas de la estructura del Estado, como entidad reguladora de la vida social.

Las finalidades u objetivos de la educación cívica se plantearon para que se ejecutaran en la escuela, en el aula y fuera de ésta; es decir, el ejercicio del maestro debía consistir en educar conceptualmente y en la práctica, para que los alumnos logaran interiorizar el civismo moral con la realidad social. Claro está, la realidad social también estaba seleccionada al igual que los conceptos e ideales que se mostrarían en los grados escolares (de 1º a 6º de primaria); todo ello elegido por los pedagogos en observancia de Martín Luis Guzmán y avalado por Jaime Torres Bodet.

Las actividades prácticas en la escuela consistían en realizar honores a la bandera, diseñar periódicos murales, fomentar el dibujo con escenas cotidianas del entorno social, investigar monografías históricas. Las actividades fuera de la escuela consistieron en realizar visitas educativas a fábricas, talleres, ejidos y hacer observaciones de barrios desprovistos de servicios básicos (agua potable, luz, pavimentación), con el propósito de despertar en el niño empatía hacia los otros y motivar la cooperación cívica-social.

La guía pedagógica de Civismo para los seis años de educación primaria se concluyó el 9 de abril de 1959. Se planteó que, durante el primer año escolar, el niño debía aprender el comportamiento social y reglas de conducta —desde la higiene personal, disciplina, puntualidad, orden y buenos modales, con énfasis en el respeto, obediencia a los padres y abuelos—; de ningún modo excluyeron entender el papel de la familia y los roles

sociales de cada individuo. También correspondía iniciarlos en los actos cívicos: conocer la simbología de la bandera nacional, así como la biografía del padre de la patria Miguel Hidalgo y Costilla y a Josefa Ortiz de Domínguez. La meta educativa del primer año del educando era comprender su individualidad y el papel social en la colectividad, así como la importancia del amor, respeto y obediencia a las instituciones de la familia y el Estado.

En el segundo año escolar se recomendaba que el niño comprendiera el ser individual en la colectividad, los deberes para con sus padres y la patria, así como el reconocimiento de la importancia del himno nacional para que el educando se forjara una identidad nacional y única. Pero también se recalcaba con énfasis el respeto de la mujer y la armonía en el hogar; el comportamiento que debía mostrar en la calle ante los demás. Se exhortaba realizar deportes para que el niño percibiera las necesidades y utilidad de las reglas para la convivencia social. Los personajes que se incorporan en la enseñanza histórica son José María Morelos y Pavón y la poetisa Sor Juana Inés de la Cruz.

En tercer año el educando era moldeado en la enseñanza política y social, para que reconociera qué sentido tenía la acción social, la participación social y las formas de gobierno nacional; con ello se buscaba que el niño creara empatía social. Para tal motivo se sugería al maestro hacer conciencia a través de asistencia social, llevando a los niños a hospitales, asilos y dispensarios. Por medio de estas visitas guiadas se buscaba que el niño comprendiera la importancia de la labor social como mexicano y se fomentara el servicio a los más necesitados. Para la identidad histórica de este año se incluyeron a los héroes nacionales Vicente Guerrero y Leona Vicario.

En el cuarto año el educando estaba listo para entender qué es el bienestar para la familia (salud, trabajo, vivienda), el amor y contribución de los integrantes a la familia para

el bienestar social inmediato: el barrio, la localidad. Se sigue fomentando la higiene, la puntualidad, la cooperación, la responsabilidad y el cumplimiento en el trabajo escolar. Ahora el estudiante recibe más información respecto a la estructura de gobierno y sus funciones; se le explican las garantías individuales basadas en la constitución mexicana, así como los símbolos patrios y los hechos históricos desde la visión del Estado. Las biografías de este año fueron Benito Juárez y Melchor Ocampo.

El quinto año consistía en la reafirmación de todos los hábitos sociales y morales enseñados desde primer año.¹⁷² Con 11 años, el niño sería capaz de ser partícipe de eventos y actos cívicos en público y de comprender los artículos constitucionales que se relacionan con las garantías individuales. El guion pedagógico de civismo disponía que los niños entendieran el artículo 27° (expropiación petrolera, el corporativismo) y la participación de la mujer en las artes y ciencias. En este año, el niño alcanzaría la comprensión del espíritu constitucional. La enseñanza de los procesos históricos sería por medio de monografías y se incrementaba la investigación de los héroes nacionales, entre ellos: Francisco I. Madero, José María Pino Suárez, Gabriel Leyva, Aquiles Serdán, Venustiano Carranza y María Curier. En las recomendaciones complementarias se pedía el fomento de la idea de fraternidad y empatía con América Latina, advertir la similitud de la democracia y economía entre los pueblos de América y asimilar los esfuerzos humanos necesarios para transformar la realidad social y económica del continente.

El sexto año era el culmen de la educación cívica: se reafirmaban todos los conocimientos conceptuales y prácticos sobre democracia, justicia social, fraternidad y las normas del Estado, conducta morales y comportamiento de urbanidad. Al niño, ya con 12

¹⁷² Disciplina, responsabilidad, puntualidad, cumplimiento del trabajo escolar, cooperación y urbanidad.

años, se le consideraba apto y dispuesto para reflexionar las necesidades sociales, económicas y políticas de México y el mundo; el eje institucional seguía descansando en la familia y el hogar. Se intentaba educar al niño con pensamientos de orden cívico individual y colectivo, humano y social —él y su familia, la familia y la sociedad mexicana—: “La unidad nacional como base de la nacionalidad mexicana” (Guion pedagógico de civismo, 1959: 18). Biografías recomendadas: George Washington, Abraham Lincoln, Simón Bolívar, Antonio José de Sucre y José de San Martín.

Sin duda, en este guion pedagógico logramos distinguir los ideales de la unidad nacional y el pensamiento de los intelectuales Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán. Aquí se concentran las visiones del gobierno de Adolfo López Mateos y la formación, experiencia política y humanista de ambos intelectuales. En las recomendaciones complementarias logramos percibir qué ideales son los que estos intelectuales perseguían por medio de la educación cívica (véase tabla 3).

Tabla 3
Recomendaciones complementarias, atendiendo a sus intelectuales y al presidente de la república.

Martín Luis Guzmán	Jaime Torres Bodet	Adolfo López Mateos
a) Hacer notar que los modernos medios de comunicación se han acentuado, los medios solidarios entre todas las naciones del mundo.	b) El intercambio epistolar y de álbumes para el mejor conocimiento de los pueblos de la tierra.	i) Describir los cuatro elementos del fenómeno económico: producción, circulación, distribución y consumo.
f) Señalar la semejanza que existe entre la mayor parte de las naciones a través de su evolución histórica.	c) Identificar las semejanzas y diferencias entre los pueblos del mundo.	j) Renovar las prácticas productivas de los talleres, parcela escolar, apiario, establo y tienda escolares.
g) Apuntar los grados de progreso en la meta hacia el perfeccionamiento de las	d) Promover el sentimiento de respeto a la libertad de los sectores que componen la humanidad.	k) Relación entre las escuelas y los centros de producción económica de la localidad.
	e) Procurar el sentimiento de concordia entre todos los	

formas democráticas de vida. l) Destacar la importancia de cumplir las normas jurídicas de las naciones.	hombres, por medio del respeto mutuo. h) Descartar las similitudes de los pueblos a través del nivel de vida civilizada que alcance conforme su esfuerzo en la producción económica. m) Los tratados de las naciones y su equivalencia al cumplimiento de las normas jurídicas entre los individuos. n) La ONU como representante de la conciencia mundial.	
---	--	--

Fuente: “15.- RECOMENDACIONES COMPLEMENTARIAS”, firmada por Benito Solís Luna (Guion pedagógico —civismo—, 1959: 16).

Los guiones pedagógicos nos muestran, en paisajes, las ideas sobre educación y nación de estos tres hombres. Sin duda, forjaron patria por medio de los LTG. Si algo debemos señalar y advertir, es que la visión de la unidad nacional no sólo se quedó plasmada en el Plan de Once Años, sino que lograron crear y difundir sus ideas por medio del libro de texto, aun cuando éste carecía de presupuesto y era una sola visión de nación; remitiéndose a la Revolución Mexicana, a la paz mundial de la ONU y de la Unesco, lograron difundir la unidad nacional en la infancia mexicana de 1960.

El proyecto educativo de los LTG plasma los deseos de estos hombres, los ideales sobre nación y educación; como hemos observado en la descripción del guion pedagógico de civismo de los seis años de enseñanza básica, reúne los discursos de paz mundial de Jaime Torres Bodet, la visión laica de Martín Luis Guzmán y la constante de la justicia social y democracia de Adolfo López Mateos.

La selección de héroes nacionales son un ejemplo de lo que no y sí debían saber los alumnos acerca de la historia de México, buscaban moldear al infante por medio de lo

mexicano. Se prohibió la participación de maestros extranjeros en los contenidos de los LTG, así se restringió aquello que fuese en contra de la unidad y la formación de patria.

Lo que podemos vislumbrar hasta aquí es que el proyecto de los LTG no sólo responde a los intereses de forjar nación con la visión de la unidad nacional, sino que también fueron el reflejo de los intereses políticos y personales de quienes dirigieron el proyecto educativo, en este caso de Jaime Torres Bodet, Martín Luis Guzmán y Adolfo López Mateos.

4.4.1. Del guion al texto: Mi libro de Lengua Nacional

Querido niño:

Llego a ti como el viajero ansioso de hallar un amigo después de largo viaje.

Me invade el júbilo porque te traigo un acervo de cuentos, leyendas y lecciones que recogí durante largas jornadas y porque estoy seguro de que habrán de gustarte.

Siento las tibiezas de tus manos limpias, que me acogen, y veo en tus ojos, vivos y brillantes, cuan deseoso estás de hojear mis páginas y de llevarme contigo.

Mi libro de Lengua Nacional, SEP, 1960.

Como he mencionado, los guiones son la antesala de los detalles pedagógicos para la realización de los textos educativos, fueron el paso a paso de los recursos didácticos a elegir tanto en la enseñanza de las ciencias como en la transmisión de la cultura y la estética. El guion permitió orientar el cómo se debían elaborar los contenidos de los textos,

los libros fueron lo que el profesor le correspondía enseñar en el aula; de alguna manera son el discurso y la ejecución del conocimiento.

Una de las preguntas que detonó esta tesis fue si los LGT reflejaban el discurso de la unidad nacional, y lo que hemos podido constatar es que no es “el discurso”, sino los discursos de estos hombres que pensaron en el diseño y contenido educativo; efectivamente, esos discursos se analizan a la luz de lo político y el uso de la historia como *Magistra Vitae*. Por ello, observamos esa cantidad de matices y transiciones de la unidad nacional desde 1938 hasta la puja de los LTG en 1960. La diversidad histórica del contexto nos muestra que los discursos suelen ser aporéticos, y aun así pueden converger por acciones, relaciones sociales de los intelectuales y políticos; claros ejemplos de esta correlación de las ideas y sociedades en la unidad nacional se hallan en la convocatoria, guiones y textos de la Conaliteg. El libro que mejor refleja dicha convergencia es *Mi libro de Lengua Nacional*.¹⁷³

El guion pedagógico para cuarto año *Mi libro de Lengua Nacional*¹⁷⁴ señala dos elementos en los ámbitos pedagógicos, uno es el qué y el para qué la adquisición de conocimientos, habilidades, hábitos, actitudes y capacidades cognitivas de la gramática y oralidad del idioma español; y dos, el cómo, los recursos didácticos para el maestro de la enseñanza de la lengua nacional: en este ámbito se le sugiere al profesor tomar en cuenta que la enseñanza deberá relacionarse con otras áreas del saber, la historia y el civismo, por tal motivo:

¹⁷³ En 1960 sólo se destinó a los niños que cursaban cuarto año, en 1962 aparece para todos los grados de educación primaria, de primero hasta sexto año.

¹⁷⁴ La ilustración de la portada fue diseñada por el pintor muralista Roberto Montenegro, el contenido por la profesora Carmen Norma.

2.- El libro puede elaborarse en torno a un tema central e interesante, del cual se deriven lecturas que proporcionen conocimientos generales relativos a México o que rebasen levemente el marco nacional. Pueden referirse de preferencia, al medio físico, a las costumbres, al aspecto actual del desarrollo del país; y pueden también figurar en él cuentos, leyendas, temas folklóricos que satisfaga el mismo propósito sin romper el sentido de unidad que debe guiar la obra (Guion pedagógico, 1959: 16).¹⁷⁵

En 1960 inicia la distribución de *Mi libro de Lengua Nacional, Mi cuaderno de Trabajo Lengua Nacional y Escritura*, en este último se incluían las actividades del curso-texto *Historia y Civismo*. Los textos reflejaron esa realidad, esa discursividad de la unidad nacional, allí estaban ilustrados los héroes nacionales desde la portada —Morelos, Melchor Ocampo, Venustiano Carranza, Francisco I. Madero, Francisco Villa, Emiliano Zapata y Álvaro Obregón— (véase imagen 4 y 5), hasta en el contenido del libro; evidentemente, los textos e ilustraciones seleccionadas por la Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán expresaban la toma de decisiones de estos intelectuales en colaboración con el cuerpo de pedagogos. Cada texto les da sentido educativo a las ilustraciones. El libro es, inconcusamente, reflejo de decisiones didácticas, pero a su vez con una visión estética. Es un montaje educativo,¹⁷⁶ que poseyó el objetivo de transmitir ideas patrióticas, posturas estéticas desde la poesía, el cuento y la fábula.

¹⁷⁵ *Normas y guiones técnico-pedagógicos a que se sujetará la elaboración de los libros y cuadernos de trabajo para los grados primero a sexto de la educación primaria*. Archivo Histórico de la UNAM, fondo Martín Luis Guzmán, sección Conaliteg.

¹⁷⁶ Habría que pensar el montaje de los LTG como la toma de decisiones del director, editores, ilustradores y pedagogos. Es decir, la selección, orden de aparición de los textos montada con las imágenes fue un ejercicio pedagógico que condujo al aprendiz para empaparse del discurso de la unidad nacional. Torres Bodet y Guzmán condujeron las miradas de los infantes. Sin duda, el texto *Mi libro Lengua Nacional* es una obra que también se puede reflexionar desde el ámbito artístico, como lo ha hecho Josep Prósper Ribes, en su artículo “El sistema de continuidad: montaje y causalidad”. Los montajes —texto e ilustración— son una puesta pedagógica, pero también estética.

Imagen 3



Imagen 4



Fuente: Catálogo histórico de la SEP-Conaliteg

El montaje del discurso visual —ilustración-texto— se dirigía a que el pupilo aprendiera lo que le interesaban a la unidad nacional de Adolfo López Mateos, pero también reflejaba los anhelos de laicos, constitucionalistas de Martín Luis Guzmán y los ideales de libertad y paz de Jaime Torres Bodet (véase imagen 5). La primera actividad marcada para el infante, en este libro, justamente se enfocó en los intereses educativos y estéticos de estos hombres, la lectura se tituló “La patria espera...”, la lección se enfocó en dos actividades: que el infante aprenda el significado de las palabras, pero a su vez adquirirá el sentido patriótico del mexicano, y será a través de la lectura, la imagen y el ejercicio marcado en el cuaderno de trabajo:

VOCABULARIOS

Afanes – trabajos, esfuerzos

Sublime – altísimo, grandioso

Enseña – insignia

Vincula – une

Altruista – que procura bien de los demás

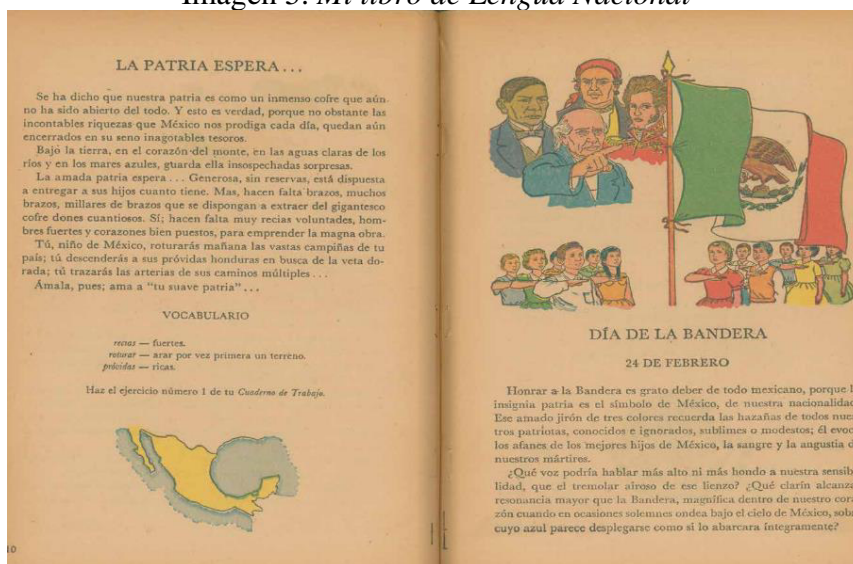
Antecesoros – abuelos, ascendientes

Haz el ejercicio 1 de tu *Cuaderno de Trabajo*

(*Mi libro de Lengua Nacional*, 1960: 12).

El ejercicio 1 marcado en el cuaderno de trabajo consistía en una serie de preguntas relacionadas con el texto “La patria espera...”, que induce al niño a reflexionar quién es él y su deber con la patria; las preguntas son abiertas con el claro objetivo de estimular la reflexión y escribir sobre el ser y la relación de este ser con la patria. La lectura y el ejercicio cumplen con la propuesta de aprender el léxico correcto del español y a su vez formar el deber ser del infante con su patria, México.

Imagen 5. *Mi libro de Lengua Nacional*



Fuente: *Mi libro de Lengua Nacional*, 1960. Catálogo histórico de la SEP-Conaliteg.

El contenido de *Mi libro de Lengua Nacional* es la fineza de cómo se ejecutan los discursos en lo político empleando el devenir histórico como maestra de la vida, y a su vez situando al infante en el presente, dispuesto para avanzar hacia la expectativa del futuro

nacional. En cada ejercicio que vemos en todas las páginas de este libro, no sólo se enfoca en la enseñanza del uso adecuado de la gramática y la oralidad del español, sino que a su vez se alecciona para la comprensión de los valores cívicos —el ser mexicano— e históricos; es así que cuando a los niños se les mostraba el sentido de las palabras en español, era instruido por medio de la moral cívica-social, con hechos históricos y entornos geográficos del territorio nacional: “Recodar con orgullo los hechos pasados, hojear las mejores páginas de nuestra historia, cuando flota espléndida la enseña patria, está bien; pero después de volver la vista a lo que fue, hace falta no olvidar el presente, y sobre todo, mirar hacia el porvenir” (*Mi libro de Lengua Nacional*, 1960: 12).

La selección de poemas para el libro, también, nos permite distinguir los tejidos de los grupos intelectuales cercanos a Jaime Torres Bodet y a Martín Luis Guzmán. Entre ellos, los integrantes del grupo Contemporáneos, Carlos Pellicer Cámara y Bernardo Ortiz de Montellano; el ateneísta Enrique González Martínez y el escritor español Juan Ramón Jiménez, cercano al Ateneo de la Juventud. Cada poema y cada cuento fue integrado al libro de texto para fortalecer el devenir de la unidad nacional: justicia social, libertad y paz; además, el texto le presentaba al niño poemas y narraciones de intelectuales latinoamericanos, entre ellos el argentino Leopoldo Lugones, la uruguaya Juana de Ibarbourou y el nicaragüense Rubén Darío (véase tabla 4).

Hay otros escritos que no tienen autor, pero quien diseñó este libro y colocó los recursos didácticos fue la profesora normalista Carmen Norma, autora del libro *Rosita y Juanito*.¹⁷⁷ Las selecciones de texto versaron desde la enseñanza de la dignidad, la

¹⁷⁷ Obra que circuló a nivel primaria en 1930, además que esta fue premiada por la SEP. El texto es una estrategia didáctica para la comprensión lectora y para la escritura; es tal su vigencia que lo distribuye la editorial Trillas desde la década de 1950.

adulación, sensibilidad, ingratitud, entusiasmo, amor a la verdad, así como el papel de Morelos en la Independencia y los Niños Héroes.

