

15
20 y



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ACATLAN"

EMPLEO DE MENSAJES DIDACTICOS
DE LA SECRETARIA DE EDUCACION
PUBLICA EN LA ESCUELA PRIMARIA



T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PERIODISMO
Y COMUNICACION COLECTIVA
P R E S E N T A :
ARNULFO URIEL DE SANTIAGO GOMEZ

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

MEXICO, D. F.

1991



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

INDICE

INTRODUCCION	6
I. COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN. EN BUSCA DE CONVERGENCIAS	10
A. <u>La comunicación, espacio dominado</u>	12
B. <u>Un esquema del desarrollo de la comunicación en México</u>	16
C. <u>Un panorama regional de la educación</u>	19
D. <u>Educación y crisis en México</u>	22
NOTAS	29
II. LA EDUCACIÓN NACIONAL Y LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN	31
A. <u>Antecedentes. La SEP y los medios de comunicación</u>	33
B. <u>Las revistas infantiles de la SEP</u>	39
C. <u>La radio educativa y la SEP</u>	42
D. <u>Los libros para niños y la SEP</u>	47
E. <u>La SEP y el uso de la televisión en la educación</u>	50
NOTAS	54
III. UNA POLITICA EDUCATIVA PARA LA COMUNICACIÓN	57
A. <u>El Suplemento Educativo. El periódico como recurso</u>	62
B. <u>La radio y el medio rural. Audioprimaria</u>	69
C. <u>Temas de Primaria. La imagen enriquece las aulas</u>	79
D. <u>Clásicos de la Literatura. Siempre el libro</u>	89
NOTAS	95

IV. MENSAJES A PRUEBA: UNA EXPERIENCIA EN EL SALÓN DE CLASE	98
A. <u>Los alumnos</u>	100
B. <u>Incorporar los medios a la escuela</u>	103
C. <u>Aprender con los medios</u>	108
c.i El arranque con Temas de Primaria	110
c.ii Otro avance con Audioprimeria	115
c.iii Un nuevo papel del periódico	119
c.iv Hacia una lectura diferente	123
D. <u>La respuesta de los alumnos</u>	126
NOTAS	129
V. COMUNICACIÓN EDUCATIVA. UNA RELACIÓN CRÍTICA	130
A. <u>Antonio Pasquali. Comprender la comunicación</u>	132
B. <u>Daniel Prieto. Un proceso alternativo</u>	135
b.i Educación e imagen	139
b.ii Hacia el año 2000	142
C. <u>Mario Zapata: Reforma Educativa, ¿para qué?</u>	144
D. <u>Jaime Goded. La comunicación de masas en México</u>	146
E. <u>Enrique Dussel. Educación y liberación</u>	151
F. <u>Jesús García Jiménez. Televisión educativa en América Latina</u>	152
G. <u>Enzensberger. ¿Quién manipula los medios?</u>	158
NOTAS	159
VI. UNA REFLEXIÓN ÚLTIMA	160
CONCLUSIONES	166
LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA, UNA OPCIÓN MARGINAL DEL ESTADO	
BIBLIOGRAFÍA	174
A. <u>Libros</u>	175
B. <u>SEP. Informes oficiales</u>	177
C. <u>Material hemerográfico</u>	178

INTRODUCCION

La Escuela Primaria Mexicana. Una y cada una de las escuelas que existen en México: urbanas y rurales, unitarias y de organización completa, matutinas y vespertinas, estatales y federales, a lomo de mula o a cinco minutos de la casa.

Nuestra escuela. Una tradición en la que perviven rasgos de la instrucción religiosa o de las Misiones Culturales vasconcelistas, la Educación Socialista o el Plan de Once Años o la Reforma Educativa, y ahora espacio que se apresta a enfrentar la Modernización Educativa.

Sus autoridades y sus maestros, sus padres y sus niños: pareciera que a todos los mexicanos nos incumbe lo que pasa en las aulas, o por lo menos nos resulta difícil olvidarnos de nuestros profesores -casi siempre maestras- y de las horas a veces eternas que pasamos clavados a los mesabancos o en los patios escolares. La Escuela es una institución viva que día a día vuelve a mostrar sus límites y sus riquezas.