Tabla 4

Literatos, poetas intelectuales en el libro de *Mi libro de Lengua Nacional*

Autor	Nacionalidad	Género Literario	Obra
Carlos Pellicer Cámara	Mexicano	Poesía	La bandera mexicana
Guillermo Prieto	Mexicano	Poesía en prosa libre	El niño artillero
Leopoldo Lugones	Argentino	Poesía	Día claro
Josefina Zendejas	Mexicana	Cuento	Valiosa sortija El secreto de la cajita de laca
Juana de Ibarbourou	Uruguaya	Cuento	La higuera
Juan Ramón Jiménez	Español	Cuento	La corona de perejil
Francisco A. de Icaza	Mexicano	Poesía	Tonos del paisaje
Manuel José Othón	Mexicano	Poesía en prosa	El himno de los bosques
Porfirio Barba Jacob	Mexicano	Poesía	Fragmento
Amado Nervo	Mexicano	Poesía	Los magueyes Los niños héroes de Chapultepec
Rubén Darío	Nicaragüense	Poesía	La niña y la estrella
Luis G. Urbina	Mexicano	Poesía en prosa	Mediodía en el lago
Rubén M. Campos	Mexicano	Cuento	Amor maternal
Enrique González Martínez	Mexicano	Poesía en prosas	Juárez La muchacha que no ha visto el mar
Bernardo Ortiz de Montellano	Mexicano	Poesía en prosa	Canto a las islas afortunadas
Manuel Gutiérrez Nájera	Mexicano	Poesía	Albores primaverales
Francis Jammes, versión de Enrique González Martínez	Francés	Poesía	Asno del jardinero

Fuente: elaboración propia, basada en *Mi libro de Lengua Nacional*. Catálogo histórico de la SEP-Conaliteg.

El libro contiene la impronta de la unidad nacional, pero bajo el control de estos dos intelectuales —Torres Bodet y Guzmán—, ya que los poemas no sólo fueron seleccionados por ser referenciales o porque hacían alusión a la patria, sino también están contruidos con frases o expresiones poéticas; palpablemente la selección de los poemas y cuentos tenían un doble recurso didáctico para los educandos y para los maestros, provocando que conocieran las posibilidades de las expresiones estéticas y la reflexión cívica desde la lengua nacional, por ejemplo:

LA BANDERA MEXICANA

[...]

Cuando en las manos tenemos
nuestra bandera,

es como tener entera
agua, nave, luz y remos

Cuando alzamos sus colores,
siente nuestro corazón
la dicha de una canción
que se derramara en flores.

Por amor a mi bandera,
le digo a todos “hermano”.

El que la lleve en la mano
lleva la paz dondequiera.

Paz, amor, trabajo y fe
Son de mi bandera el cielo.
Yo quiero, por todo anhelo,
digno de ella estar al pie.

Carlos Pellicer Cámara

(Mi libro de Lengua Nacional, 1960: 13)

Conseguimos observar la fuerte tendencia a fortalecer el amor a la patria por medio de los símbolos nacionales, entre ellos la *bandera*; sin embargo, la patria a la que hace alusión este poema de Pellicer —con su singular estilo poético— es la reafirmación de la enseñanza por la paz, la hermandad, la bondad y el trabajo para el bien social. En ese lenguaje cívico se haya el lenguaje poético de Pellicer cuando le otorga a la bandera la potestad de convertirse en “agua, nave, luz y remos”, con capacidad de conducir al niño para entender el amor que le debe a la patria; dicho amor lo resguarda la bandera, ese acto referencial en el poema es el laicismo, es la conducción de la devoción hacia México. El ejercicio para este poema es conocer justamente el significado de “agua, nave, luz y remos”.

Conforme el ciclo escolar avanza y el niño va adquiriendo mayor conocimiento de la lengua nacional —el castellano—, las lecciones transitan de lo más sencillo a la complejidad del vocabulario: ya no sólo se trataba de conocer la definición de cada palabra sugerida, sino implicaba la comprensión del sentido de las palabras en el uso correcto del español y en lo cotidiano. De igual modo, los poemas y cuentos van siendo más extensos y complejos, a la vez que continúa esta relación de lo estético con lo cívico e histórico. El poema “Juárez” de Enrique González Martínez muestra estos elementos; el uso del lenguaje, se explica términos como ‘escoria’, ‘cenit’, ‘céfiro’, ‘fulgurante’.

JUÁREZ

Sin que lo manche la mundana escoria,
se eleva altivo, inquebrantable y fuerte,
impasible, y sereno ante la muerte,
sereno e impassible en la victoria.

[...]

¡Roca que se alza hasta el cenit ilesa,
lo mismo cuando el céfiro la besa
que si la hiere fulgurante el rayo!

Enrique González Martínez
(*Mi libro de Lengua Nacional*, 1960: 72).

El libro de 1960 no sufrió grandes cambios en la edición de 1962, quizá el más significativo haya sido la portada: a cambio de la obra del muralista Roberto Montenegro incorporan la “Madre Patria” de Jorge González Camarena; pero se mantienen todos los poemas, cuentos y otros textos en prosa. Eso sí: mejora la calidad de las ilustraciones. El diseño cumple la función del montaje didáctico del texto con la imagen, sin duda siguiendo la propuesta señalada en el guion didáctico: conducir al niño en el entendimiento del uso correcto del español, el amor patriótico y la paz (véase imagen 5).

Imagen 5



Fuente: *Mi libro de Lengua Nacional*, 1962. Catálogo histórico de la SEP-Conaliteg.

El análisis de los matices, transiciones y aporías de los discursos de la unidad nacional, vistos en espacios de sociabilidad, como son las revistas, boletines, periódicos e informes de gobierno, me permitió aprender sus voces, sus posiciones políticas y visiones educativas, para poder entender y explicar qué sentido visual y textual tuvo el proyecto de los LTG de Adolfo López Mateos, Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán. Este análisis condujo a la revisión de la convocatoria, los guiones y, finalmente, los propios libros. Al comprender el contexto y el discurso de los políticos e intelectuales, *Mi libro de Lengua Nacional* (1960) se vuelve lúcido y traslúcido.

El análisis textual y visual (montaje y la estética) de *Mi libro de Lengua Nacional* permite reconocer a quienes decidieron qué y cómo debía ser el discurso educativo para aquella infancia mexicana, a partir de una serie de toma de decisiones (elección y el orden de los poemas, cuentos e ilustraciones) con la intención de que perdurara su circulación y uso educativo. Y aunque este libro fue retirado de circulación en la década de 1970, hoy es un objeto de estudio de orden histórico.

CONCLUSIONES

Cierro esta investigación, ofreciendo un breve recorrido a través de la crítica a los enfoques historiográficos especializados en el Plan de Once Años y los LTG. Presento el análisis de los intelectuales Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán en relación con los LTG y las fuentes documentales empleadas para definir qué clase de intelectuales fueron estos hombres; así como la discusión que brindó la historia intelectual a las categorías conceptuales del *contexto*, *discurso*, *intelectuales*. Asimismo, voy entrelazando la explicación de la pesquisa documental, el ejercicio reflexivo de las respuestas a las cuestiones planteadas para el desarrollo de la investigación y los objetivos cumplidos a lo largo de los cuatro capítulos presentados en esta investigación.

Para cerrar exteriorizo las dificultades, los retos metodológicos y conceptuales que presenta el abordaje de la historia intelectual para el estudio de la historia de la educación en la unidad nacional y las propuestas de análisis que aún se pueden desprenderse de los intelectuales, fuentes documentales como las revistas, los guiones pedagógicos para los LTG.

En la introducción presenté las reflexiones de tres corrientes historiográficas dedicadas a los estudios que abordo en la tesis, las cuales son: *la historia patria, social y cultural*; enfoques que, desde la década de 1970 han señalado a los LTG como uno de los proyectos educativos de mayor envergadura e importancia de la unidad nacional de Adolfo López Mateos y de Jaime Torres Bodet. Y en este sentido vale recordar estas propuestas

historiográficas que permitieron trazar el rumbo de la investigación a través de la historia intelectual.

El enfoque de la *historia patria*, como ya mencioné, reúne trabajos descriptivos que realzan las figuras presidenciales, los lemas políticos utilizados en cada sexenio y colocan énfasis en los secretarios de educación. Por supuesto no todos los secretarios son de altos vuelos y relevancia para este periodo de la unidad nacional; el intelectual elegido por antonomasia es Jaime Torres Bodet, lo cual ha eclipsado la labor que realizó al frente de la Conaliteg a Martín Luis Guzmán.

La historia patria emplea una estrategia metodológica referente al uso del tiempo histórico, recurre a las cronologías macros —tiempos largos—, rectas y empleando contextos unilaterales, donde lo político no se cruza con lo educativo; este enfoque ha tenido la necesidad de buscar el origen de los hechos históricos a través de documentos tradicionales en donde creen observar la verdad de los acontecimientos.

Es evidente que el modelo de la historia patria está rebasado para los propósitos del análisis de una historia atestada de entramados y matices discursivos, y no busca analizar a los intelectuales como actores. Tampoco podemos arrojar en saco roto los documentos y la descripción de archivos revisados, pues brindan vistazos de esos años; la historia comparada de la educación que se ha servido de este enfoque ofrece luces de aquellos acontecimientos históricos (1938-1964), y justamente esas luces nos dejan ver que hay rincones de la historia de la educación en la unidad nacional por iluminar y continuar indagando.

A la *historia social* le ha preocupado analizar a la educación desde las instituciones, y los grupos sociales, y existe especial empeño en observar desde el ángulo del Estado

mexicano cómo se moldeó y construyó el nacionalismo en los LTG; a su vez cómo los maestros fueron los ejecutantes de dichas políticas públicas; analiza los planes de estudios y los libros de texto; se cuestiona si responden a las necesidades que el Estado requiere para construir patria en aquellas décadas.

Sus inquietudes están centradas en observar conceptos de nación y patria, pero pierden de vista o no les atañe la profundidad de los discursos de los intelectuales y políticos en sus espacios de sociabilidad, es decir, en la revista, el boletín, informes de gobierno o, como en este caso, los guiones pedagógicos; el empleo de estos documentos para la historia social son sólo huellas del pasado que se aprovechan para apuntalar la investigación histórica.

La *historia cultural* está centrada en los contenidos discursivos, los símbolos por medio de la formación cívica en los libros de historia, civismo y lengua nacional; a finales de los noventa tuvieron auge los temas sobre lo mexicano o la mexicanidad, la exclusión indígena, o/y la construcción del pensamiento patriótico por el nacionalismo posrevolucionario, análisis de la tendencia del Estado a homogeneizar a través de las ideas de la posrevolución o el hombre nuevo que atañe sin duda a los procesos de castellanización y el blanqueamiento indígena por medio de la educación.

En el siglo XXI la historia cultural está recuperando tópicos ya expuestos por la historia social, nacionalismo, patria e incluyendo racismo, exclusión, marginación indígena y género —mujeres—, pero buscando explicaciones en el discurso visual y escrito en los LTG y en las políticas educativas de la SEP. En este enfoque se puede discernir y notar el uso de los LTG como la fuente a historiar, parten del análisis discursivo de los símbolos

patrios que contienen los textos y las imágenes de los LTG, pero diluyen los contextos de las agencias e intereses humanos de los intelectuales.

Mi crítica a estos enfoques historiográficos es por la falta de análisis de los discursos que se hayan intrínsecos en los tejidos contextuales históricos entre lo internacional y lo nacional; un ejemplo es que en los contenidos discursivos de los LTG no se observa con claridad el vínculo de frente a los procesos internacionales y nacionales en que surgió la Conaliteg y los textos. En realidad hay menciones de la Segunda Guerra Mundial, referencias a la Unesco y muy poco sobre la Guerra Fría; de aquí la necesidad de cuestionar cómo y cuál relación mantuvo la Unesco con el proyecto educativo de los LTG; nos hacía falta la fotografía donde captáramos en qué medida influyeron las sugerencias de la Unesco para crear los contenidos de aprendizaje en los textos y cubrir esa necesidad de los gobiernos de la unidad nacional de alejar los proyectos educativos del comunismo y el socialismo.

Sobre esta observación planteé la pregunta *¿qué es la unidad nacional?* La cuestión parecía sencilla de responder, sin embargo, al intentar ofrecer otras respuestas que no fuesen las conocidas o ya elaboradas en los estudios realizados sobre la unidad nacional¹⁷⁸ y la educación, tuve que reflexionar en cómo se abordaría desde el enfoque de la historia intelectual tal cuestión. Lo más complicado fue pensar cómo asir el contexto internacional tan amplio y, luego, vislumbrar su relación con el contexto nacional, pues corría el riesgo de caer en aseveraciones inverosímiles y/o forzadas; pero la ruta tomada para observar ambos contextos fue atender lo discursivo en lo político y educativo, acercándome a

¹⁷⁸ No es simplemente un proyecto político enfocado a la industrialización del país, ni analizarlo exclusivamente desde el discurso de “lema e ideología” de los presidentes de aquellos años, o que se deba entender o/y explicar a través de las prácticas culturales, cívicas, el mito de la patria, o un discurso xenófobo creado por el nacionalismo revolucionario como señala Bartra (1989).

periódicos, informes de gobierno,¹⁷⁹ revistas y boletines. Tracé esta ruta desde las fuentes y atendí la historia intelectual en sus propuestas, tanto metodológicas como teóricas, lo que me permitió analizar dónde, con quiénes surgen las ideas, en qué lugares¹⁸⁰ y en dónde las hacen circular; esto se convirtió en la brújula para el análisis de los discursos a nivel de textos impresos, para observar las acciones políticas y educativas de la Unesco, reflexionar la relación directa con el proyecto de Jaime Torres Bodet y las aspiraciones políticas a nivel internacional de Adolfo López Mateos.

Gracias a dicha indagación pude saber que, en gran medida, el proyecto de educación por la paz de la Unesco para América Latina había sido el plan humanista de Torres Bodet, el cual dejó sembrado en la institución cuando la dirigió (de 1948 a 1952); además de que la idea de los textos gratuitos, alfabetización, bibliotecas, se gestó desde que, en 1921 obtuvo el cargo de secretario particular de José Vasconcelos, y, un año después, jefe del Departamento de Bibliotecas. Aquellas experiencias y anhelos de la educación humanista las continuó siendo funcionario público, en 1943, al frente de la SEP. Allí les dio seguimiento a sus visiones de la alfabetización y educación humanista al frente de la Unesco y, posteriormente, retoma sus ideas de la paz en 1958, una vez instalado en la SEP bajo el gobierno de Adolfo López Mateos.

La idea de la concordia para la unidad nacional está presente desde Lázaro Cárdenas para lidiar con el conflicto político y económico al que se enfrentaba a finales de su

¹⁷⁹ Los diarios emiten noticias del momento, van con el día, por ello son retratos de las posturas políticas, culturales y sociales del presente o de ese presente observado por los historiadores. Los informes de gobierno son fuentes documentales que dan la posibilidad de entender qué se decía y por qué informaba el Presidente lo que informaba; estos documentos tienen la característica de ser oficiales, por tal motivo son fuentes que expresan los intereses políticos, económicos y educativos de ese año, además de que suelen ser documentos que expresan posibles proyectos de nación para un futuro inmediato.

¹⁸⁰ Cuando se habla de lugar, se refiere a dos contextos: primero, los espacios de sociabilidad de las ideas, libros, revistas, boletines, carteles, etc.; y, segundo, a los contextos geográficos donde circulan los pensamientos.

gobierno; pero la postura de la paz mundial la percibimos con Manuel Ávila Camacho, evidentemente aquel interés tenía relación directa con la Segunda Guerra Mundial: los estragos económicos, sociales y humanos que dejaba el enfrentamiento entre los países *Aliados* y los de *El eje* le permiten a México iniciar su proyecto de paz y concordia internacional, pero quien potencializa la paz y la concordia mundial como acto político y humanitario es Adolfo López Mateos, en plena Guerra Fría y Revolución Cubana, su participación política fue activa desde la OEA, además que realizó diversas giras por el mundo oriental y occidental, y a la menor provocación hacía un llamado a la concordia y paz mundial.

El contexto nacional en el que se despliega el discurso de la unidad nacional es complejo para desmenuzar y de aprehender por las implicaciones internacionales, la presión de los gobiernos del PRI por mantenerse alejados de los movimientos comunistas y evitar que el proyecto nacionalista tuviese una relación política, económica y educativa con el socialismo. A ello se suman las inconformidades, manifestaciones de grupos civiles y políticos de la derecha e izquierda mexicanas. Esto implicó reflexionar cómo el Estado mexicano respondió al contexto internacional y esas manifestaciones nacionales cuidando a unos de los proyectos de mayor envergadura del siglo XX, los LTG.

Esta defensa del proyecto económico, político y educativo para la construcción de la unidad nacional fue sin duda a través de la violencia institucional y política; de fondo en cada capítulo se advertía la violencia ejercida por el Estado y vislumbran la ausencia fáctica de la concordia y paz con la oposición -la izquierda y la derecha-. Por otro lado, el contexto violento dio pie a la comprensión de las aporías del discurso de paz y concordia construida por los intelectuales y políticos.

El discurso de la paz quedaba en entredicho frente a los actos de represión, asesinatos cometidos en manos del gobierno. Expuse como Torres Bodet guardó silencio frente a los movimientos magisteriales, de estudiantes normalistas y Guzmán validó la violencia del Estado en contra de los estudiantes en 1968. Esto es, entonces, que los discursos de paz, libertad y justicia pueden ser aporético e irresolubles de frente al contexto, el contexto revelador de las ilógicas del contenido discursivo, sobre todo el de la paz. Pero, no por ello, se invalida el deseo y la idea de Torres Bodet y Martín Luis Guzmán en conseguir la justicia y la paz por medio de la educación.

Desde el capítulo II hasta el IV se fueron mostrando elementos o acciones internacionales que impactaron en la toma de decisiones políticas y educativas a nivel nacional e intentando mostrar un tiempo histórico sincrónico. Además, se intentó exponer con mayor énfasis la postura política de la unidad y la paz de Adolfo López Mateos por medio de la candidatura al premio Nobel de la Paz; la visión educativa humanista¹⁸¹ y la educación por la paz de Jaime Torres Bodet y la determinación de laicismo y el liberalismo de Martín Luis Guzmán, perspectivas de lo político y educativo que no se oponían en el plano político de la unidad, y que sirvieron para enfrentar a otro proyecto de nación de la derecha neoliberal, y movimientos de izquierda del comunismo y socialismo en México.

¹⁸¹ *Simitrio* (1960) es una película dirigida por Emilio Gómez Muriel. Simitrio es un personaje que no existe, es un chico que han inventado los niños para molestar al maestro de la tercera edad, llamado Cipriano, el cual tiene baja visión, aparentemente este es uno de los dramas de la película que el maestro ya es viejo, sin vista y los niños se burlan de él por estas condiciones. Finalmente, lo que demuestra la cinta es la inmensa vocación del maestro Cipriano por servir a la patria, por formar ciudadanos de bien. La primera escena es la voz en *off* acompañada de un paneo al pueblo: valles, magueyes y montañas. Describe la labor del Estado en llevar la educación primaria a los rincones rurales y lejanos a la capital de México, el andar de los niños para asistir a la escuela. Pese que la película es un drama en la que aparentemente no hay signos nacionalistas, los hay, pero ahora no es Rosaura el alma de México, ahora es el maestro Cipriano, el maestro con amor al prójimo, la pasión por educar para los suyos y su tierra.

Estos intelectuales no solamente orientaron los contenidos del Plan de Once Años y los LTG, sino que construyeron una idea de nación para la unidad nacional.

La unidad nacional, como ya he argumentado a lo largo de la investigación, contiene prismas de ideas y posturas políticas educativas que giraron alrededor de la justicia social, la concordia-paz y la libertad-democracia, usada según los intereses del emisor (políticos e intelectuales). Dependiendo de sus receptores y los conflictos con ellos variaba el énfasis en uno de estos elementos, además que la unidad nacional tuvo como base discursiva de historia patria: la Revolución Mexicana y la constitución de 1917. También hay que recalcar que el discurso y proyecto político de la unidad nacional nos muestra coyunturas y transiciones del mismo discurso a lo largo del tiempo sincrónico, debido a los cambios de los grupos políticos e intelectuales al servicio del Estado. He planteado que bajo esas tres ideas políticas se construyó un proyecto de nación perseguido por el PRI durante 40 años.

Caracterizar el discurso de la unidad nacional para comprender el proyecto educativo de los LTG, fue uno de los ejercicios analíticos más demandante, porque la idea de la “caracterización del discurso” ya es problemática en sí misma, ya que *caracterizar* implica encontrar rasgos distintivos de algo o alguien, y para conseguirlo está implícito el ejercicio de comparación. Para lograr mi objetivo, intenté identificar rasgos, cualidades y elementos ideológicos que distinguían el discurso de la unidad nacional frente a otros discursos políticos y de él mismo en otros momentos, es decir, de la unidad nacional a lo largo del tiempo sincrónico; para ello fue necesario comprender que dicha labor no debía partir de acciones discursivas estáticas sino, por el contrario, dinámicas (que iban de 1938 a

1964) y, además, que los discursos políticos surgen de la labor de lo político, como bien ha señalado Pierre Rosanvallon:

Al hablar sustantivamente de *lo* político, califico también de esta manera a una modalidad de la existencia de la vida comunitaria y a una forma de la acción colectiva que se diferencia implícitamente del ejercicio de *la* política. Referirse a lo político y no a la política es hablar del poder y de la ley del Estado y de la nación, de igualdad y de la justicia, de la identidad y de la diferencia, de la ciudadanía y de la civilidad, en suma, de todo aquello que constituye las *polis* [...] (2003: 19-20)

Entendiendo que el proyecto educativo de la unidad nacional era el ejercicio de lo político entre intelectuales —que eran funcionarios públicos— y los políticos, —al pensar los LTG como parte de la labor de lo político de Adolfo López Mateos— logré discernir que los discursos están cargados de matices e ideas mezcladas que le dan forma en el momento en que fueron emitidos. En consecuencia, esta búsqueda de las “características de la unidad nacional” me condujo a plantear que cada postura de la unidad nacional empleada para hacer labor política y política educativa ha sido distinta, siempre dependiendo del contexto histórico y los intelectuales que las genera.

A. Intelectuales y sus acciones políticas en los LTG

Otra de las cuestiones a la que dio respuesta esta tesis fue: *¿quiénes difundieron el discurso de la unidad nacional en los LTG?* Para ello debía resolver quiénes eran sus ejecutantes y socializadores de dicho discurso y proyecto de nación, y cómo este discurso llegó a ser parte o uno de los ejes rectores del proyecto educativo de Jaime Torres Bodet (1958-1964); ante tal pregunta no se podía pasar por alto el análisis del contexto de aquellos políticos e

intelectuales que crearon y remasterizaron¹⁸² el discurso de la unidad nacional. Una vez que se contextualizaron los entramados internacionales con los nacionales y a sus políticos desde Lázaro Cárdenas hasta Adolfo López Mateos, se pudo encender el foco cenital para iluminar a detalle a Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán, el recorrido contextual del discurso de la unidad nacional nos ayudó a reflexionar las visiones educativas y la posición como intelectuales de estos dos hombres al servicio de la unidad nacional en el gobierno de Adolfo López Mateos.

Los capítulos III y IV no simplemente retratan quiénes eran, sino cómo Torres Bodet y Guzmán actuaron en el ámbito de lo político y la toma de decisiones pedagógicas para la convocatoria y el contenido de los LTG; lo cual ocurrió asociando sus experiencias en el ámbito de las letras y su desempeño en la diplomacia, en la función pública y como empresarios. También se plasma cómo hacían política educativa desde sus relaciones sociales, experiencias intelectuales, en la diplomacia y en la política. Planteé que el análisis de los intelectuales no giraría en torno a sus obras literarias, sino de aquellas acciones que poco se han explorado de estos hombres: los discursos referidos sobre la política educativa y el papel o la relevancia de sus servicios al Estado mexicano.

Por tales mociones es que los capítulos III y IV los inicié con reflexiones sobre el arquetipo de intelectuales que fueron Torres Bodet y Guzmán, intentando siempre referirme a las visiones políticas y educativas en las que se movieron desde su juventud hasta que colaboraron con Adolfo López Mateos, porque evidentemente existen matices en ambos personajes, y sus pensamientos y trayectorias políticas los hace intelectuales con

¹⁸² Aunque “remasterizar” es un concepto empleado para la industria del cine, vídeos y la música, para el sentido de la renovación del uso del discurso vale la pena repensarlo, ya que significa la renovación del sonido y/o de la imagen, sin dañar las propuestas de origen, es decir, se renueva aquello que ya no se ve y oye, con la intención de renovar el sonido o la imagen y este vuelva a emplearse en el presente. La remasterización sí implica cambios en la proyección de la imagen y el sonido, o en este caso al discurso.

características distintas. No fueron intelectuales reaccionarios, pero tampoco contestatarios; sin embargo, se asumieron intelectuales por expresar y opinar lo que pensaban respecto al mundo y su país; además, actuaron a lo largo de sus vidas defendiendo ideales tanto en el ámbito de la literatura como en la política y la función pública.

En estos capítulos también se respondió la pregunta *¿cómo se asociaban esos hombres interesados en crear los LTG?* La respuesta fue: a través de las pesquisas documentales de los discursos en periódicos (prensa internacional), revistas, boletines, guiones pedagógicos, convocatorias y los propios LTG. De esta forma la revista *Magisterio* y el *BBHyC* son fundamentales para el argumento del capítulo III, ya que en ellas se observaron dos elementos: uno, los discursos de Torres Bodet en pro de los LTG y, dos, el grupo de profesores e intelectuales que apoyaban a la SEP, identificando a algunos conocidos de Torres Bodet, con los cuales tenía acercamientos desde sus proyectos editoriales, en las revistas *Contemporáneos*, *Falange* y la dirección de la editorial y publicaciones *Biblioteca Enciclopédica Popular* (SEP).

Para el capítulo IV las fuentes archivísticas resguardadas en el Archivo Histórico de la UNAM-IISUE, fondo Martín Luis Guzmán, abonaron al análisis de las relaciones empresariales y políticas de Guzmán con los ateneístas, los contemporáneos y políticos empresarios de la prensa y el papel; analicé las participaciones de intelectuales orgánicos en las convocatorias, opinión pública, vocales y la inclusión de algunos poetas en el libro de cuarto año *Mi libro de Lengua Nacional*, de tal manera que la forja de los textos devienen de un amplio contexto discursivo de la unidad nacional, pero a su vez tienen la impronta de las posturas educativas y relaciones personales de estos hombres.

Las memorias de Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán¹⁸³ fueron otros documentos trascendentales para comprender esas relaciones sociales y pensamientos sobre lo político, educativo y en los círculos sociales (intelectual y políticos) en los que se movían; son escritos imprescindibles para comprender quiénes fueron estos hombres, y dan la posibilidad de analizar lo que decidieron narrar u omitir respecto a sus vidas. En paralelo a la revisión de las memorias, realicé la exploración de discursos que ofrecieron en diferentes momentos de sus carreras políticas o/y como funcionarios públicos, las cuales identifiqué en revistas y/o periódicos; estas últimas han sido esenciales para corroborar cuáles eran sus posturas políticas y qué pensaban de ellos mismo como intelectuales. Esto último implicó asumir que un intelectual no sólo es aquel que reacciona en contra del Estado, sino que también puede ser un funcionario público, desde luego es problemático esto último, lo cual Zermeño ha discutido que “Al ser el intelectual una nueva especialidad funcional de las sociedades complejas del siglo XX la cuestión acerca de la autonomía del juicio resulta ser la más problemática. Es decir, aquella relacionada con la posibilidad de representar la figura del crítico social independiente” (2003: 794), y evidentemente estos dos hombres no siempre dependían de sí para opinar, pero sí dependían de sí para pensar.

La dificultad para analizar las trayectorias y discursos de cada intelectual estribó en no caer en la realización de semblanzas biográficas por cada capítulo (III y IV), ni comparar trayectorias literarias, carreras políticas, ya que no coincidieron ni en edad, ni en propuestas literarias, ni generacionalmente. Tampoco era el objetivo confrontar a ambos intelectuales; por ello al desmenuzar los discursos de cada uno fui prestando atención a las

¹⁸³ Hombres que a temprana edad incursionaron en el mundo de las letras, con la madurez devenida por las experiencias en lo político y posición social, crearon de su vida un crisol de relaciones sociales tanto en el ámbito cultural, artístico como en lo político, experiencias que sin duda fueron empleadas para la gestión y creación de los LTG.

posturas políticas e ideales educativos, sin dejar de distinguir cómo se relacionaron con el proyecto de la unidad nacional y con las metas educativas de los LTG. Cabe subrayar que, si bien no se ofreció un análisis de sus obras, no se pasaron por alto, porque estas experiencias literarias en ambos casos los acercó al mundo de las revistas y la prensa. Definitivamente este conocimiento y sensibilidad en las letras fue una ventaja para que los LTG llegaran a las manos de los niños en 1960.

Dedicarles los capítulos III y IV a Torres Bodet y Guzmán, respectivamente, se relaciona con el enfoque historiográfico de la historia intelectual; además de que se han hecho pocos análisis de los grupos de colaboración de intelectuales y políticos para la ejecución de los LTG (por lo menos hasta ahora). Es verdad que los trabajos de Ixba Alejos son un acercamiento sumamente interesante y novedoso a los grupos de editoriales e intelectuales en la década de 1950 y 1960, además de que aborda a ambos personajes, pero no se enfoca en los guiones pedagógicos, y para este caso son importantes para comprender a las mentes que diseñaron y ejecutaron la creación de los LTG, pero que conjuntamente se apoyaron en conocidos y amigos.

En los capítulos mencionados expongo el interés de Torres Bodet por educar a la infancia mexicana para la paz y la posición irrevocable de Guzmán por la enseñanza laica. Mostrando estas ideas de cada intelectual les da sentido y rostro a las elecciones de ciertos héroes nacionales, así como los poemas, cuentos, empleados para la educación cívica e histórica en los LTG; pero evidentemente esta investigación tenía como objetivo encontrar rostros y acciones de los hombres que forjaron una idea de patria y nación en los LTG de la unidad nacional.

Insistiré en que los guiones pedagógicos y los LTG son una fuente inagotable para el análisis del discurso de los intelectuales y políticos, pues visibilizan lo que ellos creían que debía ser la unidad nacional en materia educativa. Además de que con ellos se comprende de mejor manera la creación y el trabajo de la Conaliteg, el quehacer del conjunto de colaboradores pedagógicos y la función de los vocales y de la opinión pública, grupos conocidos de Martín Luis Guzmán y Jaime Torres Bodet.

El corazón ideológico de la unidad nacional descansó, sin duda, en las asignaturas de civismo, historia, geografía y lengua nacional; allí mismo se velan los ideales de la enseñanza por la paz, pensamiento humanista de Jaime Torres Bodet, así como la justicia social y laicidad de Martín Luis Guzmán.

b) Dificultades de la historia intelectual para los estudios de la historia de la educación

Cuando decidí que la *historia intelectual* o la *nueva historia intelectual* sería el enfoque adecuado para el análisis de la unidad nacional y los LTG, y que ésta sería la linterna, el constructor de las estrategias metodológicas para la pesquisa documental tuve claro que entre las categorías conceptuales empleadas serían: *contexto, discurso e intelectuales*, y a partir de ello debía seleccionar y desmenuzar los documentos para tales propósitos de la investigación. Quizá fue ingenuidad o/e ignorancia mi comprensión sobre estas categorías conceptuales y no vislumbré que debía asumir retos metodológicos y conceptuales del propio enfoque; las dificultades las vi venir hasta que enfrenté el pasado por medio de las huellas del documento.

A lo largo de cuatro años de investigación afronté los retos que ofrece la historia intelectual. Para este caso identifiqué cuatro:

1. Que hasta hoy no se han hecho trabajos sobre la unidad nacional y los LTG con este enfoque; por tanto, el camino a trazar debía ser sólido para acercarme a un tópico bastante explorado —el de la unidad nacional y los LTG— por otras y otros historiadores.
2. Cómo saber quiénes son intelectuales, si los actores elegidos eran parte del gobierno o/y estaban al servicio del Estado Mexicano. Me cuestioné: ¿son, entonces, intelectuales Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán? Por supuesto que surgieron dudas, porque en gran medida la discusión teórica al interior de la historia intelectual ha girado entorno “quién es y qué define a un intelectual”.

Los trabajos de Carlos Altamirano y Horacio Tarcus se refieren al intelectual contestatario, el intelectual de izquierda, aquel que sale de la torre de marfil para opinar sobre los rumbos sociales y políticos de su tiempo; pero también es cierto que Altamirano, Tarcus, Traverso y Dosse nos han dicho que el intelectual debe reflexionar más allá de su posición ideológica,¹⁸⁴ abandonar la creencia de que un intelectual es un hombre culto y que está en su naturaleza el saber universal; pese a estas apreciaciones, en los inicios de la investigación había la necesidad de cómo asumir y entender a Jaime Torres Bodet y Martín Luis Guzmán. El conflicto radicaba en que eran parte de una “elite política al servicio del Estado”; finalmente regresé a las posturas de Gramsci y Bobbio sobre quién es y cómo poder ser el intelectual, pero sin dejar de lado las posturas de Traverso y Tarcus. Así analicé a cada intelectual desde los discursos, en sus espacios de

¹⁸⁴ O marxista, esta idea de la división entre los hombres funcionales-manuales y los pensadores-intelectuales.

sociabilidad, en lo que llamamos “producciones materiales” —revistas, libros, boletines—. Entonces, se presentó otra dificultad metodológica ya que los LTG no han sido considerados como objeto de estudio: ¿acaso los LTG no son espacios de producción y circuladores de ideas porque Torres Bodet y Guzmán sirvieron al Estado? Evidentemente mi respuesta ahora es no: son intelectuales, por sus posturas de pensamientos educativos, por la construcción de espacios de sociabilidad material y la capacidad que tuvieron para defender y distribuir sus ideas ante aquella sociedad reaccionaria que rechazó el proyecto de los LTG.

3. Decidir cómo entender el contexto del discurso de la unidad nacional y el contexto de los intelectuales. Primero fue necesario definir qué debía comprender por contexto, porque este concepto es empleado en todas las corrientes historiográficas. La historia intelectual la define a partir del discurso, considerando al hablante, y a los espacios materiales y de circulación de las ideas; pero cómo sería empleada esta visión para la unidad nacional y los LTG; ¿cuál es la propuesta de contexto de la historia intelectual? En este caso, el contexto sería todo aquello que evoca las ideas de la unidad y la educación en el discurso, el cual puede observarse por medio de la materialización de las ideas, en los espacios de difusión, pero esto no era suficiente para afirmar que el contexto de la unidad nacional podía discutirse desde la historia intelectual; por ello se enfatizó en esta idea del contexto entramado, los discursos que convergen y a la vez son divergentes, asumir que contienen aporías y transitan en el tiempo sincrónico, porque están emitidos por hombres cargados de experiencias distintas, con matices, y que emplean para posicionar sus ideas frente a otros;

fue así que observé que la unidad nacional como discurso contenía esas características, esos matices desde 1938 hasta el periodo de Adolfo López Mateos.

4. Otro desafío fue decidir cómo asociar a Torres Bodet y Guzmán con otros intelectuales en la unidad, qué concepto emplearía para analizar sus discursos y explicar la relación del proyecto educativo con otros intelectuales y políticos. La disyuntiva estaba entre la propuesta que hacen los estudios de redes de intelectuales o relaciones sociales/grupos sociales. Pero una de las grandes dificultades fue el intento fallido de ejecutar metodológicamente la propuesta de redes, basada en gran medida en los trabajos y comentarios de Alexandra Pita González, quien cuestionó mi propuesta, al mostrar el requerimiento puntual y seguimientos de ideas/pensamientos en las revistas que implica el manejo técnico de capturas y mapeos, me enfoqué en trabajar grupos sociales.

Aquella orientación de Alexandra Pita González le dio sentido a mi idea sobre los grupos sociales y/o relaciones sociales entre intelectuales; esta se llevó a cabo analizando los grupos de maestros e intelectuales en las convocatorias, jurados, guiones pedagógicos, en la revista *Magisterio*, *BBHyC* y en el libro de texto *Mi libro de Lengua Nacional*. Para esto se requirió realizar la búsqueda de semblanzas de cada intelectual relacionados con la Conaliteg y los LTG, no fue un ejercicio de prosopografía, pero sí que emplee el principio de la semblanza de las trayectorias de cada maestro e intelectual, para comprender mejor la relación social y cooperación para el diseño de los LTG (véanse anexos).

c) Otras propuestas para la comprensión de la política educativa en la unidad nacional y sus intelectuales

Elías J. Palti (2007), al analizar a J. G. A. Pocock sobre las profundas transformaciones de la historia del pensamiento y su tránsito hacia la historia del discurso, explica que pocas veces ésta ha sido advertida en el gremio; pasa algo semejante con los estudios de sobre educación, producción y los pensamientos de los intelectuales en México.

Sin embargo, la historia cultural ha inspirado a varios historiadores que analizan temas sobre educación en México, pero quizá esta inspiración y seducción de ver y estudiar otros problemas históricos datan de 1968, cuando Luis González y González escribió *Pueblo en vilo*, obra en la que centra su atención en sujetos de una pequeña comunidad michoacana que parecía no tenía nada que ofrecer para la ciencia histórica, y lo que logró fue toda una revolución en el análisis espacial; pero el furor de distinguir sujetos comunes, regiones “sencillas” aumentó al conocer la microhistoria de Carlo Ginzburg, a través de aquella obra maravillosa *El queso y los gusanos* (1976), donde el actor es un molinero llamado Menocchio; él, que hablaba a través de la pesquisa documental de Ginzburg, se ha convertido en la iluminación para miles de historiadores no sólo en México, sino en el continente. Los trabajos de E. P. Thompson con su “historia desde abajo” motivó análisis sobre las conductas, acciones culturales, políticas y económicas de las masas, del pueblo o la cultura de abajo-popular. Natalie Zemon Davis llegó y sacudió a la historia cultural y social con la investigación de Martin Guerre, su obra sale a la luz en 1983, *El retorno de Martin Guerre*, y una vez más ocasionó que los historiadores indagaran en la vida cotidiana, en actores cotidianos que daban explicaciones de aquellos lugares y actividades

culturales que poco habían explorado los historiadores o que no les parecía objetos de estudio para la historia.

Estos historiadores nos hicieron voltear la mirada a otros actores y territorios históricos, nos pusieron a especular qué fuentes debíamos historiar, es ahí que tomó relevancia *la nueva historia cultural* propuesta por Robert Darnton, Peter Burke y Roger Chartier, quienes hicieron un llamado de atención sobre otras fuentes y actores, como el libro y sus lectores, las editoriales, la imagen, la fotografía, los símbolos, el mito, las construcciones nacionales.

Pese a estas propuestas, hemos dejado de historiar otras fuentes y de observar a los intelectuales fuera de la biografía o la semblanza; es aquí en donde va mi propuesta analítica que detecté en la realización de la investigación; quedaron en el tintero fuentes documentales e intelectuales que nos ofrecen otra cara de lo cultural y educativo en estos años de la unidad nacional, entre ellas, las fuentes impresas: revistas y boletines que el Estado mexicano apoyó desde el erario y agrupaban intereses educativos, culturales y políticos, dirigidas por intelectuales y/o políticos; publicaciones que no dejan de ser interesantes por su origen, pero además por sus contenidos.

El caso de la revista *Magisterio* es peculiar. Es una fuente poco explorada desde la historia intelectual y desde las propuestas de revistas culturales; no es una revista de izquierda y además su característica es que perteneció al SNTE. Tal vez a muchas y muchos historiadores estas particularidades no les parezcan atractivas, pero sí que lo son, porque en ella hay un mosaico de intelectuales orgánicos, políticos que usaron este medio de producción material para distribuir sus posturas políticas y punto de vista educativa, además que fue empleada para enfrentarse a la derecha e izquierda mexicana.

En este mismo tono está *BBHyC*, llena de datos históricos, culturales, económicos y políticos no sólo del México de la unidad nacional, sino del continente americano; nos ofrece una radiografía de los intereses culturales e histórico de cada secretario de Hacienda y Crédito. Podemos cuestionarnos ¿por qué el interés de la Secretaría de Hacienda y Crédito en impulsar y distribuir un boletín cultural? El boletín tiene diversas facetas en forma y contenido; inicia con un formato de periódico y sin color, y en el periodo de Adolfo López Mateos transita hacia el formato de revista, más páginas y portadas a colores.

Quizá otras de las revistas poco o casi nada explorada como objeto de estudio es la *Revista Tiempo. Semanario de la vida y la verdad*, que fundó y dirigió Martín Luis Guzmán una vez que regresó de su último exilio en Madrid hasta el último día de su vida. El semanario surgió en el gobierno de Ávila Camacho y va cambiando de posturas políticas, ya que en sus orígenes discordaban con la falta de visión del laicismo y republicanismo del PRI, la revista al llegar el sexenio de Ruiz Cortines había matizado sus críticas, ya no era tan “agresiva”. Para 1958 la revista estaba alineada al gobierno de la unidad nacional, apoyaba la candidatura de Adolfo López Mateos; evidentemente toca puntos y acciones políticas del mexicano a favor del PRI, fungía como un espacio informador sobre temas políticos, educativos y culturales. La revista se distribuyó en casi todos los países de América Latina y por ende había datos culturales o políticos de los países más importantes del continente.