Centro privilegiado de convivencia social, comunidad en sí misma, nuestra escuela es reflejo de la nación toda: de su centralismo y su democracia imperfecta, de su injusta distribución del ingreso, de su descuido al campo y a los indígenas, de la crisis económica y alimentaria, de la paulatina disminución de los gastos sociales por parte del gobierno, de su modelo de comunicación al servicio de intereses privados preferentemente, del bajo nivel salarial de los trabajadores.

Las coordenadas de la vida nacional pasan también por nuestras aulas.

Comunicación y educación serán las dos áreas de conocimiento que se entrelacen en este estudio. En el primer capítulo nos avocamos no solamente a una perspectiva mundial de ambos fenómenos -que implica límites precisos a su desarrollo en México-, sino que incluimos un acercamiento a los esquemas de conformación de los sistemas educativo y de comunicación nacionales, cuya dinámica presente condiciona el proceso escolar hoy en crisis.

El segundo capítulo busca ser un registro del uso de los medios masivos de comunicación por parte de la Secretaría de Educación Pública en sus casi setenta años. Esta aproximación inicial al tema, alimentada en los informes oficiales, trata de hacer explícito que la comunicación educativa tiene antecedentes que deben ser apreciados y requieren mayor continuidad.

Al hablar en el tercer capítulo de una política educativa para la comunicación, nuestra intención es ahondar el estudio de los medios de comunicación de los que se sirve el Estado para la transmisión de sus mensajes educativos, en este caso Radio Educación, Canal 11, la Dirección General de Publicaciones y Medios así como el periódico El Nacional. También profundizamos en la búsqueda de información que ilustre el origen, la producción, la distribución de mensajes didácticos específicos como son Audioprimaria, Temas de Primaria, la colección Clásicos de la Literatura y los Suplementos educativos. Las vemos como experiencias válidas que deben de ser consideradas para la preparación de nuevos mensajes.

En el cuarto capítulo, abordamos la experiencia que dio origen a este estudio, o sea el empleo de los mensajes didácticos citados-

en el salón de clase durante todo un año escolar. Ello se hizo con un grupo de quinto año de la escuela primaria "Ángela Peralta", en la delegación Azcapotzalco de la ciudad de México, durante el ciclo escolar 1983-1984 en el turno vespertino.

Esta situación experimental persiguió varios objetivos: tratar - de mostrar que los medios de comunicación pueden usarse en las aulas, enriqueciendo los recursos posibles de los profesores; luego - aprender a usar estos medios, los mensajes didácticos, de manera - práctica y provechosa para los alumnos; y finalmente brindar una - oportunidad a estos mensajes de enfrentar a su público, los alumnos, para así tener más elementos de juicio acerca de la efectividad de los programas.

La escuela primaria, la comunicación que se da en nuestras aulas, la necesidad de convergencia entre la comunicación y la educación, - no es un campo totalmente olvidado por la teoría. En el quinto capítulo hacemos una relación crítica de la comunicación educativa: rescatamos voces de autores que pueden dar luz al estudio de este fenómeno.

Esta tesis busca ser una propuesta: entre la comunicación y la - educación hace falta una relación más estrecha; la investigación en comunicación puede hallar en la escuela, los profesores y los niños un campo fértil.

I. COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN. EN BUSCA DE CONVERGENCIAS

Un estudio acerca del uso de los medios masivos de comunicaci3n por parte de la Secretarfa de Educaci3n P3blica, obliga a buscar - convergencias en dos 3reas distintas, comunicaci3n y educaci3n.

De inicio, podemos enfocar la educaci3n como un proceso de comunicaci3n permanente. Un saber acumulado social manifiesto en la - instituci3n escolar, en el discurso de sus profesores y en sus textos, trata de trascender en los alumnos proporcion3ndoles una formaci3n integral, y con ella una visi3n de la vida y una orientaci3n de los objetivos individuales acordes con la estructura de la sociedad.

Hay en este saber acumulado una determinada interpretaci3n de la historia, una definida jerarquizaci3n de valores que integran nuestra muy diversa cultura nacional, y tambi3n una exposici3n de metas y aspiraciones que se asumen como de toda la naci3n. Asf se afirma que la educaci3n es una instituci3n que persigue un mejor desarrollo de nuestra sociedad, por medio de la formaci3n integral de los educandos.

Hist3ricamente, nuestra escuela es una conquista revolucionaria. Es vista, adem3s, como un derecho para todos los mexicanos que se garantiza incluso en nuestra Constituci3n.