Otros análisis que surgieron durante el análisis de los intelectuales y los LTG fue sobre el grupo de maestros, maestras e intelectuales que integraron a los colaboradores pedagógicos para el diseño didáctico de la convocatoria y los textos. Es importante señalar que, en el caso de las maestras, su formación científica y la condición de normalistas les

permitió estar en ese grupo selecto de pedagogos dominado por los hombres. Habría que ver el poder o el empoderamiento que adquirieron para el mundo educativo al incorporarse a la Conaliteg.

Profundizar en la figura del poeta e intelectual Carlos Pellicer Cámara es de los pendientes de la historia intelectual en México; fue un hombre que no sólo destacó en la poesía, sino en su labor de diplomático. Su empeñosa tarea en la difusión cultural lo posicionó dentro de la unidad nacional como uno de los referentes artísticos y culturales en los años 1950-1960. La producción poética de Pellicer es igual de importante que la labor realizada para el impulso de los museos de arte prehispánico en México. Quizá el más importante a nivel mundial sea el Museo de Antropología La Venta, en Tabasco, el cual diseñó a manera de “selva” y desde que se fundó hasta el día de hoy, el museo sigue conservando la novedad selvática y única a nivel mundial.

Lo que presento aquí son sólo opciones para abordar los LTG y la unidad nacional que han quedado en el tintero. Finalmente, el enfoque historiográfico de la historia intelectual puede brindarnos nuevas rutas metodológicas para estos temas, y no existe una manera de abordar a la o hacer historia intelectual. Justo este proyecto de investigación demuestra que no es una receta. La historia intelectual nos brinda distintas posibilidades, distintos rumbos para la investigación histórica y social.

EPÍLOGO

FRAGUA DE LA UNIDAD NACIONAL A TRAVÉS DE LA CULTURA

En la posrevolución, los intelectuales mostraron preocupaciones sobre la falta de modernización en el país, observando la perspectiva política, económica y educativa; se ocuparon en expresar sus ideas a través del ensayo político y cultural. Entre ellos Martín Luis Guzmán,¹⁸⁵ Manuel Gamio,¹⁸⁶ Vicente Lombardo Toledano,¹⁸⁷ José Vasconcelos¹⁸⁸ y Alfonso Caso¹⁸⁹, explicaron por qué México era un país atrasado, argumentando que la falta de modernización nacional derivaba del sistema político y económico caduco, poco acorde con las exigencias de la democracia y libertad del mundo actual, además de que, con el mestizaje se incubaba el gen de la incivilidad, herencia de los indígenas, ese origen “taciturno del indio” propiciaba el estancamiento económico y cultural; a este grupo social le añadieron los campesinos,¹⁹⁰ en conclusión, ellos representaban el atraso, incivilidad y pobreza del país.

Tanto en el siglo XIX como en las primeras décadas del siglo XX emplearon diversas vertientes de la antropología física, ciencias médicas y visiones educativas, para dilucidar la toma de decisiones políticas y educativas en pos de la integración y modernización del indígena y el campesino. Desde luego cada intelectual argumentó qué y

¹⁸⁵ Ensayo *La querrela de México*, publicado en 1915.

¹⁸⁶ *Forjando Patria (Pro-Nacionalismo)*, publicado en 1916

¹⁸⁷ *El problema del indio*, publicado en 1924.

¹⁸⁸ *La raza cósmica. Misión de la raza iberoamericana*, publicado en 1925.

¹⁸⁹ *La comunidad indígena*, publicado en 1948.

¹⁹⁰ La mayoría de las ocasiones el indígena también es el campesino.

cómo los indígenas y campesinos debían civilizarse para ser integrados, dirigidos por los hombres nuevos, los mestizos modernos de la posrevolución.¹⁹¹

No solamente los intelectuales nacionales tenían esas opiniones sobre la falta de modernización en el territorio nacional y la sociedad, sino también en voz de los extranjeros que, arribaron a México en la época de los gobiernos de Plutarco Elías Calles y Lázaro Cárdenas, recorrieron el país con el objetivo de identificar los rasgos culturales y el sistema económico de México, son los casos de Aldous Huxley, Graham Greene y Tannenbaum.

Huxley realizó un largo viaje por las costas del Golfo de México hasta llegar al centro de la república mexicana, aquel recorrido lo publicó en 1934 con el nombre: *Más allá del Golfo de México*;¹⁹² Graham Greene hizo lo propio por el sureste mexicano y de allí surgió la obra *The Lawless Roads* publicada en 1939, y el ensayo de Tannenbaum *Agrarismo, indianismo y nacionalismo* (1943), este último observó que México no se mostraba como el tipo de nación que los tiempos vividos exigían, según él, le faltaba identidad nacional, cuya carencia residía por la diversidad de las lenguas indígenas y el sistema agrario —ejidal—, mostrando así una economía débil y rural.

Tannenbaum, vaticinó que, la unidad nacional no se alcanzaría si el mestizo no se modernizaba, y lamentó el difuminó del mestizo entre la población indígena.¹⁹³ Estas

¹⁹¹ Según Ricardo Pérez Monfort: “El ‘ser’ del mexicano preocupó a filósofos y a literatos, se regodeó en las manifestaciones populares y en el arte ‘culto’, se plasmó en los colores de los artistas plásticos y sonó en la naciente radio, formó parte de los argumentos diplomáticos y buscó la creación de estereotipos en el cine y en general dio mucho qué decir en el complicado mundo de la cultura nacional. Políticos, escritores y artistas se lanzaron a un sinnúmero de polémicas, que tenían como aparentes temas centrales: la revolución, la nacionalidad, la historia, la cultura o la raza, pero cuyo primordial afán parecía inclinarse por darle un contenido a eso que llamaban ‘el pueblo mexicano’ (2013: 7).

¹⁹² En palabras de Hernán Lara Zavala señala que el diario de campo-ensayo demuestra el pensamiento racista y poco analítica sobre la situación de los pueblos indígenas y los mestizos en México.

¹⁹³ “National unity has not been achieved in the areas under purview and may not be achievable. The long-range outcome of the European impact on the American Indian may well turn out to be a more vigorous and

opiniones de Tannenbaum de alguna manera reflejaban el sentir de la clase política e intelectuales de la década de 1940 respecto a la idea de nación y la modernización del territorio mexicano. Lo cual motivó la búsqueda de modernización industrial y cultural del país.

A) Reinventado al mexicano en la pantalla “grande” en favor de la unidad nacional

Desde 1941 el largo proyecto de la unidad nacional para acelerar la modernización en el país, fue matizando los signos ideológicos del cardenismo en la política y en lo económico. Pero no todos los discursos del cardenismo son eliminados, quedaron en uso los preceptos de nación (sobre todo el de justicia social); retomando el proyecto sobre la cultura popular y la alta cultura, ambas se habían mimetizado creando el folclore mexicano, son los casos de la pintura, la danza contemporánea¹⁹⁴ y la música, destinadas a expresar la mexicanidad.

Ninguna de estas disciplinas artísticas —la pintura, danza y la música— tenían nada de novedoso como espacios creadores y esparcidos de la identidad nacional, esto lo había realizado José Vasconcelos impulsando el proyecto artístico de los muralistas en la década de 1920, Vasconcelos tuvo la clara idea de forjar la nación posrevolucionaria. Lázaro Cárdenas fomentó la danza y la música para recrear las actividades culturales por medio de la escuela socialista, de allí la reinención de la imagen del campesino, indígena y “la clase mestiza”; el cardenismo creó la idea de culturas regionales. Con Cárdenas vemos el uso del

self-conscious Indian cultural nationalism than existed before the Conquest. The evidence is, I think, clear that where the mestizo is immersed in an Indian community, he takes on the color of what, for lack of a better word, I would call Indian nationalism [...]” (Tanenbaum, 1943: 423).

¹⁹⁴ Vale la pena señalar que la danza contemporánea o la incipiente danza contemporánea que las hermanas Campobello transmitían, a través de bailes mexicanos, fue apoyada por Lázaro Cárdenas desde 1934, lo cual dio pie a que desde el cardenismo la danza fue un vehículo de la exposición del folclore, de lo que debía ser México: “con el tiempo, la Escuela Nacional de Danza habría de convertirse en el feudo exclusivo de las maestras Nellie y Gloria Campobello. [...] Con las Campobello habría de trabajar personalidades como José Clemente Orozco y Martín Luis Guzmán en la escenografía y guiones” (Dallal, 1997: 101-102).

pasado indígena prehispánico como un signo de modernidad, mientras el indio vivo se convirtió en sinónimo de atraso cultural y económico.

Desde el cardenismo los medios de comunicación masivos fueron el vehículo para difundir qué se entendía y se quería difundir por identidad nacional, de igual forma ocurrió con Ávila Camacho; empleó los recursos culturales y masivos de Cárdenas, el gobierno de Ávila Camacho afinó el uso de los medios de comunicación: prensa, radio y cine¹⁹⁵ para divulgar sus ideas de unidad nacional. Estas tendieron a ser más “recatadas”, conservadoras, inclinándose por la reconciliación con la Iglesia Católica. El cine de estos años muestra a un mexicano creyente, temeroso de Dios, ejemplo es la película *Sucedió en Jalisco*, la cinta fue un llamado a la reconciliación de la unidad nacional con los cristeros y los católicos.

El caos de la Segunda Guerra Mundial servirá de análisis en la prensa, la radio y en el cine, además que el contexto bélico permitió mostrar a un México solidario ante el mundo desfallecido y sediento de paz mundial. El cine nacionalista en los primeros años de la unidad nacional tuvo como objetivo fortalecer la imagen y la identidad de los mexicanos a través de la unión, emitiendo que las facciones políticas y el pueblo debían dejar de lado las discordias, diferencias políticas, económicas y sociales, porque el mundo estaba en crisis humanitaria y los mexicanos debíamos mantenernos hermanados ante aquellos hechos de “horror”. El análisis de Jorge Carrión fue el siguiente:

¹⁹⁵El cine en las primeras décadas del siglo XX, como señala Galván y Mognillansky: “La población de Buenos Aires, una de las principales capitales culturales de América Latina, ha cultivado a lo largo del siglo XX una asistencia regular a las salas de cine, a través de las cuales pretendía no sólo distenderse, sino –sobre todo en la primera mitad de siglo– informarse de los acontecimientos mundiales a través de las proyecciones de noticiarios cinematográficos, previos a los filmes de ficción.” (2018). Pese que esta disertación es para Argentina, para el caso mexicano también tuvo esta impronta.

Manuel Ávila Camacho se encargaría de quebrar el espejismo y de consolidar a la burguesía, levantando ante la lucha del nazismo contra otras variantes del imperialismo el lema del amor obrero patronal base de la "unidad nacional", y supuesto escudo de una patria habitada por seres humanos abstractos, sin distinciones de clases. La necesaria alianza del gobierno burgués contra el peligro mayor —extensivo a la clase obrera— llevó al concepto de unidad nacional que eliminaba la lucha de clases, abatía al movimiento obrero y lo sometía incondicionalmente al gobierno y a la burguesía (Carrión, 1970: 191).

En una entrevista hecha a Carlos Monsiváis por Blanche Petrich, publicada por *La Jornada* en 1999, justamente dialogan sobre la unidad nacional y la película *Soy Puro Mexicano* —dirigida por Emilio el “Indio Fernández—, Monsiváis, señala aquellos acontecimientos de la Segunda Guerra Mundial, son empleados para fortalecer el discurso de la unidad nacional de Manuel Ávila Camacho, Monsiváis le responde a Petrich:

El cine mexicano de la "Época de Oro" sólo admite ostensiblemente la ideología del tradicionalismo. Muchos curas en cada casa o vecindad, *zooms* a la Guadalupana, alegatos contra el adulterio y el divorcio, horror al ateísmo, etcétera. Pero de política, poquísimo. Apenas algunos films con muy severa carga *kitsch*, tipo **Soy puro mexicano**, donde el *Indio* Fernández, donde Pedro Armendáriz y *el Chicote* se enfrentan solos a un complot del Eje en nuestras tierras, y otras excentricidades por el estilo. Pero el esfuerzo propagandístico de Hollywood le deja el campo relativamente al cine mexicano, que no insiste tanto en la Unidad Nacional como en la felicidad de ser mexicanos pese a la tragedia de la pobreza. En el melodrama se disuelven los pronunciamientos ideológicos explícitos y florece la Unidad Nacional de los sentimientos. (*La Jornada*, 21,07,1999)

Petrich pregunta: “¿son armas de doble filo estos llamados a la "unidad nacional"?

En ocasiones abonan al interés nacional, pero en otros momentos favorecen a la derecha, al

autoritarismo. *F* ¿ Se ha equivocado la sociedad en su respuesta a estas estrategias de cohesión?" (*La Jornada*, 21,07,1999), a lo que respondió Monsiváis:

-- En los años cuarenta se respondió a hechos fundamentales en un contexto normado por la falta de alternativa. Una vez aceptada la guerra, era emocionante apoyar al gobierno en la defensa de la soberanía, y terminó por alborozar, sentirse parte de "la causa de los aliados". Pero, también *F* ¿quién hubiese defendido a las compañías petroleras inglesas? *FA* ¿cuántos, fuera de los sectores más reaccionarios, conmovieron las figuras de Franco, Hitler, Mussolini, Hiroito? La monstruosidad del enemigo redujo al mínimo las opciones en torno a la Unidad Nacional. O se le apoyaba o se volatilizaban las ideas de soberanía, libertad y progreso. Por eso, a instancias del líder comunista norteamericano Earl Browder, el Partido Comunista Mexicano disuelve sus células obreras para apoyar la causa contra el Eje. Esto explica porqué luego del sentimiento antiimperialista de masas, resultan héroes populares en México los generales MacArthur, Patton, Bradley, Eisenhower. No había la suficiente consciencia política como para deslindar la lucha contra la nazifascismo de la admiración inmensa por la potencia más grande del planeta. (*La Jornada*, 21,07,1999)

Desde luego aquel apoyo de México a los *Aliados* y el poco conocimiento de la monstruosidad y los monstruos de la guerra no le permitía al ciudadano mexicano vislumbrar los intereses de la clase política mexicana, esa ignorancia la llamó Monsiváis la falta de conciencia política en México; la película dirigida por Emilio el "Indio Fernández", muestra el interés de México por ser parte de los "buenos", aquel apoyo expresa Monsiváis en la entrevista, tiene miras internacionales:

--Es un periodo en el que aparece muy nítido el uso de la propaganda como factor para inducir las respuestas sociales a las decisiones del gobierno. Alejandra Moreno hace referencia a los programas que impulsó el gobierno estadounidense a través de

Rockefeller para "acordar" con las empresas periodísticas mexicanas beneficios (créditos, publicidad, tecnología) a cambio de impulsar un "panamericanismo", que no sería otra cosa que un disfraz de la hegemonía norteamericana. (*La Jornada*, 21,07,1999)

Cuando un político de la unidad nacional empleaba el discurso del llamado a la concordia, era evidente que lo hacía para amonestar las acciones de otros políticos, la clase obrera, intelectuales que no compartían y criticaban el proyecto de nación. Es el caso de Ávila Camacho, durante su mandato se dirigió en diversas ocasiones a los sindicatos¹⁹⁶ que golpeaban a las empresas, al mismo gobierno, a la sociedad civil de derecha que chocaban con las propuestas educativas del gobierno.¹⁹⁷ Estos discursos los emitió en eventos oficiales —con obreros, maestros, médicos— y eran difundidos por la prensa.¹⁹⁸

Los medios masivos desde la prensa escrita hasta el cine, fungieron para difundir la unidad y la concordia nacional, mostrar a un Estado Mexicano laico, pero que, finalmente creyentes y temerosos de Dios; mujeres y hombres católicos, bravíos y trabajadores,

¹⁹⁶ Según Loyo, este discurso de la Unidad Nacional empezó a mostrar los diversos matices y dimensiones políticas: la necesidad de la emergencia en cada problema ocasionado por el mismo aparato gubernamental del Estado Mexicano y el ejercicio de la violencia institucional. Esto se expresaba en 1945 con el Pacto Obrero Industrial, que el Gobierno pronunció hacia los obreros: “Los industriales y obreros de México hemos acordado unificarnos, en esta hora decisiva para los destinos de la humanidad y de nuestra Patria, con objeto de pugnar juntos por el logro de una plena autonomía de la nación, por el desarrollo económico del país y por la elevación de las condiciones materiales y culturales en que viven las grandes masas de nuestro pueblo. Con estos fines superiores, deseamos renovar para la etapa de paz, la alianza patriótica que los mexicanos hemos creado y mantenido durante la guerra por la defensa de la independencia y de la soberanía de la nación, bajo la política de *unidad nacional*, preconizada por el general Manuel Ávila Camacho” (Loyo, 1975: 550).

¹⁹⁷ Desde Calles la derecha católica había ocasionado revueltas por la educación socialista y racionalista. Las críticas a la escuela racionalista en el sureste mexicano (Veracruz, Tabasco y Yucatán), y luego a la socialista, que a su vez motivó el surgimiento de los movimientos cristeros, que culminan en guerra en el centro occidente de México. Este último movimiento motiva la formación del sinarquismo y la Unión Cívica Leonesa, grupos conformados por rancheros y empresarios católicos que se vieron seriamente afectados por las reformas de Cárdenas y las que siguieron hasta la llegada de la Unidad Nacional.

¹⁹⁸ El Nacional es un periódico que nació en el gobierno de Calles y se llamó *El Nacional Revolucionario*; pero con Ávila Camacho se incorporará: “bajo el gobierno de Manuel Ávila Camacho, dejó de ser órgano exclusivo del partido, para transformarse en vocero del gobierno.” (INEHRM: 9/01/2015) enlace: https://inehrm.gob.mx/es/inehrm/85_Aniversario_de_la_fundacion_de_el_Nacional#Introduccion

además un gobierno dispuesto a enfrentar a las ideologías nocivas que, irrumpieran el republicanismo y el bienestar social. Según Monsiváis lo que hizo:

[...] la "Unidad Nacional" fue renovar el canon de la Patria, y declarar "subversivo" a todo lo que allí no encajara o no correspondiera. Recuérdese que en 1942 se agrega al Código Penal Federal el delito de "disolución social", pensando para los saboteadores nazifascistas y que sólo se aplica, a partir de 1945, contra la izquierda por "delitos" de organización libre y de opinión. (Monsiváis, *La Jornada*, 21,07,1999)

Justamente bajo esta reforma al código penal es como a los comunistas y socialistas se les convierte en enemigos del orden social y de la paz; a su vez se justifica los encarcelamientos en Lecumberri y en las Islas Marías. En nombre de la "disolución social" se justificó la continuidad de la unidad nacional, poseedora de la moral y el orden social.

El cine fue un espacio para señalar los malos comportamientos de la juventud entre ellos el consumo de drogas, hijos sin familia, la libertad sexual sin matrimonio, la pérdida de la fe católica, actos nocivos que empujaban a la juventud al desorden moral y social; basta con observar las películas moralinas en el periodo de Adolfo López Mateos como: *Peligros de Juventud, La edad de la violencia y Quinceañera*.

B) Lo mexicano en el cine nacionalista

Sobre cintas cinematográficas de la unidad nacional hay lo suficiente para analizar los ideales y la moral nacionalista; acercando la mirada entre sus directores, guionistas y fotógrafos podemos vislumbrar esas construcciones discursivas de la mexicanidad o el ser mexicano. Quizá los más reconocidos con la mirada nacionalista, fueron Emilio "El Indio Fernández" a lado del inolvidable fotógrafo Gabriel Figueroa y Roberto Gabaldón.

Gabaldón creador del icono mexicano más y significativo de la cultura mestiza e indígena “el día de muertos”, gracias a la adaptación de la novela de B. Traven¹⁹⁹ *Macario*, estrenada en cines en 1960, se ha reinventado una y otra vez el día de muertos en México y en el mundo.