Comunicaci3n y educaci3n. Ambos procesos son territorios en que el Estado mexicano tiene, constitucionalmente, la potestad absoluta. A partir de la lucha revolucionaria, la participaci3n del Estado en estas dos 3reas comienza a definirse. En 1921 Jos3 Vasconcelos participa decididamente en la fundaci3n de la Secretarfa de Educaci3n P3blica; la educaci3n fue un 3rea prioritaria del regimen -

de Alvaro Obregón, y es en este mismo periodo de gobierno cuando, con el surgimiento de la radio en México, comienza a tomar forma - nuestro actual sistema de comunicación como puede verse en la incipiente reglamentación.

La comunicación puede también enfocarse como un proceso educativo, en el que la comunidad pueda manifestar sus necesidades, sus valores y aspiraciones, como ejercicio de su libertad y en igualdad de oportunidades de participación para todos sus miembros. Así entendida, la comunicación cumpliría una función esencial de integración del cuerpo social.

Los mensajes que de tal proceso se derivarían, difundidos a través de los medios masivos, cumplirían el objetivo de ser de utilidad pública.

En México, el Estado concede el uso de los medios masivos de comunicación a particulares siempre y cuando, conforme a la reglamentación, los mensajes que transmitan respondan a esta utilidad pública. Además, el gobierno mismo ha desarrollado sus propios medios de comunicación y emite sus propios mensajes; un caso específico de ello lo constituyen los mensajes didácticos de la SEP.

Una apreciación de nuestros sistemas de comunicación y educación en la actualidad, en los que tales mensajes aparecen, requiere revisar el esquema de desarrollo de ambos procesos en nuestro país así como el contexto internacional que los ha influido, aunque eso lo hacemos aquí de una manera muy somera.

A. La comunicación, espacio dominado

Fuera de los libros y el periódico, la historia del desarrollo

de medios de comunicación para grandes sectores de la población se escribe en este siglo veinte, marcado por las dos grandes guerras mundiales, el reordenamiento de las zonas económicas, el ascenso - de Estados Unidos y la Unión Soviética como grandes potencias y polos en que se divide la economía y la política internacional, y el surgimiento, frente al colonialismo impuesto por las naciones desarrolladas, de luchas nacionalistas en aras de mejores condiciones de vida de las naciones del llamado Tercer Mundo.

Los medios de comunicación, junto con muchos otros avances tecnológicos, se desarrollaron y perfeccionaron como instrumentos valiosos por el apoyo que pudieran prestar en los enfrentamientos bélicos, por una parte, y por el notable aporte e interés que representaron para la sociedad. Cine, radio y televisión se hacen familiares para la sociedad, mientras el desarrollo continúa con el uso de satélites y cada vez más notables equipos de informática.

La comunicación constituye, sin duda, uno de los sectores de punta de la economía mundial. La investigación en este campo para la producción de equipos cada vez mejores, se concentra en las naciones desarrolladas.

Las diferencias son notables no sólo en cuanto al número de periódicos que se editan diariamente en estos países y en el Tercer Mundo, o sea en amplias regiones de América, África y Asia; o en cuanto a los libros editados y vendidos. La UNESCO¹ en 1976, expuso las siguientes consideraciones que creemos no han cambiado mucho:

- La mayor parte de las emisoras de televisión de América Latina son explotadas con criterio comercial. A excepción de Cuba, es el caso del 93 por ciento de las emisoras. La televisión latinoamericana

na se caracteriza por la concentración de esfuerzos sobre las ciudades, sobre todo en las grandes zonas metropolitanas. Esta situación se debe no solamente a factores geográficos, sino también a factores determinantes de orden cultural y económico, como el analfabetismo y el poder adquisitivo, nulo, por así decirlo, de la mayoría de los habitantes de las zonas rurales. Se sabe que en América Latina los mensajes ocupan una media del 26 por ciento del tiempo total de antena.

La televisión latinoamericana parece poner el énfasis en las series y las películas de largo metraje. Estos programas son importados, casi sin excepción. El tiempo de antena reservado a la educación y a la cultura no alcanza a un quinto del tiempo total de emisión.

- América Latina es una zona de influencia norteamericana. Aproximadamente la mitad de los programas proceden del extranjero. La inmensa mayoría de los programas importados proceden de Estados Unidos. Por término medio, cerca de un tercio del tiempo total de antena en los países latinoamericanos se compone de programas estadounidenses. Desde hace largo tiempo, Estados Unidos es el principal proveedor de programas de televisión para Europa Occidental, los países asiáticos, Australia. Los norteamericanos han jugado un papel importante en la aparición de la televisión en el Oriente Medio.

- Según las evaluaciones actuales, el volumen total de las ventas en el extranjero de los programas de televisión norteamericanos varía entre 100 mil y 200 mil horas de emisión anuales. Las tres grandes redes comerciales (ABC, CBS y NBC) no representan ya un pa

pel importante en la distribución de los programas de Estados Unidos en el extranjero. Por el contrario, las filiales o los servicios internacionales de las grandes empresas cinematográficas exportan muchos programas². El Departamento de Defensa posee 38 emisoras de televisión en diferentes regiones del mundo. El número de programas producidos por la United States Information Service no es conocido, pero los programas del USIA se difunden por lo menos en 97 países, aunque no siempre sean identificados³.

- El contenido de las emisiones de televisión ha sido elaborado en tanto que instrumento de estrategias culturales de los países capitalistas, al servicio de la expansión y de la defensa de sus sistemas respectivos frente a los otros países capitalistas y regímenes socialistas.

Para el cine y la prensa podría plantearse un panorama similar, dado el enorme número de películas norteamericanas en exhibición, así como por el peso que tienen las agencias informativas en la difusión de los hechos noticiosos conforme a una interpretación de los mismos manipulada.

Para Antonio Pasquali: la gigantesca industria comunicacional de nuestro tiempo ha tenido un crecimiento tan explosivo e irrefrenable, que en muchísimos países de la tierra (sobre todo en el tercer mundo y en los territorios ex-coloniales), tal crecimiento ha irrumpido dentro de sociedades impreparadas para adaptar los nuevos medios a sus respectivos patrones culturales, para darse legislaciones adecuadas en defensa de los perceptores, para utilizar la tecnología de las comunicaciones al servicio de sus necesidades prioritarias. Patrones comerciales o autoritarios de uso han terminado por imponerse en un vacío jurídico, político y cultural, o en connivencia con poderes políticos inconscientes de la vocación de servicio público inherente a los medios sobre todo radioelectrónicos.⁴

B. Un esquema del desarrollo de la comunicación en México

Muchas de las características dadas en el capítulo anterior son también de México: la concentración de población en grandes ciudades, el enorme retraso de las zonas rurales. En el caso específico mexicano, tras la lucha revolucionaria iniciada en 1910 se fijan las bases de nuestro actual sistema político y económico.

Se funda un nuevo orden, pero éste no liquida totalmente los fundamentos de la sociedad porfirista: para el crecimiento de la economía nacional se fija un sistema capitalista que requiere la concentración de un capital local que lo haga posible; así en la práctica se protege a algunos sectores adinerados, mientras que también se forman nuevos capitales privados a la sombra del poder político.

Con el tiempo, el Estado con potestad absoluta sobre los bienes de la nación definido en la Constitución de 1917, asumirá esta estrecha relación con el poder económico empresarial -por él cobijado- con el nombre de Economía Mixta. En el caso de la comunicación:

La base de la industria televisiva se instituye en la última década del porfiriato, momento en que se consolidan los grupos económicos que, una vez terminado el movimiento armado de 1910, impulsarán la industria de la radiodifusión.

Si bien es cierto que la injerencia extranjera en la radio y la televisión es hoy notoria, dicha injerencia no es privativa de nuestra época ... El capital industrial y bancario que dará origen a la actual industria de los medios de información -electrónicos, se integra casi en su totalidad con capitales extranjeros.

... Actualmente el Estado tiene una participación secundaria en los medios electrónicos respecto al capital privado, (pero) esta situación no se ha dado sólo durante los últimos gobiernos sino que prevalece en México desde los años veinte.

... Cabe recordar que al término de la lucha armada, los —

principales núcleos de la burguesía porfiriana, admitiendo la pérdida de su poder político, inician una nueva etapa del capitalismo bajo las reglas de juego que impone la Constitución.⁵

A la etapa de expansión acelerada de la radio, sigue la de la televisión a partir del gobierno de Miguel Alemán; hoy un hijo suyo es uno de los principales directivos del principal consorcio televisivo nacional, Televisa, y a la vez fue nombrado en 1989 embajador plenipotenciario del gobierno de México: Miguel Alemán Velasco.