Emilio el “Indio Fernández” y Gabriel Figueroa, ambos impulsaron a través de las imágenes, secuencias, fotografía y diálogos el discurso de la pos-Revolución Mexicana, concibieron en la pantalla grande al hombre nuevo mexicano. La selección de actrices y actores que representaban aquellos rasgos físicos y culturales de los mestizos, además manifestaron a través de los actores el carácter del mexicano, justo lo que debió ser la y el mexicano frente a otros hombres y mujeres del mundo; por ello Pedro Armendáriz, Fernando Fernández o Roberto Cañedo, daban la presencia del macho ranchero, del ciudadano o del indígena mexicano, como aquel hombre que nunca se “raja” pese a la adversidad. Hemos visto a Dolores del Río, María Félix y Columba Domínguez, en papeles de la “india” o la maestra abnegada demostrando el amor que le debe a la patria, a su tierra. Mujeres llenas de valor y con coraje enfrentando a un mundo injusto, además que les ha negado todo. Definitivamente, Emilio el “Indio Fernández” diseñó montajes a través de imágenes, secuencias y diálogos que han valido para crear la identidad mexicana en la unidad nacional, la cual trascendió las fronteras del territorio nacional.

La cultura nacionalista proyectada en el cine, así como la educación humanista contribuyeron para la construcción de una sociedad moralizada a través de los valores de la justicia social, democracia-libertad y concordia-paz, pero este discurso cívico moral,

¹⁹⁹No está de más mencionar que B. Traven trabajó con de Esperanza López Mateos hermana del presidente López Mateos; Esperanza fue la traductora oficial de sus obras.

descansó en la enseñanza de la historia patria, los héroes nacionales, la reinención del indígena bueno, humilde (véase foto 1) y en la imagen del ranchero con carácter y amor a la tierra que lo vio nacer. Dichos valores y el uso de la historia patria se advierten en las cintas de el “Indio Fernández”; por ejemplo, en *María Candelaria*, *Maclovia*, *Río Escondido*, por mencionar. Finalmente, toda estructura institucional y cultural adherida a la unidad nacional sirvieron de cimientos para el proyecto político educativo que, trascendió más de veinte años (1940-1964).

Foto 1 Película *Maclovia* (1948)



Fuente: Fototeca Nacional INAH, acervo Casasola, locación en Pátzcuaro, Michoacán, México, 30 de septiembre de 1948.

Las profesiones elegidas en el cine nacional encargadas de moldear a la sociedad— durante el periodo de la unidad nacional—, las brújulas rectoras de la moral fueron el maestro, el médico, el cura y el policía. El “Indio Fernández” le dará un gran peso

transformador al maestro, en él recaen los valores cívicos e históricos. Y Gavaldón hará de la desgracia el castigo moral en sus personajes, sus obras cinematográficas como *Deseada*, *En la palma de tu mano* o *El gallo de oro*, entre otras, sus personajes protagónicos son castigados cuando estos rebasan el límite que establece la moral ante la codicia.

Pese al uso de la violencia institucional de los gobiernos del PRI (desde 1940 hasta el último presidente de la unidad en 1970), no se puede dejar de señalar que el cine, los museos y los LTG han tenido la mayor relevancia e importancia en el siglo XX como los espacios masivos para construcción de la identidad nacional o nacionalista, surgieron de estos gobiernos que no fueron ni de izquierda ni derecha en su totalidad, diseñaron el proyecto de nación que apabulló y dominó a los comunistas, socialistas y neoliberales, imponiendo sus visiones políticas a través de las estructuras institucionales educativas y culturales.

GLOSARIO DE SIGLAS Y ABREVIATURAS

Boletín Bibliográfico de Hacienda y Crédito (BBHyC)
Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina (CREFAL)
Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)
Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos (Conaliteg)
Confederación de Trabajadores de México (CTM)
Diario Oficial de la Federación (DOF)
Dirección Federal de Seguridad (DFS)
Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH)
Instituto Nacional de Estadísticas y Geografía (INEGI)
Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE)
Libros de Texto Gratuitos (LTG)
Organización de las Naciones Unidas (ONU)
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco)
Organización Estados Americanos (OEA)
Organización Internacional del Trabajo (OIT)
Partido Acción Nacional (PAN)
Partido Democrático Potosino (PDP)
Partido de la Revolución Mexicana (PRM)
Partido Nacional Revolucionario (PNR)
Partido Revolucionario Institucional (PRI)
Plan Nacional para la Expansión y el Mejoramiento de la Educación Primaria (Plan de Once Años)
Secretaría de Educación Pública (SEP)
Secretaría de Recursos Hidráulicos (SRH)
Secretaría de Industria y Comercio (SIC)
Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)
Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF)
Unión Nacional Sinarquista (UNS)
Unión de Repúblicas Soviéticas Socialistas (URSS)
Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

FUENTES

Archivo y Hemerografía

ARCHIVO HISTÓRICO DE LA UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO

Revista *Magisterio* del SNTE, 1960-1964.

Boletín Bibliográfico de Hacienda y Crédito Público, 1957-1964.

ARCHIVO DE LA UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO. BIBLIOTECA
JOSÉ MARTÍ

Periódico *El Hijo del Garabato*, 1958-1960.

ARCHIVO/HEMEROTECA DE LA UNESCO

Enlace: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000151753_spa

Revista *Correo*, 1960.

Boletín de proyecto principal de educación de América Latina, 1960-1962.

Actas de la conferencia general de la Unesco, 1957-1962.

ARCHIVO DE LA REPRESIÓN. COMVERDAD, ARTICLE 19, EL COLEGIO DE MÉXICO

Enlace: <https://archivosdelarepresion.org/>

Expediente del Dr. Nava y el Partido Democrático Potosino.

Expediente de David Alfaro Siqueiros

BIBLIOTECA ARMANDO OLIVARES, UG

Enlace: https://www.ugto.mx/archivo-general/bao/index_usuario.php

Revista *Tiempo de México*, 1958-1964.

Informes y giras de Adolfo López Mateos de la editorial Justicia.

Revista *Tiempo*. Sumario de la vida y la verdad, 1959-1962.

HEMEROTECA NACIONAL DIGITAL DE MÉXICO

Enlace: <http://www.hndm.unam.mx/index.php/es/>

Periódico *El Informador de Guadalajara*, 1958-1964.

Periódico Oficial de San Luis Potosí, 1959.

Periódico Oficial de Campeche, 1960.

HEMEROTECA DIGITAL EL SIGLO DE TORREÓN

Enlace: <http://h.elsiglodetorreon.com.mx/Default/Scripting/ArchiveHome.asp?Skin=ElSiglo&AW=1508544000000&AppName=2&Publication=EDT&Year=1960>

Periódico *El Siglo de Torreón*, 1958-1960.

HEMEROTECA EZEQUIEL MARTÍNEZ ESTRADA, BUENOS AIRES, ARGENTINA

Periódico *El Mundo*

Periódico *Democracia*

Periódico *El Clarín*

Periódico *La Nación*

Periódico *El Nacional*

HEMEROTECA DIGITAL DE LA UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS, CANARIAS, ESPAÑA

Enlace: <https://biblioteca.ulpgc.es/jable>

Periódico *Falange*, 1958-1960.

MEDIATECA INAH

Enlace: https://www.mediateca.inah.gob.mx/islandora_74/

Colección fotográfica Enrique Bordes Mangel

Colección fotográfica Casasola

HEMEROTECA DIGITAL DE ESPAÑA

Enlace: <http://www.bne.es/es/Catalogos/HemerotecaDigital/>

Revista *Cinegramas*

Periódico *Luz de la República*

Periódico *El Sol*, Madrid

HEMEROTECA DIGITAL PROCESO

Enlace: <https://www.proceso.com.mx/>

Entrevista a Martín Luis Guzmán, “El exilio de Martín Luis Guzmán”

HEMEROTECA DIGITAL NEXOS

Enlace: https://www.nexos.com.mx/?page_id=16320

La matanza de León, 1945

El candidato gringo. Semblanza de Ezequiel Padilla

HEMEROTECA MUNICIPAL DE LEÓN, GUANAJUATO

Periódico *El Sol de León*, 1959-1960.

ARCHIVOS ARCHIVO SALA GREGORIO SELSER, BUENOS AIRES, ARGENTINA

Revista *Linterna*

ARCHIVO GENERAL DE LA NACIÓN

Fondo Hombres Ilustres de la SEP

Fondo Adolfo López Mateos

Fondo Jaime Torres Bodet

Fondo Arquímedes Caballero Caballero

Fondo Juan Luna Arroyo

ARCHIVO HISTÓRICO DE LA UNAM
Fondo Martín Luis Guzmán

ARCHIVO HISTÓRICO CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA CULTURA NICOLAITA
Fondo Juan Hernández Luna

ARCHIVO HISTÓRICO DEL ARCHIVO GENERAL DEL PODER EJECUTIVO DE
GUANAJUATO
Consulta general de los Libros de Texto Gratuitos

ARCHIVO HISTÓRICO DIGITAL DE LA SEP
Enlace: <https://historico.conaliteg.gob.mx/>
Libros de texto gratuitos de Historia, Civismo y Lengua Nacional de 1960 y 1962

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDIOS HISTÓRICOS DE LAS REVOLUCIONES DE MÉXICO
Enlace: <https://www.inehrm.gob.mx/>
Diario Papel PIPSA, 1958-1964.

FONDO DE LECTURA DE LA CENTENARIA BENEMÉRITA NORMAL DEL ESTADO DE
GUANAJUATO
Libros de Texto Gratuitos, 1960.
Revista *Orientación Educativa*, 1960.

REPOSITORIO HISTÓRICO DE INEGI
Fundamento estadístico del Plan de Once Años de educación primaria.
[http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/historicos/2104/702825460068/702825460068_1.pdf#1,{%22name%22:%22Fit%22}"\]](http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/historicos/2104/702825460068/702825460068_1.pdf#1,{%22name%22:%22Fit%22})

Bibliografía

Bibliografía citada

Abreu, E. (1962, julio). El libro de texto gratuito y sus opositores. *Magisterio*, 37, 33-35.

Acevedo, A, y Quintanilla, S. (2009). La perspectiva global en la historia de la educación. En la *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(40), enero-marzo, 2009: 7-11.

- Acosta, E. (2012). *La dictadura de Trujillo: documentos (1950-1961)*. República Dominicana: Editorial Búho.
- Aguayo, S. (2010). *La transición en México, una historia documental 1910-2010*. México: Fondo de Cultura Económica; El Colegio de México.
- Altamirano, C. (2005). *Para un programa de historia intelectual y otros ensayos*. Argentina: Editorial Siglo XXI.
- _____. (2013). *Intelectuales. Notas de investigación sobre una tribu inquieta*. Argentina: Editorial Siglo XXI.
- Altamirano, C. y Myers, J. (coords.). (2008). *Historias de los intelectuales en América Latina: Vol. 1. La ciudad letrada, de la conquista al modernismo*. Argentina: Editorial Katz.
- Álvarez, L. (2014). *La política: jubilo y esperanza, correspondencia entre Manuel Gómez Morín y Luis H. Álvarez (1956-1970)*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Anzures, T. (2010). *Después de cincuenta años, ¿aún necesitamos los libros de textos gratuitos? Un análisis desde la política pública* [tesis de maestría, FLACSO México]. Repositorio Dspace Tesis Flacso. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10469/2858>
- _____. (2011, abril-junio). El libro de texto gratuito en la actualidad. Logros y retos de un programa cincuentenario. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(49), 363-388. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14018533003>
- Arellano, E. (2013). *Adolfo López Mateos. Una nueva historia*. México: Planeta.
- Bartra, R. (1989, julio-septiembre). La crisis del nacionalismo en México. *Revista Mexicana de Sociología*, 51(3), 191-220. <https://doi.org/10.2307/3540752>
- Blanquel, E. (1971). El exilio de Martín Luis Guzmán. Entrevista con Martín Luis Guzmán, en *Revista Proceso* (12 de julio 2010). Recuperado de <https://www.proceso.com.mx/nacional/2010/7/12/el-exilio-de-martin-luis-guzman-5543.html>

- Brett, A. (2005). ¿Qué es la historia intelectual ahora? En D. Cannadine (coord.), *¿Qué es la historia ahora?* (pp. 203-233). España: Editorial Almed; Universidad de Granada.
- Bobbio, N. (1994). Los intelectuales y el poder. Milán, Italia: Este texto fue presentado durante el seminario los partidos y la cultura, que se llevó a cabo en la ciudad de, durante el 28 y el 29 de octubre de 1977.
- Cano, C. (abril-junio de 1960), El nuevo Plan de México. *Boletín Proyecto Principal de Educación América*. Unesco: 32-46.
- Cámara de Diputados LX Legislatura. (2006). Informes Presidenciales, Adolfo López Mateos. Recuperado de <http://www.diputados.gob.mx/sedia/sia/re/RE-ISS-09-06-12.pdf>
- Cámara de Diputados. Servicio de investigación y análisis. (2003). V. *Evolución jurídica del artículo 3º Constitucional en relación con la gratuidad de la educación superior*. Recuperado de <http://www.diputados.gob.mx/bibliot/publica/inveyana/polint/cua2/evolucion.htm>
- Cárdenas, E. (2015). *El largo curso de la economía mexicana. De 1780 a nuestros días*. México: El Colegio de México, Fondo de Cultura Económica.
- Castañón, A. (s.f.). *El Boletín Bibliográfico de la SHCP*, Biblioteca Lerdo de Tejada. Recuperado de <http://codexvirtual.com/bmlt2/boletin-bibliografico/>
- Cerna, M. (1962, julio). Comprensión y mejoramiento de la vida social, primera parte: consideraciones generales. *Magisterio* (37).
- Chávez, E. (1943). *Las cuatro grandes crisis de la educación en México*. México: Editorial Jus.
- Cockcroft, J. (1979). *El imperialismo, la lucha de clases y el Estado en México*. México: Editorial Nuestro Tiempo.
- Corona, A. (2002, julio-diciembre). Crisis política de 1938 y nuevo rumbo de la Revolución. *Contribuciones desde Coatepec*, (3), 88-102.
- Dallal, A. (1997). *La danza en México en el siglo XX*. México: Conaculta.

- Fuchs, E. (2010). Introduction: Contextualizing School Textbook Revision. *Journal of Educational Media, Memory and Society*, 2(2), 1-12.
- Galván, V. (2009). Discursos de los organismos de inteligencia argentinos sobre el Movimiento Nacionalista Tacuara en el marco de la primera Guerra Fría Antítesis. *Universidade Estadual de Londrina Brasil*, vol. 2, núm. 4, julio-diciembre, pp. 741-767
- _____y Moguillansky, M. (2018). Escenas de la Alemania nazi en las pantallas porteñas (1933-1945). *Simposio. III Colóquio Internacional de Cinema e História*.
- Gil, E. y Luna, A. (1963). *Adolfo López Mateos, candidato al Premio Nobel de la paz*. México: Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística.
- González y González, L. (1995). *El oficio de historiar*. México: Editorial Clío/El Colegio Nacional.
- Gramsci, A. (1999). La formación de los intelectuales, *Antología*. México: Editorial Siglo XXI.
- Greaves, L. (2008). *Del Radicalismo a la unidad nacional, una visión de la educación en el México contemporáneo (1940-1964)*. México: El Colegio de México.
- Guillén, H. (1984). *Orígenes de la crisis en México, 1940-1982*. México: Era.
- Hamilton, N. (1983). *México: los límites de la autonomía del Estado*. México: Era.
- Hansen, R. (1971). *La política del desarrollo mexicano*. México: Editorial Siglo XXI.
- Heftye, F. (1988). *López Mateos por Justo Sierra. Relatado a: Fernando Heftye*. México: Litoarte.
- Hernández, B. (2011). *Demetrio Vallejo Martínez. Un luchador social (1910-1885)*. México: Editorial Los Reyes.
- Hernández, R. (2015). La política, los desafíos al proyecto de nación. En *Adolfo López Mateos, una vida dedicada a la política*. México: El Colegio de México.
-

- _____. (2015). *Presidencialismo y hombres fuertes de México*. México: El Colegio de México.
- Ideario político de Adolfo López Mateos*, impreso por el PRI, 1958.
- Ixba, A. E. (2013). La creación del libro de texto gratuito en México (1959) y su impacto en la industria editorial de su tiempo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(59), 1189-1211.
- _____. (2014). *El estado mexicano ¿artífice del libro de texto gratuito? Origen y hechura de la primera generación de libros de texto gratuito*, Tesis del doctorado en ciencias con especialidad en investigaciones educativas, Departamento de Investigaciones Educativas (DIE), Cinvestav, Ciudad de México.
- _____. (2018). El origen del libro de texto gratuito en México: entre la gratuidad educativa y los desafíos del mundo editorial en los cincuenta. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, 6(11), 105-123,
- Izquierdo, R. (2004). *Política hacendaria del desarrollo estabilizador, 1958-1970*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Knight, A. (2004). Lázaro Cárdenas. En W. Fowler (coord.), *Presidentes mexicanos*, Vol. 2. México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México.
- Lacpra, D. (2012). Historia Intelectual, repensar la historia intelectual y leer textos. En E. Palti (coord.) *Giro Lingüístico e Historia Intelectual*. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.
- Larios, A. (1962, junio). El SNTE a la ofensiva contra la reacción y sus aliados. *Magisterio*, (36), 18-27.
- Larroyo, F. (1982). *Historia comparada de la educación en México*. México: Editorial Porrúa.
- Latapí, P. (1989). [Reseña de libro *Tendencias educativas oficiales en México: 1934-1964. La problemática de la educación mexicana durante el régimen cardenista y los cuatro regímenes siguientes* de E. Meneses]. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 19(1), 127-131.

- _____. (1992). El pensamiento educativo de Torres Bodet: una apreciación crítica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 22(3), 13-44.
- _____. (1999). *Un siglo de educación en México* (Vol. 2). México: Fondo de Cultura Económica; Conaculta.
- Loaeza, S. (1999). *El Partido Acción Nacional: la larga marcha, 1939-1994. Oposición leal y partido de protesta*. México: Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2012). *Clases medias y política en México*. México: Colegio de México.
- _____. (2013, 1 de mayo). La matanza de León, 1945. *Nexos*. <https://www.nexos.com.mx/?p=15294>
- _____. (2013), Estados Unidos y la contención del comunismo en América Latina y México. *Foro Internacional*, Vol. LIII, 1 (211) enero-marzo, pp. 5-56
- López, A. (1957). *Ideario político, PRI. Mensajes al pueblo en su primera y segunda giras*. México: Comité Central Ejecutivo del Partido Revolucionario Institucional.
- Loyola, R. (2004). Manuel Ávila Camacho. En W. Fowler (coord.), *Presidentes mexicanos* (Vol. 2). México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México.
- Linares. A. (2009). Lo que revelan los archivos desclasificados sobre la crisis de los misiles en Cuba y la definición de la Guerra Fría Procesos Históricos. *Universidad de los Andes Mérida, Venezuela*, núm. 16, julio-diciembre, pp. 82-106
- Margarito, M. (2012). La familia de los libros de texto gratuitos de 1960 a 2009. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 1(1), 37-61. <http://www.ricsh.org.mx/index.php/RICSH/article/view/11>.
- _____. (2012). *La historia de los libros de texto de educación primaria en los primeros cincuenta años de la Conaliteg*. Primer Congreso Internacional de Educación, Chihuahua, Chihuahua.
- _____. (2012). La cotidianidad mexicana en las imágenes de los libros de texto. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 1(1) 37-61.