Además del excelente mercado que México fue para la compra de aparatos receptores de radio y televisión, así como de programas de origen norteamericano, el gobierno alemanista determina también el modelo de televisión nacional. Entre los sistemas europeos de mayor participación estatal, y el sistema norteamericano basado en el predominio de compañías privadas, México adopta los principios de este último: hay una cesión casi total que el gobierno hace a la iniciativa privada la que, además, se concentra en muy pocas familias, como las Ascárraga, Milmo u O'Farrill.

El capital nacional descuidó durante décadas su cabal inserción en el foro político, descuido del cual algunos se lamentan hoy al carecer de vehículos apropiados para defender sus intereses por vía legislativa o de gobierno en ciertas regiones. Pero, en contraste, se ha cedido al capital nacional el control casi absoluto de otras áreas, como la de los medios de comunicación electrónica, las cuales en otros países son de forzosa integración plural. Ellos son, en México, utilizados como subterfugios de la expresión política. Hacer política por vía de locutores con audiencias millonarias pero no llegar a una veintena de diputaciones ... Tal la dañina contrahechura de final de siglo: política donde no debía haberla, vacío y absurdo en lo que debía ser foro y sostén nacional, el Legislativo. Perder una gubernatura es afrenta a la Revolución ... No es afrenta, sin embargo, ceder espacios que generan conciencia por millones ... La Revolución paró a ese capital nacional; en mucho lo protege y soc-

ge, pero no quiere reconocerlo con todas sus consecuencias ...
A la larga, ¿quién es el beneficiado con las deformaciones de la conciencia que arrasa la salud física y mental de niños, de todo el conjunto social en general?⁶

Los consorcios privados han sido protegidos hasta en su régimen fiscal, que establece para ellos la posibilidad de pagar impuestos en especie, o sea con el recurso de utilizar un 10 por ciento de su tiempo de transmisión para que el gobierno lo ejerza con sus programas o anuncios comerciales. Sin duda, un régimen muy especial de tributación sobre todo ahora que el gobierno endurece sus políticas fiscales.

Otro aspecto notable es que, hasta la década de los setentas, cuando el Estado decide participar más decididamente como contrapeso del monopolio privado. Ambos sectores televisivos comparten hoy los beneficios que la capacidad tecnológica de los satélites Korelos les brinda.

Hoy podemos ver, en medio de los estragos que la crisis de la deuda externa nos generó, una de las televisiones más modernas del mundo en lo que a recursos técnicos se refiere. Lo que está a discusión es el aprovechamiento que de ella se hace: con los medios privados o con los canales oficiales, no ha ganado nuestra sociedad verdaderos canales de expresión.

La primera mitad de los setentas trajo esta certidumbre: para reconquistar su papel decisivo en la formación de la conciencia nacional, el gobierno debía modificar sus medios, vender sus productos ideológicos y sus programas educativos con los mismos instrumentos masivos que lo han rebasado. El desafío sigue en pie: mientras no se dé ampliamente la lucha en ese frente, los medios comerciales podrán seguir aduciendo, con razón, que el público está con ellos, porque el público es en gran parte una masa condicionada por los mecanismos y gustos impuestos por la-

repetición; un auditorio educado en el halago, la telenovela y una cultura de Premio de los 64 000 pesos. Para no hablar de la colonización cultural directa made in USA ... La paradoja es -desarmante y sintomática; para legitimarse ideológica e institucionalmente ante el público, el Estado tiene que empezar a vender sus instituciones y sus proyectos con las mismas armas -que Televisa o Radio Mil -sus concesionados- han vendido por años modas en la canción popular, prestigios de locutores y comentaristas, fraccionamientos, desodorantes, cervezas y, con ellos, valores, hábitos preferentes de vida, anhelos de consumo y las conductas políticas que defenderán esa cultura. En este sentido, la verdadera Secretaría de Educación Pública del país ha sido la televisión y la radio, las fotonovelas y los magazines de polififa.⁷

G. Un panorama regional de la educación

No podemos deslindar la situación educativa de los países en desarrollo, de Latinoamérica, de sus problemas económicos. En nuestra región, el peso del pago del servicio de la deuda externa ha hecho que se considere a los últimos diez años como una década perdida, dado el decrecimiento o la mínima expansión de las economías de nuestros países. En el endeudamiento, Brasil y México ocupan los primeros lugares mundiales.

No obstante haberse convertido en exportadores netos de capital, en un círculo vicioso, los países endeudados requieren de nuevos préstamos del exterior para sus programas de desarrollo. Es así como, para obtenerlos, tienen que firmar las cartas de intención con el Fondo Monetario Internacional, cuyos programas tienen tras sí un grado de control sobre las políticas de las naciones firmantes que atenta contra su misma soberanía.

Como compromiso para frenar la inflación, y bajo vigilancia del FMI, se restringe el aumento de salarios y se limita a grados ex-

tremos los gastos sociales. En consecuencia, aumentan las tensiones sociales; se habla incluso de que la crisis de endeudamiento afecta la estabilidad de los regímenes democráticos.

El venezolano Antonio Pasquali, en 1987 subdirector general de la UNESCO y coordinador regional para América Latina y el Caribe, afirmó:

Ser pobre es duro en una época de bienestar difundido y ostentoso, pero terrible es no poder utilizar las formas de expresión y los canales de comunicación para decirse al mundo ... La distribución desigual del saber es tal vez el aspecto más vergonzante de una distribución injusta de las riquezas.⁸

Pasquali se refirió a la Declaración de México, o sea al "Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe" firmado en México en 1979, y por el cual los países del área deben otorgar prioridad a los grupos poblacionales de extrema pobreza, en zonas rurales o urbano marginales; a las poblaciones indígenas que además de la pobreza sufren la incomunicación lingüística; a la población adulta de 15 años y más, que no recibió los beneficios de la educación y es analfabeta; a los que no trabajan y no poseen la educación básica; a los subempleados y desempleados que por su grado de preparación no consiguen trabajo; a los jóvenes y niños de medios rurales; a los menores de seis años cuyas condiciones de nutrición y ambiente familiar y socioeconómico los colocan en situación de desventaja, y a los minusválidos.

Al hacer un balance, a casi diez años de la firma del Proyecto Principal, dijo que los estados miembros:

... han logrado expandir significativamente la educación preescolar, han mantenido y en algunos casos han elevado las tasas de escolaridad primaria o básica y han reducido en términos relativos las tasas de analfabetismo ... Cada día que pasa hace un poco más vergonzante la convivencia del bienestar con la margi-

nalidad, de la sofisticación tecnológica con el analfabetismo, de las metrópolis devoradoras del saber y riquezas con las minorías étnicas sin maestro, médicos y alimentos.⁹

En otra entrevista, Pasquali afirmó que no hay recursos para financiar la educación superior y la investigación científica de la región latinoamericana. El financiamiento de la educación se hace más crítico cada día a tal grado que crece la demanda, baja la calidad de la enseñanza y, sobre todo, los pocos "cerebros" que hay se fugan hacia otros países en busca de mejores perspectivas. Manifestó que actualmente en Latinoamérica hay 40 millones de analfabetos, mientras que en el mundo hay 90 millones.¹⁰

Tras la mencionada Declaración de México, y gracias a la inversión de recursos provenientes de la explotación petrolera, nuestro gobierno echa a andar los programas Educación para Todos así como Primaria para Todos los Niños, los cuales logran abatir rezagos educativos. Pero progresivamente la inversión educativa decrece.

Asistimos en América Latina a una revolución demográfica y económica -paralización en este último caso- que, por sus dimensiones, caracteres y composición de la pirámide demográfica, tiene pocas comparaciones con la situación escolar del mundo.

... La educación persiste en reproducir el sistema (en el sentido de reproducir el sistema conocido y repetido) en vez de producir conocimientos en su sentido crítico ... Este orden pedagógico del atraso supone la reproducción, igualmente, del pasado ideológico y moral.

La cuestión discurre, paralela, a una praxis impresionante. - América Latina tenía 86.5 millones de habitantes en 1920; 159.7 en 1950; 279 en 1970 y 426 en 1988. Serán 550 millones al final del siglo.

... Entre los 5 y los 24 años la población teóricamente en edad escolar, entre 1975 y 1990, pasará en América Latina de 147 millones de niños y jóvenes, en el primer año, a 193.6 millones; es decir, la matrícula escolar se acrecentará, en 15 años, en 46.6 millones de previsibles demandantes de un puesto escolar. Cifra gigantesca.

Durante ese mismo periodo dos sociedades muy ricas, ya con trece años de escolaridad promedio (nosotros por debajo de cinco), disminuirán su alumnado, de cinco a 24 años, esto es, de 87.5 millones a 78.6 millones; sus aulas contarán, en virtud del decrecimiento demográfico y la estructura de su pirámide demográfica, con 8.9 millones de alumnos menos. Pero sus presupuestos públicos para la educación, sin duda, se incrementarán.