- _____. (2014). Las propuestas de los libros de texto para el uso de las TIC en la Educación Básica. *Revista Internacional del Libro, Digitalización y Bibliotecas*. 2(2), Disponible en <http://sobreellibro.com>, ISSN 2255-2871
- _____. (2015). Los primeros cincuenta años de los libros de texto gratuitos para la educación primaria, en *Los avances del México contemporáneo, 1955-2015*, tomo IV La educación y la cultura, México, Cámara de Diputados. LXII Legislatura, p. 169.
- Medina, L. (enero-marzo, 1974). *Origen y circunstancia de la idea de unidad nacional*. *Foro Internacional*, 14(55), 265-290
- _____. (1984). *Del cardenismo al avilacamachismo. Historia de la Revolución mexicana 1940-1952*. México: El Colegio de México
- Meneses, M. (1988). *Tendencias educativas oficiales en México: 1934-1964. La problemática de la educación mexicana durante el régimen cardenista y los cuatro regímenes siguientes*. México: Centro de Estudios Educativos; Universidad Iberoamericana.
- Mercado, M. (2005). *La concepción de escuela unificada de Francisco Larroyo y su aplicación en la política educativa del sexenio de Miguel Alemán Valdés (1946-1952)*, [tesis de licenciatura, Universidad Nacional autónoma de México] Repositorio Institucional de la UNAM. URL: https://repositorio.unam.mx/contenidos/la-concepcion-de-escuela-unificada-de-francisco-larroyo-y-su-aplicacion-en-la-politica-educativa-del-sexenio-de-miguel-388206?c=B7OQ9P&d=false&q=:*:*&i=2&v=1&t=search_0&as=0
- Myers, J. (2015). Discurso por el contexto: hacia una arqueología de la historia intelectual en Argentina. *Prismas. Revista de Historia Intelectual*, 19(2), 173-182.
- Meza, A. (1998). Los libros de texto. En P. Latapí (coord.), *Un siglo de educación en México* (Vol. 2) México: Fondo de Cultura Económica.
- Oikión, V. (2008). El movimiento de acción revolucionaria. En V. Oikión y M. García (eds.), *Movimientos armados en México. Siglo XX* (Vol. 2). México: El Colegio de Michoacán; Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
-

- Oribe, A. (1946). Influencia del clima de México en la producción agrícola. Los sistemas de riego y los resultados que de ellos se esperan. En *Problemas vitales de México (cuatro conferencias)* México: Secretaría de Educación Pública.
- Ornelas, C. (2013). *El sistema educativo mexicano*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ortiz-Cirilo, A. (2015). *Laicidad y reformas educativas en México: 1917-1992*. México: Instituto de cultura jurídicas.
- Palti, E. (2006). *La nación como problema: los historiadores y la cuestión nacional*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2012). *Giro lingüístico e historia intelectual*. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.
- _____. (2014). *¿Las ideas fuera de lugar? Estudios y debates en torno a la historia político-intelectual latinoamericana*. Argentina: Prometeo Libros.
- Patán, J. (2009), *Para entender Martín Luis Guzmán*. México: Nostra.
- Pérez, J. (1947). *Mexicanidad y Educación*. México: Secretaria de Educación Pública.
- Pérez, R. (1999). Un nacionalismo sin nación aparente. (La fabricación de lo "típico" mexicano 1920-1950). *Política y Cultura*, (12), 177-193.
- Pita, G. A. (2014). *Educación para la paz: México y la cooperación intelectual internacional, 1922-1948*. México: Universidad de Colima; Secretaría de Relaciones Exteriores.
- _____. (2016). *Redes intelectuales transnacionales en América Latina durante la Guerra*. México: Porrúa; Universidad de Colima.
- _____. (2009). *Redes intelectuales y revistas culturales en la década de 1920*. México: Universidad de Colima; El Colegio de México.
- Presencia de México en Sudamérica. Discurso mensajes, declaraciones y entrevistas de prensa del licenciado Adolfo López Mateos, presidente constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, en los diversos actos en que tomó parte con motivo de su visita a las repúblicas de Venezuela, Brasil, Argentina, Chile y Perú.* (1960). México: Editorial PRI.

- Portal, M. (1993). El exilio madrileño de Martín Luis Guzmán, *Anales De Literatura Hispanoamericana*. PP. 22, 257. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/ALHI/article/view/ALHI9393110257A>
- Portilla, A. (2011). *Niños y libros. Publicaciones infantiles de la Secretaría de Educación Pública*. México: SEP- Dirección General de Materiales Educativos (DGME), de la Subsecretaría de Educación Básica.
- Pureco, A. (2010). *Empresarios lombardos en Michoacán. La familia Cusi entre el porfiriato y la revolución (1884-1938)*. México: El Colegio de Michoacán; Instituto Mora.
- Quesada, L. (2005). Los Estados Unidos y la UNESCO: apuntes sobre una confrontación. *Boletín Electrónico Instituto Superior de Relaciones Internacionales Raúl Roa García*. Habana, Cuba. No.8. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/cgi-bin/library.cgi?e=d-11000-00---off-0cu%2FcuZz-017--00-1----0-10-0---0---0direct-10---4-----0-0l--11-es-Zz-1---20-about---00-3-1-00-0--4---0-0-01-00-0utfZz-8-00&a=d&c=cu/cu-017&cl=CL1.1&d=HASH01bd64268c7a718388cfd0fa.4>
- Quintanilla, S., y Vaughan, M. (1997). *Escuela y sociedad en el periodo cardenista* México: Fondo de Cultura Económica.
- _____. S. (2008). *Nosotros. La juventud del Ateneo de México*. México: Tusquets.
- _____. S. (2009). *A salto de mata. Martín Luis Guzmán en la Revolución Mexicana*. México: Tusquets.
- Ramos, M.E. (1992). *Miguel Alemán y el Partido de la Revolución*. Proyecto terminal de la licenciatura en sociología. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Rivero, M. (1999). La política económica durante la guerra. En R. Loyola (coord.), *Entre la guerra y la estabilidad política. El México de los*. México: Conaculta/Grijalbo.
- Rodríguez, A. (2015). Adolfo López Mateos y la gran política nacional. En R. Hernández (coord.), *Adolfo López Mateos, una vida dedicada a la política*. México: El Colegio de México.
- Romero, M. (2012). Las raíces de la ortodoxia en México. *Economía UNAM*, 8(24), 23-50.

- _____ (2016). *Los orígenes del neoliberalismo en México. La escuela austriaca*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rosanvallon, P. (2003). *Por una historia conceptual de lo político*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Rosado, J.A. (2001). *El presidente y el caudillo: mito y realidad en dos novelas de la dictadura: La sombra del caudillo, de Martín Luis Guzmán y El señor presidente, de Miguel Ángel Asturias*. México. Ediciones Coyoacán
- Sarlo, B. (1992). Intelectuales y revistas: razones de una práctica. *América: Cahiers du CRICCAL*, 10(9), 9-16.
- Schara, J. (1972, octubre). Una entrevista a Jaime Torres Bodet sobre sus labores cuando estuvo al frente de la Unesco. *Revista de la Universidad de México*, volumen 28(2), 44-4.
- Secretaría de Industria y Comercio. (1959), Fundamento estadístico del Plan de Once Años de educación primaria. México: INEGI, [http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/historicos/2104/702825460068/702825460068_1.pdf#\[1,{%22name%22:%22Fit%22}\]](http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/historicos/2104/702825460068/702825460068_1.pdf#[1,{%22name%22:%22Fit%22}])
- Segovia, R. (1968, abril-junio). El nacionalismo mexicano: los programas políticos revolucionarios, 1929-1964. *Foro Internacional*, 8(32), 349-359.
- Servín, E. (2009). Entre la Revolución y la reacción: los dilemas políticos de la derecha. En E. Pani (coord.), *Conservadurismo y derechas en la historia de México* (2). México: Fondo de Cultura Económica/Conaculta.
- Sigüenza, S. (2005, enero-junio). La idea de nacionalidad en los libros de texto gratuitos de México (1959-1972). *Tzintzun. Revista de Estudios Históricos*, (41), 57-82.
- Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. (1962, junio). El pueblo ya dictó su veredicto apoyando a los libros de texto gratuitos. *Magisterio*, (36).
-

- Solís, L. (1969, enero-marzo). La política económica y el nacionalismo mexicano. *Foro Internacional*, 9(35), 235-248.
- Subercaseaux, B. (1997). Identidad de género y nación. *Prismas. Revista de Historia Intelectual*, (1), 45-42.
- Tannenbaum, F. (1943). Agrarismo, Indianismo, y Nacionalismo. *The Hispanic American Historical Review*, 23(3), 394-423.
- Tarcus, H. (2014, 12 de noviembre). *Palabras de apertura*. IIº Congreso de Historia Intelectual de América Latina, Buenos Aires, Argentina.
- Torres, J. (2017). *Memorias II. El desierto internacional/La tierra prometida/Equinoccio*. México: Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2010). Comentario al Plan de Once años. *Revista Orientación Pedagógica*, en Programas y materiales de apoyo para el estudio, licenciatura en Educación Preescolar segundo y tercer semestre. México: SEP.
- _____. (1944). *Educación Mexicana, Discursos, entrevistas, mensajes*. México: Editorial SEP.
- _____. (1948). *Educación y Concordia internacional, discursos y mensajes (1941-1947)*. México: El Colegio de México.
- _____. (1953), *La Unesco. Programa VIII. El derecho a la educación*.
- Torres Septién, V. (1998). *La educación privada en México*. México: El Colegio de México/Universidad Iberoamericana.
- Tortajada, M. (2006). La imagen cosmopolita y la ruptura: nuevas políticas, nuevas propuestas. En *Danza y poder: Vol. 2. (1963-1980)*. México: Conaculta; Instituto Nacional de Bellas Artes; Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza José Limón; Centro Nacional de las Artes.
- Traverso, E. (2014). *¿Qué de los Intelectuales?* Argentina: Editorial Siglo XXI.
- Tuirán, R. y Quintanilla, S. (2012). *90 años de educación en México*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Tuñón, J. (1998). Una escuela en celuloide. El cine de Emilio “Indio” Fernández o la obsesión por la educación. *Revista Historia Mexicana*, 48(2), 437-470
- Urías, B. (2007). *Historias secretas del racismo en México (1920-1950)*. México: Tusquets.
- Urquidí, V. (2005). *Otro siglo perdido. Las políticas de desarrollo en América Latina (1930-2005)*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Unesco (1946). Constitución de la Unesco. Recuperado de http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL_ID=15244&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- _____. (1952) *Unesco y su programa VIII, El derecho a la educación*.
- _____. (1953) *Segunda Reunión Extraordinaria París*.
- _____. (1958). *Conferencia General. Décima Reunión, Resolución*. París.
- _____. (1960, enero-marzo). *Boletín Proyecto Principal de Educación América*.
- _____. (1960). III Reunión del Comité Consultivo del Proyecto Principal de la Unesco en México.
- Valle, H. (1936). Dialogo con Martín Luis Guzmán. Entrevista con Martín Luis Guzmán. En *Revista de la Universidad de México*. Recuperado de <https://www.revistadelauniversidad.mx/articles/5d8f5881-a7a0-4271-a846-784a4fec760d/dialogo-con-martin-luis-guzman>
- Vaughan, M. (1982). *Estado, clases sociales y educación en México*. México: Secretaría de Educación Pública.
- _____. (2001). *La política cultural en la Revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Vázquez, J. (2005). *Nacionalismo y educación en México*. México: El Colegio de México.
- Véjar, O. (1946). *Orientaciones para una escuela del porvenir*. México: Secretaría de Educación Pública.

- Villa, L. (2012). Flujos de saber en cincuenta años de libros de texto gratuitos de Historia. Las representaciones sobre las desigualdades sociales en México. *Desigualdades.net, Working Paper Series*, 1(52), 267-270
- Viñao, A. (1995). Historia de la educación e Historia Cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. *Revista Brasileira de Educação*, (0), 63-82.
- Woldenberg, J. (2011). Torres Bodet: carácter y trayectoria. *Revista de la Universidad de México*. Pp. 89-91. <https://www.revistadelauniversidad.mx/articles/5d919092-44e7-420d-bbe4-e975e5dbf991/torres-bodet-caracter-y-trayectoria>
- Zapata, R. (2010). Expresiones propias del año de transición, compilación de la *Revista Orientación Pedagógica*, en Programas y materiales de apoyo para el estudio, licenciatura en Educación Preescolar, segundo y tercer semestre. México: SEP, pp 215-230.
- Zepeda, B. (2012). *Enseñar la nación. La educación y la institucionalización de la idea de la nación en el México de la Reforma (1855-1857)*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bibliografía complementaria

- Acevedo, A. (2011). La ignorada cuestión del idioma: educación en los pueblos indígenas de Puebla, México (1876-1930). En M. Alvarado y R. Ríos (eds.), *Grupos marginados de la educación (siglos XIX y XX)*. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación/Universidad Nacional Autónoma de México/Editorial Bonilla Artigas.
- Achim, M. et al. (comp.). (2011). *Itinerarios e intercambios en la Historia Intelectual de México*. México: Conaculta/Universidad Autónoma Metropolitana.
- Aguilar, J. (2010). La Revolución que nunca fue: pobreza, exclusión y olvido de las comunidades indígenas. En S. Alvarado (coord.), *Revolución y Estado mexicano*. México: Porrúa; Universidad Nacional Autónoma de México.
- Aguirre, G. (1973). *Teoría y práctica de la educación indígena*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Amodio, E. (1993). *Formas de la alteridad: construcción y difusión del indio americano en Europa durante el primer siglo de la conquista de América*. Quito: Abya-Yala.

- Baca, L. (1988). *Bobbio: Los intelectuales y el poder*. México: Océano.
- Bobadilla, L. (2008). La exclusión de Cuba de la Organización de Estados Americanos los desacuerdos diplomáticos entre México y Estados Unidos en 1962. *Istor, Revista e Historia Internacional, CIDE*, año 9, núm. 33. 2008.
- Burke, P. (2001). *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona: Crítica.
- Carbó, T. (2001). Notas para una discursiva del indigenismo mexicano. En Y. Bitrán (coord.), *México: historia y alteridad. Perspectivas multidisciplinares sobre la cuestión indígena*. México: Universidad Iberoamericana.
- Caso, A. (1971). *La comunidad indígena*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Castellanos, A. (comp.). (1912). *Pedagogía Rébsamen. Asuntos de metodología general*. México: Librería de la Viuda de Ch. Bouret.
- Córdova, A. (1973). *La ideología de la Revolución mexicana. La formación de un nuevo régimen*. México: Era.
- Crespo, R. (enero-junio 2020). “Introducción al Dossier Revistas en América Latina: redes, política y cultura”, *Revista de Historia de América.*, núm. 158.
- Delgado, V. (2014). “Algunas cuestiones críticas y metodológicas en relación con el estudio de revistas”, *Tramas impresas. Publicaciones periódicas argentinas (XIX-XX)*. Argentina: Editorial de la Universidad de la Plata.
- Déves-Valdés, E. (2014). *Redes intelectuales en américa latina hacia la constitución de una comunidad intelectual*. Chile: Editorial Instituto de Estudios Avanzados, Universidad de Santiago de Chile.
- Eisenstadt, S. (1970). *Ensayo sobre el cambio social y la modernización*. Madrid: Tecnos.
- _____. (1970). *Modernización, movimientos de protesta y cambio social*. Buenos Aires: Amorrurtu.
- Farías, M. (2010). Cárdenas, el indigenista. En S. León (coord.), *El cardenismo, 1932-1940* México: Fondo de Cultura Económica; Centro de Investigación y Docencia

Económicas; Conaculta; Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México.

Foucault, M. (2003). *Vigilar y castigar, nacimiento de la prisión*. México: Editorial Siglo XXI.

González, L. (1981). Los científicos del cardenismo. En *Historia de la Revolución mexicana 1934-1940*. México: El Colegio de México.

Habermas, J. (1989). Modernidad: un proyecto incompleto. En Nicolás Casullo (ed.), *El debate modernidad-posmodernidad*. Buenos Aires: Editorial Punto Sur, pp. 131-144.

Joseph, G. *et al.* (2002). Cultura popular y formación del Estado en el México revolucionario. En D. Nugent, *et al.* (comps.), *Aspectos cotidianos de la formación del Estado*. México: Era.

La Gaceta (abril, 2017). Jaime Torres Bodet 115 años. México: Fondo de Cultura Económica.

Loyo, A., 1958: La lucha de los maestros. *Revista Nexos, sección cabo suelto* (1 diciembre, 1978), <https://www.nexos.com.mx/?p=3249> [consultado el 1 de junio de 2020]

Loyo, E., “Lectura para el pueblo, 1921-1940”, *La educación en la historia de México*. México: El Colegio de México, 1992.

Mases, E. (2010). *Estado y cuestión indígena*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Meyer, L. (2002). Reforma y reformadores: Dos intentos del liberalismo mexicano. Un ensayo comparativo. En L. Reina y E. Servín (comps.), *Crisis, reforma y revolución. México de fin de siglo*. México: Taurus/Conaculta/Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Monsiváis, C., (1 diciembre, 1983). Orozco, *Revista Nexos*, [consultado el 1 de julio de 2020] <https://www.nexos.com.mx/?p=4282>

O’Gorman, E. (2002). *El arte de la monstruosidad*. México: Planeta/Conaculta.

_____. (1999). *Historiología: teoría y práctica*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

- Ocampo, M. (1998). *Diccionario de escritores mexicanos*, tomo I, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Padua, J. (1984). *Educación, industrialización y progreso técnico*. México: El Colegio de México/Unesco.
- Pérez, R. (2005). El pueblo y la cultura. Del porfiriato a la revolución. En R. Béjar y H. Rosales (coords.), *La identidad nacional mexicana como problema político y cultural. Nuevas miradas* (57-81). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Petrich, (1999), La perdida "unidad nacional. Blanche Petrich entrevista a Carlos Monsiváis, en *La Jornada*, 21 de julio, recuperado de <https://www.jornada.com.mx/1999/07/21/sig-perdida.html>
- Pettiná. V. (2018). *Historia mínima de la Guerra Fría en América Latina*. México: El Colegio de México.
- Prósper, R. J. (octubre, 2013). "El sistema de continuidad: montaje y causalidad". *Historia y Comunicación Social*, Vol. 18.
- Rockwell, E. (2011). ¿Cómo lograron los regímenes posrevolucionarios de México excluir a los niños indígenas que pretendían "incorporar a la nación" mediante las escuelas? En M. Alvarado y R. Ríos (eds.), *Grupos marginados de la educación (siglos XIX y XX)*, México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación; Universidad Nacional Autónoma de México; Bonilla Artigas.
- Ruiz, C. A. (2008). *Othón Salazar y el movimiento revolucionario del magisterio. Un lugar en la historia de México*. México: PYV.
- Said, E. (2008). *Orientalismo*. Barcelona: Liberduplex.
- Sans, E. (2011). *Los indios de la nación*. México: Bonilla Artigas Editores/Universidad Iberoamericana de Veracruz/Universidad de Alcalá.
- Sayer, D. (2002). Formas cotidianas de formación del Estado: algunos comentarios disidentes acerca de la hegemonía, en D. Nugent, *et al.* (comps.), *Aspectos cotidianos de la formación del Estado*. México: Era.

Staples, A. (2011). Una educación en desventaja. En M. Alvarado y R. Ríos (eds.), *Grupos marginados de la educación (siglos XIX y XX)*. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación/Universidad Nacional Autónoma de México/Bonilla Artigas Editores.

Zermeño, G. (2003). “El concepto intelectual en Hispanoamérica: génesis y evolución”, en la *Revista de Historia Contemporánea*, 27, 777-798

Videografía

Entrevista a Norberto Bobbio, *La última lección*,
<https://www.youtube.com/watch?v=REDDk105-EI>

Entrevista a Ezequiel ANDER-EGG,(2015), CIESPAL,
<https://www.youtube.com/watch?v=BLTBniKiLBU>

Krauze, E. (Dir.) (1998). *Los sexenios: Adolfo López Mateos Pan y Palo* [video-documental]. Clío; Televisa; Conaculta.

Palti, J. E. (2020) “La nueva historia intelectual”, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, enlace:
https://www.youtube.com/watch?v=MLY7yoDEiSE&list=PLXd6qk-q1pDkf3Nnj12A8Uxjkl_VBgIVG

_____. (2014). *La revolución teórica de la Historia Intelectual* [video conferencia youtube].

Película *Yo soy puro mexicano* (1942). Dirección: Emilio el “Indio Fernández; guion: Raúl de Anda, Emilio Fernández, Roberto O'Quigley; protagonista: Pedro Armendáriz.

Película *Cinco rostros de mujer* (1945). Dirección: Gilberto Martínez Solares; guion: Carlos Olivari, Sixto Pondal Ríos; actuaciones: Arturo de Córdova, Pepita Serrador, Ana María Campoy, Tita Merello, Miroslava Stern y Carolina Barret

Película *Sucedió en Jalisco* (1946). Dirección y guion: Raúl de Anda: actuaciones: Sara García, Luis Aguilar, Eduardo Arozamena, Aurora Cortés, Manuel Dondé, María

Gentil Arcos, Lupe Inclán, Tito Junco, Amanda del Llano, Carlos López Moctezuma.

Película *Río escondido* (1948). Dirección y guion: Emilio el “Indio” Fernández; protagonista: María Félix.

Película *Maclovía* (1948). Dirección: Emilio el “Indio” Fernández; guion: Mauricio Magdaleno y Emilio el “Indio” Fernández; protagonistas: María Félix y Pedro Armendáriz.

Película *La sombra del caudillo* (1960). Dirección y adaptación de la novela: Julio Bracho; actuaciones: Tito Junco, Carlos López Moctezuma e Ignacio López Tarso.

Película *Simitrío* (1960). Dirección y guion: Emilio Gómez Muriel; actuaciones: José Elías Moreno, Carlos López Moctezuma y Javier Tejada.

Película *La Rosa Blanca* (1961). Dirección y adaptación de la novela de B. Traven: Roberto Gavaldón; protagonistas: Ignacio López Tarso y Rita Macedo.

Pita, G. A. (2020), Lecturas antiimperialistas "Intelectuales y antiimperialismo" en el marco del XIX Encuentro Arte Creación e identidad en América Latina, desarrollado entre el 14 y el 25 de septiembre, enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=0xWbIqdtpnU>

.....

ANEXOS
REPOSITORIOS PARA LOS DATOS BIOGRÁFICOS DE INTELLECTUALES,
POLÍTICOS Y EMPRESARIOS

Secretaría de Cultura, Enciclopedia de la literatura mexicana

Enlace: <http://www.elem.mx>

Carlos Pellicer Cámara
Manuel Becerra Acosta
Juan Hernández Luna
Manuel Becerra Acosta
Soledad Anaya Solórzano
Alfonso Reyes
Francisco A. de Icaza
Josefina Zendejas
Manuel José Othón
Luis G. Urbina
Manuel M. Campos
Bernardo Ortiz de Montellano
Manuel Gutiérrez Nájera

Secretaría de Cultura, INBA

Enlace: <https://inba.gob.mx/>

Roberto Montenegro

Mediateca INAH

Enlace: https://www.mEDIATECA.INAH.GOB.MX/ISLANDORA_74/

Agustín Arroyo Ch.
Miguel Lanz Duret
José García Valseca
Oswaldo Barra

Académica Mexicana de la Lengua

Enlace: <https://www.academia.org.mx/>

José Gorostiza
Agustín Yáñez

Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes

Enlace: <http://www.cervantesvirtual.com/>

Gregorio López y Fuentes.
Juan Ramón Jiménez
Amado Nervo

Rubén Darío

Gobierno de México, SEP Acciones y programas

Enlace: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/programas-secretaria-de-educacion-publica>

Román Piña Chan

Martín Luis Guzmán

Jaime Torres Bodet

Adolfo López Mateos

Juan Madrid

Rosendo Soto A.

Ignacio Chávez

Carlos Graef Fernández

Universidad de Guanajuato

Enlace: <https://www.ugto.mx/archivo-general/biblioteca-armando-olivares/semblanza-historica>

Eugenio Trueba Olivares

El Colegio Nacional

Enlace: <https://libroscolnacional.com/collections/biografias>

Manuel Sandoval Vallarta

Ignacio Chávez

Enciclopedia histórica y biográfica de la Universidad de Guadalajara

Enlace: <http://enciclopedia.udg.mx/>

Enrique González Martínez

Ignacio Chávez

.....

APÉNDICE

Revista Cinegramas, 1934 (Madrid, España)

Los primeros críticos de cine en España ALFONSO REYES

Es en 1915. Entonces, para Alfonso Reyes, cine no es más que una musa menor con la que había de tener, era ya necesario, la misma solicitud que había tenido la Universidad de Oxford con otra de las musas menores: el ajedrez. Precisamente en esos días le dedica un Manual y una Historia. Para el público del cine, en cambio, éste no pasaba de ser un pasatiempo como el juego de la oca. Un pasatiempo, un juego sin valor estético, cuya fecundidad no iría más allá de la última aventura de Rocambole o de Sherlock Holmes. 1915 hizo sobre el cine la misma pregunta que el siglo XIX había hecho a la fotografía:

—¿Es un arte la fotografía? El cine, ¿es arte o no?

Hubo de responder Reyes con otra pregunta: —¿La pintura deja de ser arte porque haya malos pintores?

En 1915 se inaugura en España la crítica de cine. Federico de Onís publica dos notas anónimas. Este mismo año, *Fósforo* comienza a escribir unas crónicas para la revista *España*. *Fósforo*



Rosita Moreno, «flor» y «estrella» a un mismo tiempo, en dos pasos de baile de la nueva danza «La peonza», que dará a conocer en la superproducción «¡Ojo, solteros!», que presentará Fox en breve



cenario teatral. ¿Qué posición es la de Reyes frente a la pantalla? Esta: la del que está desde el primer momento en lo cierto, la del que no tendrá que rectificar. Alfonso Reyes es un pascaliano espíritu de sutileza. Se ha hablado de la inteligencia corrosiva del pintor Chirico; la inteligencia que se devora a sí misma. En Reyes, las ironías de la inteligencia pudieran tomarse muchas veces por achaques de exactitud de erudito.

Señala Reyes por primera vez lo que después se ha repetido tanto: los Escilas y Caribdis del cine: el teatro y la literatura.

Este, desesperado de ver revelarse el arte del cine, espera que cine y teatro se divorcien. En cuanto a la literatura, sostiene que al cine no puede trasladarse una obra literaria; que el letrado es un enemigo. Define su actor de cine ideal como el resultado de ajustar el cuerpo de un gran cirujero a la cabeza de un gran actor teatral. Sus distinguidos son los más sutiles que ha hecho la crítica de cine en España; por ejemplo, aquel que establece entre la película de desarrollo rápido de un argumento rico en episodios e incidentes, que se resuelve por el movimiento acumulado, y la película de desenvolvimiento gradual de una acción relativamente sobria, que se resuelve por el análisis del movimiento. Crítico clásico, crítico de esencias, con Maurice Tourner anuncia la más importante evolución del cine: el cine contenido, interior, traído, fatalmente, por la ya espléndida técnica y mimica de la película exterior. Es el momento, por otra parte, en que el cine ha ganado la partida, en que comienza a influir en la vida. *Charlot* ha rebasado la pantalla, está en la vida, se le ve en todas partes; aquí, en Madrid, en el Madrid de 1915, va con las máscaras del Carnaval, se le vende en la verbena de San Juan, es acróbata en el Teatro Variedades del Retiro, trapecista en el Circo de Atocha, torero en la Plaza de Toros. Pronto, muy pronto, la musa menor será una musa matrona.

JUAN MANUEL TRUJILLO

Fuente: Biblioteca Nacional de España/ Hemeroteca Digital de España

Revista *Linterna*, 1940, (Buenos Aires, Argentina)



Fuente: Argentina, Archivo Sala Gregorio Selser

RUSIA OPONE NUEVOS OBSTACULOS EN LA REUNION DE PARIS

OTRA VIOLENTISIMA POLEMICA ENTRE MR. BYRNES Y MOLOTOV



La Prueba Atómica de Bikini
El SECRETARIO de Marina de los Estados Unidos, Mr. James Forrestal, conferenciando con el vicealmirante D'Amico, comandante en jefe de los cruceros que intervinieron en la reciente prueba atómica de Bikini. Ambos presenciaron el importante suceso desde el bordo del buque insignia "Newport Star".

En Austria Fueron Confiscados Todos los Bienes Nazis



EL CANCELLEER sueco Mr. Folon, que volvió a reunirse en un momento con Byrnes, durante las deliberaciones de ayer en la Conferencia de Ginebra, tras que se realizó en un día.

DE LA INTERNATIONAL NEWS SERVICE EN LA PAG. > 2

DIARIO DE LA MAÑANA
Clarín



EN TODO EL PAIS

UN TOQUE DE ATENCION PARA LA SOLUCION ARGENTINA DE LOS PROBLEMAS ARGENTINOS

ASO I BUENOS AIRES, DOMINGO 7 DE JULIO DE 1946 No. 309

NO LOGRARON ROMPER LA IMPASSE LOS MINISTROS

Exclusivo Para CLARIN

PARIS, 6 (AFP). — Byrnes y Molotov se trabaron en violentísima polémica al discutirse en la reunión de los cuatro cancilleres de hoy el procedimiento formal a seguir en la Conferencia de la Paz, de acuerdo con informaciones fidedignas. La discusión se originó porque el señor Molotov se obstinó en que las recomendaciones que emitan las 21 potencias deberán ser adoptadas por una mayoría del 60 por ciento y porque la delegación soviética sostiene que sólo los comités de redacción integrados exclusivamente por potencias signatarias de armisticios con los países enemigos tendrán derecho a redactar las recomendaciones, en nombre de las 21 potencias que participarán en la Conferencia de la Paz.

No Rompen la "Impasse"

PARIS, 6 (IME). — La conferencia de ministros de Exterior de los cuatro grandes no ha logrado romper la "impasse" surgida a raíz de la firma en que deben formularse las invitaciones para la conferencia general de paz durante la sesión de hoy que se prolongó durante cuatro horas. El secretario Byrnes, británico, y los ministros Bevin y Bidault, británico y francés respectivamente, se opusieron al criterio sustentado por el ministro ruso Molotov, afirmando que el plano soviético mantendrá toda autonomía a la par que una general de paz quedará esta subordinada a las decisiones del consejo de ministros del Exterior.

Nuevo Obstáculo Ruso

PARIS, 6 (IME). — Un nuevo obstáculo surgió en el camino hacia la realización de la conferencia general de paz que puede gravitar pesadamente un dictamen del jefe de las actuales deliberaciones de los ministros del Exterior de las cuatro grandes potencias, al insistir Rusia en que sólo debe optarse en la conferencia, cuando la mayoría de los delegados son voz de la simple mayoría.

Logran Progreso

Logran los ministros romper la "impasse" al debatir

Se Realizarán Hoy Elecciones Generales en México

CONSIDERASE QUE ALEMAN ES QUIEN LOGRARA LA VICTORIA

WASHINGTON, 6 (AFP). — Las elecciones presidenciales que México efectuará el domingo suscitan enorme interés en los Estados Unidos, aunque todos los diplomáticos latinoamericanos certifican que el resultado se conoce de antemano y que Alemán, candidato oficial del Partido de las Instituciones Revolucionarias, será elegido con toda seguridad. Padilla, candidato del Partido Demócrata Mejicano, representa la oposición.

"Desde 1917 nunca fueron elegidos en México los candidatos de la oposición", declaró a la Agencia France Presse un diplomático que conoce a fondo los asuntos mexicanos. "La Constitución de ese año puso en manos del partido revolucionario la máquina electoral y todas las palancas de comando". Los candidatos de la oposición, por otra parte, deben crear su partido con prensa de otros partidos y su fuerza política se disgrega después del fracaso electoral.

Medidas de Gobierno

MEXICO, 6 (AFP). — Para que las elecciones sean, al menos por primera vez, un modelo de civismo y de cultura, el gobierno ha adoptado una serie de medidas en rigor sin precedentes en la historia política del país.

Además de la severa custodia fiscalización y escolta que brindará a totalidad de las fuerzas armadas



Doctor Miguel Alemán, candidato a la presidencia de México en las elecciones de hoy

lunas. Todas las autorizaciones de portación de armas han sido canceladas desde hace una semana, y tanto los líderes políticos opositores como el mismo primer mandatario, general Avila Camacho, han hecho reiteradas exhortaciones a la calma y a la armonía para el acto trascendental del domingo.

Los primeros cómputos de la elección aún serán conocidos el 10 de julio, y el nuevo mandatario electo será proclamado en un acto solemne.

No Hubo Incidentes

MEXICO, 6 (AFP). — Sin incidentes ha dado término la campaña electoral en todo el territorio mexicano. Mañana el pueblo deberá acudir a las urnas amparado por la protección máxima de las fuerzas de ejército y de la armada.

El general Enrique Calderón, jefe del Partido Revolucionario Popular declaró que cuenta con el apoyo de la masa campesina

EN RUSIA ATACAN LA PRORROGA DEL SERVICIO MILITAR EN EE. UU.

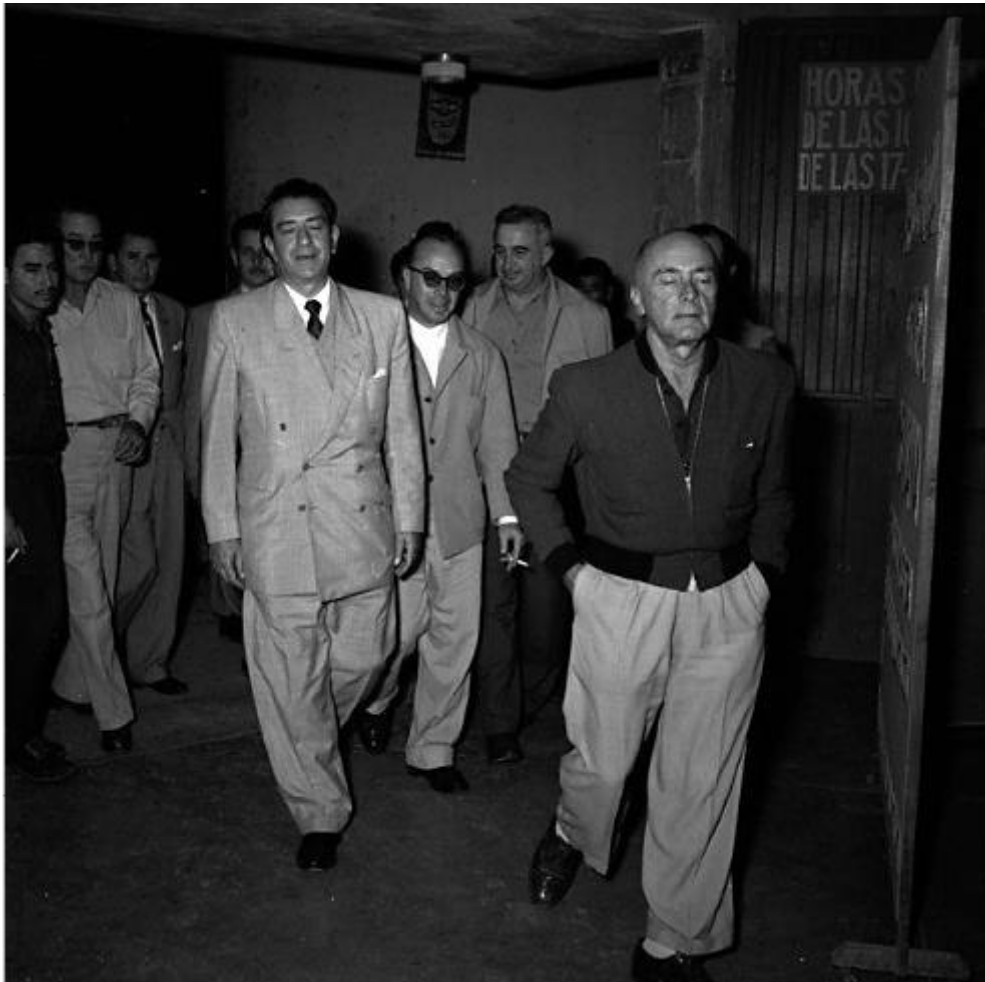
(Información página TRES)

Manuel Ávila Camacho y Jaime Torres Bodet firman documentos en la ceremonia de colocación de la primera piedra de Ciudad Universitaria, 1946



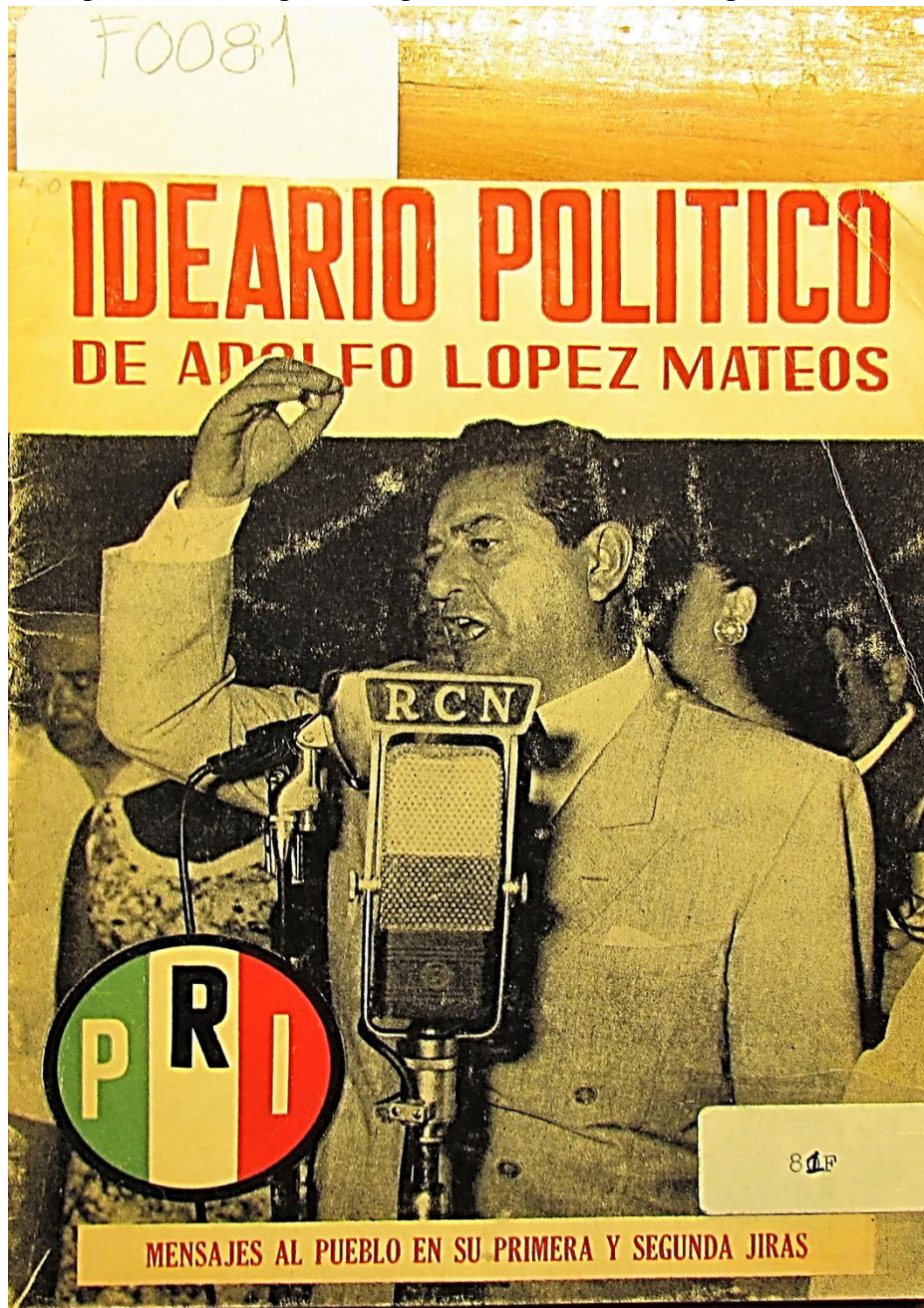
Fuente: Instituto Nacional de Antropología e Historia, México, autor: Casasola

Adolfo López Mateos y Carlos Pellicer con políticos visitando el museo de la ciudad de Villahermosa durante su gira electora, 1957



Fuente: Instituto Nacional de Antropología e Historia, México

Ideario político de campaña a la presidencia de Adolfo López Mateos, 1957



Fuente: Biblioteca Armando Olivares de la Universidad de Guanajuato

EL INFORMADOR

DIARIO INDEPENDIENTE

MIEMBRO UNITED PRESS INTERNATIONAL

Nunca más hormosa!
UN BUEN LAVADO EN SECO ES BUENO PARA SU ROPA!
Paritex
ES UNA ORGANIZACION DE PROFESIONALES EXPERTOS CON AMPLIO SENTIDO DE RESPONSABILIDAD, TRATANDO DE SATISFACER A SU CLIENTELA.
LOPEZ COLEY S. A. TEL. 2-66-86 - 4-44-80

Automóviles y Camiones FORD 1958
PARA ENTREGA INMEDIATA
CASA SCHULTZ DE JALISCO S.A.
NUEVA CAMETERIA A CHAPALA NUM. 188

AÑO XLII — TOMO OLVI Vale 25 Centavos GUADALAJARA, JAL., MARTES 2 DE DICIEMBRE DE 1958. Registrado como artículo de Ley. Clave el 14 de octubre de 1951. NUMERO 14,668

El Presidente López Mateos Pide Unidad Nacional 89 NIÑOS MUEREN EN TERRIBLE EXPLOSION DE UNA ESCUELA

De Gaulle Culmina con Exito

Aceptando el cargo de Presidente

Por Joseph W. Grigg

PARIS, Dic. 1 (UPI).—El Genl. Charles de Gaulle, Primer Ministro y líder indiscutido de Francia después de tres años de exilio, con confianza de la nación en dos meses, se dispone hoy a culminar su carrera aceptando el cargo de Primer Presidente de la Quinta República. El anuncio lo fue despedido hoy por el actual Presidente René Coty, al anunciar oficialmente que no será candidato a la reelección.

El anuncio, hecho conjuntamente por Coty y de Gaulle después de una nueva reunión celebrada esta tarde entre ellos, dice que el Presidente "continúa al jefe del Gobierno que no desea la renovación de su mandato", y que el Primer Ministro le contestó que a pesar de esa decisión, tenía "agradecido el respeto y la gratitud de la nación".

De Gaulle se reunirá mañana en la tarde con su Gabinete para examinar los resultados de la elección general de ayer, que arrojó al Partido Comunista como fuerza parlamentaria y dio a la nación una asamblea nacional de abrumadora mayoría de Stalinista.

Se espera que en esta oportunidad a él ex-líder de los franceses libres, ya de 63 años de edad, anunciará oficialmente al aceptar el cargo de Presidente, aunque nadie pone en duda que lo hará.

La elección presidencial sigue en la página 8

Lic. Adolfo López Mateos



Presidente Entrante

Planes Para Elevar el Poder Adquisitivo

Por Jaime PLENN

MEXICO, D. F., Dic. 1. (UPI).—El nuevo Presidente Adolfo López Mateos anunció hoy el poder, y prometió un plan completo de fomento económico y una más amplia distribución de la renta nacional, a fin de elevar el poder adquisitivo general del pueblo.

En un discurso pronunciado después de prestar juramento como Presidente durante el periodo de 1958 a 1964.

El nuevo mandatario habló después que el Presidente saliente, Adolfo Ruiz Cortines, se quitó del pecho la simbólica banda tricolor y la colocó sobre el de López Mateos, en una distinguida concurrencia de unas tres mil personas. Los asistentes incluyeron embajadas especiales de 52 naciones extranjeras, todos los miembros del Congreso y de la Corte Suprema, los gobernadores de los estados mexicanos, los jefes de las zonas militares y muchos invitados especiales.

López Mateos anunció sus propósitos de modernizar el gobierno confirmando el rumor de que habría una reorganización amplia de varios de los ministerios más importantes.

Haciendo hincapié en los asuntos internacionales, el nuevo

Solemne Ceremonia de Inauguración

Puso énfasis en los programas de impulso provincial y los de educación

MEXICO, D. F., diciembre 1o.—"Compenetrados de que nuestro país marcha unido y entusiasmado a la consecución de sus designios, el Gobierno que presido garantizaré el orden con la aplicación de la ley que fundamenta la concordia. Nada haremos ni dejaremos que se haga, encima o al margen de las leyes. A ellas debemos sujetarnos pueblo y Gobierno, pues constituyen la síntesis de nuestra historia, resumen del contenido de nuestras luchas y garantizan nuestro presente y afirmarán nuestro futuro."

El anterior lo dijo hoy el licenciado Adolfo López Mateos, en su mensaje dirigido a la nación inmediatamente después de haber rendido la protesta constitucional, y luego, como un párrafo importante, destacó que "determinada la contienda política, se impone la unidad nacional. En aquella no existen enemigos, sino adversarios ideológicos. Respetuosos de las opiniones de los demás, al asumir el poder declaramos nuestra decisión invariable de mantener la concordia entre los mexicanos que aman verdaderamente a la patria y laboren por mejorar sus destinos".

Otros puntos interesantes del importante mensaje fueron cuando al referirse a la política internacional de México, afirmó que "el mundo atraviesa una inquietante crisis de crecimiento. A tres años de distancia nos damos cuenta de que la segunda guerra mundial resolvió apenas uno de los problemas que la provocaron, pero dejó aún resuelta, infortunadamente, el más grave y profanado de todos: la convivencia en la libertad".

Al abordar el tema educacional y señalar un programa de mejoramiento y extensión, afirmó: "Para conseguir buen éxito en esta obra, tenemos que..."

Adolfo Ruiz Cortines



Presidente Saliente

Entusiasmo Popular se Registró en México

MEXICO, D. F., diciembre 1o.—Un millón de personas, trabajadores sindicalizados, no asalariados, campesinos y pueblo en general formaron esta mañana una monumental valla de siete kilómetros de longitud aproximadamente para celebrar el inicio del mandato del nuevo Gobierno.

Relaciones Exteriores: Manuel Telles.
Defensa Nacional: General Agustín Olachea.
Agricultura y Crédito Público: Antonio Ortiz Mesa.
Agricultura, Ganadería y Recursos Forestales: Julián Rodríguez Adams.
Educación Pública: Jaime Torres Bodet.
Trabajo: Salomón González Blanco.
Salubridad y Asistencia Pública: José Alvarez Amador.
Comunicaciones y Obras Públicas: Javier Barros Sierra.
Recursos Hidráulicos: Alfredo del Mazo.
Economía: Raúl Salinas.
Bienes Nacionales e Inspección Administrativa: Eduardo Biss...

Tragedia Ocurred en Chicago

En un colegio parroquial

(Radiofoto en 1 de 2a.)

Por los LUTVIE

CHICAGO, diciembre 1. (U.P.I.).—Un violento incendio destruyó parcialmente una escuela parroquial de esta ciudad y causó la muerte a 89 personas, de las cuales 65 eran niños que perecieron sentados ante sus escritorios o cuando trataban de escapar por los corredores llenos de humo.

La morgue del Condado de Cook, donde se encuentra Chicago, informó que había recibido los cadáveres de tres niños, 49 niñas y 37 niños. Las autoridades informaron que no había otros muertos.

La morgue era una escena de tragedia, pues se veía a muchos padres que habían ido para identificar a sus hijos.

Por lo menos 25 niños estuvieron heridas o principios de asfixia y algunos de ellos se encuentran en grave estado. Entre los heridos hay muchos que salieron por las ventanas tratando de ponerse a salvo.

La escuela incendiada era la de Nuestra Señora de los Angeles. El edificio tenía dos pisos; en parte principal había sido construida hace más de 40 años y tenía una sola escalera de incendio. Fue su origen una igne y posteriormente se corrió un incendio escolar, todos los vehículos se lo reparará y reanuda a la 1a. Pág. de la 2a.

30 Ministros Arrestados

MEXICO, D. F., Dic. 1. (UPI).—El periódico "El Universal" informó que "el gobierno" comunistas fueron detenidos "previamente hoy, para impedir una anunciada manifestación contra la presencia en México del Secretario de Estado norteamericano, John Foster Dulles.

Dulles preside la delegación

sigue en la página 8

El Aumento de Inversiones es Esencial Para el Crecimiento

El Secretario de Comercio de E. U., prometió que su gobierno alentará tal afluencia de capital

Corresponsales Para la Guerra

WASHINGTON, Dic. 1. (UPI).—Frank H. Bartholomew, Presidente de la United Press International, propuso hoy que las fuerzas armadas, la prensa y la radio difusión estudiasen la creación de un cuerpo de corresponsales de guerra de reserva que estarían listos para ser enviados al teatro de las acciones en el caso de estallar cualquier conflicto.

sigue en la página 8

Llegada de López Mateos a su Puesto en el Palacio

Declaraciones de los nombrados al Gabinete del Primer Mandatario en su primer contacto con la prensa

Un Editorial Sobre la Toma

NUEVA YORK, diciembre 1o. (UPI).—El matutino Herald Tribune, publicó en su edición de mañana un editorial sobre la toma de posesión del nuevo Presidente mexicano, Adolfo López Mateos, de quien dice que "nada en lo que ha hecho en el pasado... los mexicanos pueden esperar señales de gobierno progresista y eficiente".

Destaca partes del discurso pronunciado por López Mateos al recibir el mando, y dice:

Combate del Abigato

Uno de los grandes problemas que obstaculizan la tranquilidad en el campo y la fuerza de México, pero con más fuerza en Jalisco, es el abigato. Tal tesis sostiene la Asociación de Criadores de Ganado Vacuno en un estudio amplio sobre ese y otros tópicos. Corresponsales: A últimas fechas el impacto económico de los países exportadores

La Inestabilidad y la Baja de Productos de la América Latina

Es el principal obstáculo para el desarrollo económico de los países exportadores

A LOS CIUDADANOS DE GUADALAJARA

La Campaña Electoral para la renovación de los Poderes Ejecutivo y Legislativo de la Federación, verifica el día de hoy una importante jornada, al presentarse en esta ciudad el candidato a la Presidencia de la República postulado por el PARTIDO ACCION NACIONAL y vigorosamente respaldado por los ciudadanos hombres y mujeres, que demandan para México un Gobierno vinculado definitivamente a la Nación, elegido libremente, y exento de compromisos y complicidades con las facciones continuistas que han venido ejerciendo la Autoridad

Nuestro PROGRAMA DE GOBIERNO destaca en su contenido en forma precisa y como de inaplazable urgencia, la creación de condiciones sociales económicas y jurídicas, capaces de asegurar en forma suficiente, CASA, VESTIDO, SUSTENTO Y ESCUELA para todos mexicanos.

Y para la cumplida realización de esta demanda tradicional y entrañable, señala objetivos inaplazables: La consolidación definitiva de la Reforma Agraria bajo un régimen de plena propiedad de la tierra; asistencia oportuna y eficaz a los agricultores mediante crédito accesible y auxilio técnico; la supresión de la servidumbre política que impide a los hombres del campo vivir tranquilamente y con seguridad y respeto a sus personas y propiedades.

Es preciso que el Gobierno adopte una posición que lo traiga de la intervención desenfrenada y lo constituya rector de la economía nacional, en términos que permitan a la iniciativa privada la suficiente independencia para estructurar la Agricultura, la Industria, el Comercio

y el Crédito con la magnitud que corresponde al progreso de un pueblo laborioso, emprendedor, en pleno desarrollo de facultades y con una población cada día más abundante.



Es además, imprescindible, que se disfruten plenamente las libertades esenciales que la persona humana tiene como atributos de su naturaleza: Libertad de educación; libertad de conciencia; libertad de expresión; libertad en el ejercicio del sufragio; libertad en todas sus manifestaciones legítimas. Para ello habrá que res-

tablecer en el orden constitucional, garantías jurídicas, mediante las reformas adecuadas, entre otros, a los artículos 3o. y 130 de la Constitución.

El pueblo habrá de enfrentarse en forma seria, organizada, serena y enérgica al grupo que detenta el poder; de manera directa en el Gobierno e indirectamente a través del partido Oficial y sus apéndices de opresión sindical y agraria, en forma cada día más abusiva y sin consideración alguna al derecho y a la voluntad de los mexicanos.

ACCION NACIONAL, abanderando al pueblo de México, afronta esta campaña resueltamente y con plena convicción de encarnar las aspiraciones nacionales. Por eso es preciso acrecentar esfuerzos y hacer accio de resolución y fortaleza.

Al mismo tiempo que una manifiesta maniobra impositonista intenta atribuirnos intemperancias y excesos en la presente campaña electoral, el partido oficial, directamente o por medio de sus organizaciones subordinadas y de sus cómplices, ha desatado en esta ciudad una incalificable ofensiva de provocaciones injuriosas y de calumnias viles contra nuestro Partido y contra quien fue nuestro Candidato a la Presidencia de la República hace seis años, señor licenciado EFRAIN GONZALEZ LUNA. Que esta exhibición de los métodos impositonistas sirvan para que los ciudadanos de Guadalajara renueven su decisión de saneamiento de la vida pública y de organización de un orden político limpio y humano.

EL COMITE REGIONAL DE ACCION NACIONAL EN JALISCO, da, en nombre del pueblo tapatio, la más cordial y efusiva bienvenida a esta ciudad, hospitalaria y leal, al señor don

LUIS H. ALVAREZ

CANDIDATO DEL PUEBLO MEXICANO A LA PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA

INVITAMOS AL PUEBLO DE GUADALAJARA AL

GRAN MITIN

ORGANIZADO EN SU HONOR, HOY DOMINGO A LAS DOCE HORAS

**EN LA
PLAZUELA
DE
CATEDRAL**



ORADORES:

DAVID ALARCON ZARAGOZA
HUGO GUTIERREZ VEGA
JOVITA GRANADOS
FERNANDO ASSAD Y TREJO
MIGUEL ESTRADA ITURBIDE
MANUEL GOMEZ MORIN
ALFONSO ITUARTE SERVIN
LUIS H. ALVAREZ

**PARTIDO
ACCION NACIONAL**

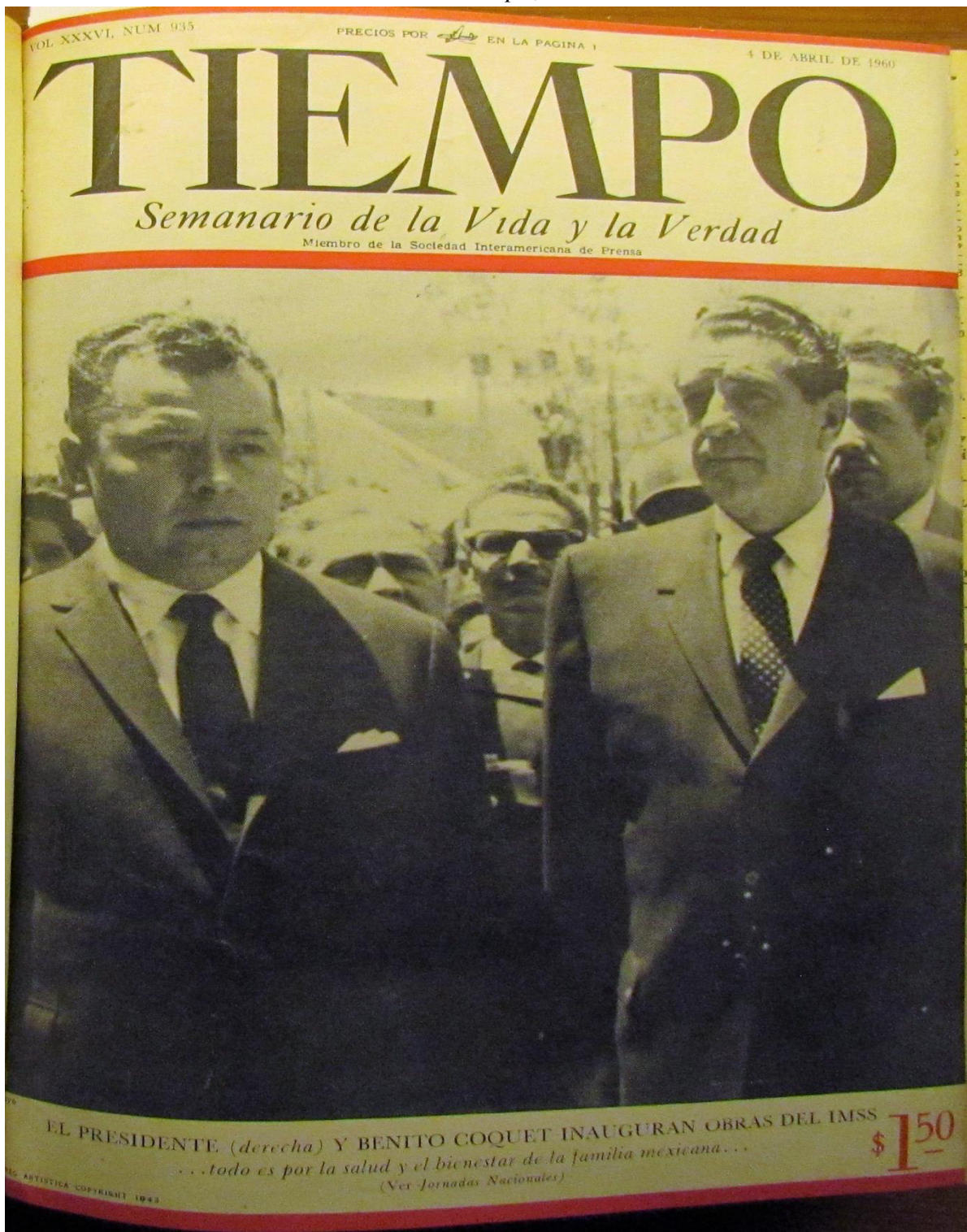
COMITE REGIONAL DE JALISCO

A LAS 19 HORAS RECEPCION EN CIUDAD GUZMAN



Fuente: Archivo de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco biblioteca José Martí.

Revista *Tiempo*, 1960



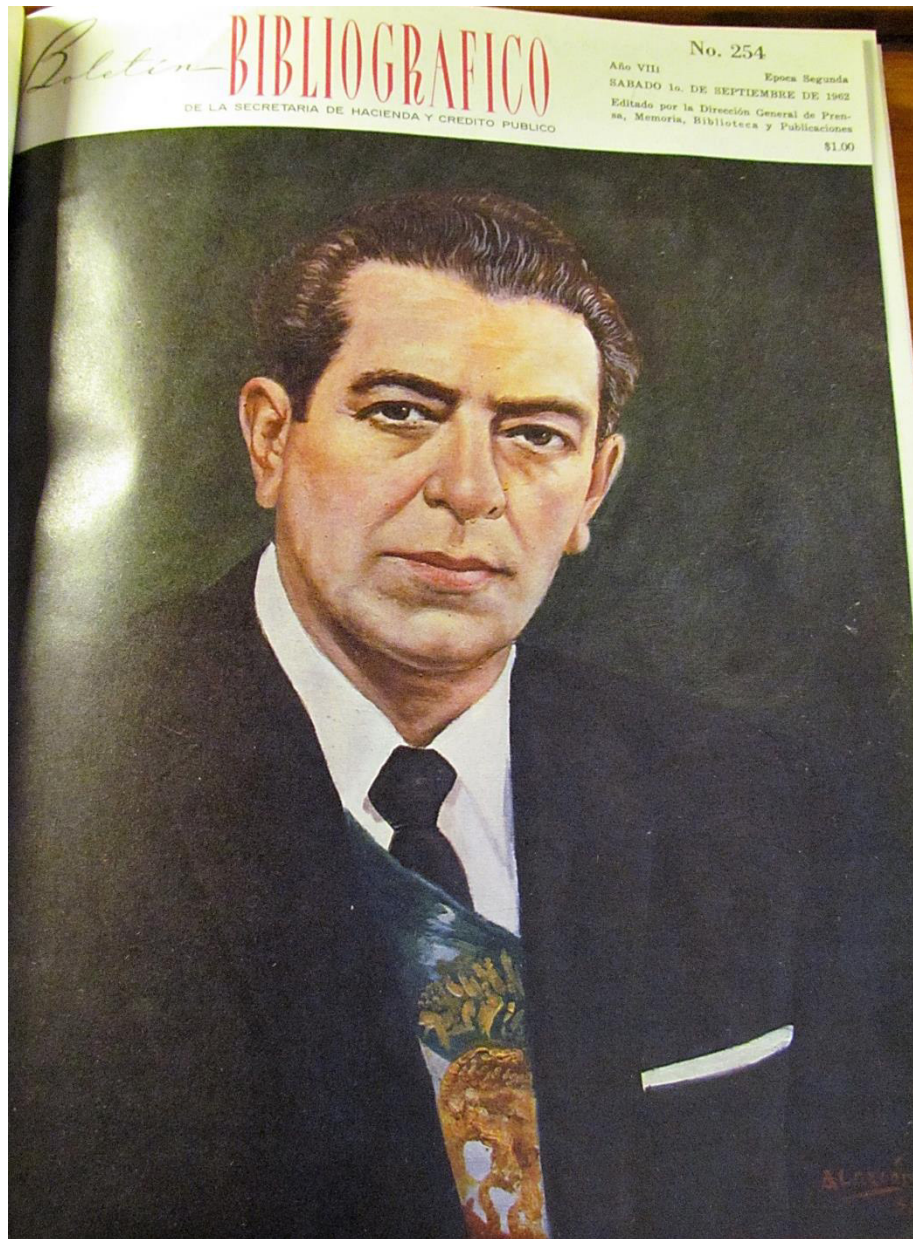
Fuente: Biblioteca Armando Olivares de la Universidad de Guanajuato

La señora Urcuyu hojeando un libro de texto gratuito de 2º año de primaria y la primera dama Eva Sámano de López Mateos, 1962



Fuente: Instituto Nacional de Antropología e Historia, México, autor: Casasola

Boletín Bibliográfico de Hacienda y Crédito, 1962



Fuente: Biblioteca Armando Olivares de la Universidad de Guanajuato

Revista *Magisterio*, 1962

Magisterio

JUNIO DE 1962
AÑO DE ZARAGOZA

36



REVISTA MENSUAL DE ORIENTACION

Fuente: Archivo Histórico de la Universidad de Guanajuato.

Adolfo López Mateos, Adolfo Ruiz Cortines y Lázaro Cárdenas, al momento de inaugurar la presa en Mazatepec, 1962



Fuente: Instituto Nacional de Antropología e Historia, México. Autor Casasola.

El presidente Díaz Ordaz pronunciando un discurso en el restaurante "Hacienda Los Morales", a su izquierda Martín Luis Guzmán, 1968



Fuente: Instituto Nacional de Antropología e Historia, México.