Baste considerar, por ejemplo, que en 1984, Estados Unidos y Canadá dedicaban a la educación (sólo los presupuestos públicos, pero la educación privada es un tejido celular considerable) 270 mil millones de dólares (con casi cien millones de habitantes menos) en tanto que América Latina y el Caribe traspasaron, a ese fin, 30 mil millones de dólares, es decir, 76 dólares por habitante y año frente a mil 33 dólares de Estados Unidos y Canadá.

Las diferencias de inversión —porque la educación es una inversión y no un gasto— por alumno inscrito eran ya enormes.

... La educación (porque la cultura es un tipo de respuesta — que se centra en el salto de lo cuantitativo a lo cualitativo en un momento dado, significativo, del cambio histórico) se convierte así, económica, social y pedagógicamente, en el mayor desafío de este siglo. Fundamentalmente porque es preciso responder ... a una pregunta básica: ¿qué tipo de sociedad moderna se quiere? 11

D. Educación y crisis en México

Podemos relacionar la bonanza petrolera, en el inicio de la década de los ochenta, con la elaboración de mensajes didácticos como apoyo de la educación primaria en los medios rural y urbano. Asimismo se desarrolla a partir de entonces un amplio programa de edición de libros para el público en general y, específicamente, para los niños. Abundaremos en esta etapa, al describir algunos proyectos que trataron de aprovechar el potencial de los medios masivos de comunicación masiva en la función educativa, en nuestro tercer capítulo.

Pero el sistema educativo nacional resiente una sensible reducción de los recursos que se le destinaban: una consecuencia de los-

males que dañaron nuestra economía, de los que nos habla Fernando Calzada Falcón en un recuento de la década pasada¹² que resumimos:

En 1982 el mercado internacional comenzaba a presentar comportamientos diferentes a los de los años precedentes. Las naciones industrializadas cruzaron por una depresión económica que se combinó con políticas antinflacionarias en algunos países. Los programas de estabilización de esas naciones siguieron la vía ortodoxa de —contracción de la demanda, con lo cual se comprimía la compra de bienes y servicios de la producción doméstica o de importación, —trastocando las exportaciones provenientes de países en vías de desarrollo, como México.

Para nuestro país la repercusión se dejó sentir en el descenso de los precios del petróleo, justo en el momento en que las exportaciones petroleras representaban casi el 80 por ciento del total de las exportaciones. Pero no sólo el precio del petróleo bajó, si no también el de otras materias primas de exportación, como fueron los precios de la plata, el del café, el camarón, el algodón y el plomo.

A este comportamiento adverso del mercado internacional también se le juntó el aumento de los intereses a los que estaba contratada la deuda externa pública y privada. El saldo de la deuda externa se incrementó enormemente.

Tras muchos ajustes económicos, el presidente José López Portillo anuncia el 1 de septiembre la nacionalización de la banca. En noviembre, México firma una segunda Carta de Intención con el Fondo Monetario Internacional y, al asumir la Presidencia, Miguel de la Madrid anuncia el Programa Inmediato de Reordenación Económica.

En el PIRE destaca la disminución del gasto público y la reestructuración de la administración pública federal. El 25 de julio de 1985, tres secretarías de Estado dieron a conocer un ajuste sin precedente: se desintegraban 15 subsecretarías, desaparecían 50 direcciones generales y se suprimían asesorías, mientras que se dictaron políticas de ajuste del gasto corriente del sector público.

Para continuar con el aspecto puramente educativo, en la SEP desatacamos en ese año la desaparición de la Dirección General de Materiales Didácticos y Culturales (MADYC), hecho que implica el abandono de sus proyectos entre los cuales se contaban una nueva serie de Radioprimería así como la continuación del suplemento educativo "Capitán Magister".

Al desempleo e inseguridad laboral causados por el cierre de plazas en la administración pública, a la incertidumbre económica ante la inflación galopante, vinieron a sumarse los daños de los sismos de septiembre de 1985.

En época de prioridades, la inversión educativa prácticamente se fija en niveles de subsistencia:

El producto interno bruto valuado en divisas en 1988 será 16 por ciento menor que el de 1982, de acuerdo con estimaciones de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, en tanto que indicadores del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) revelan que la política de gasto público del gobierno ha reducido a tal grado las asignaciones presupuestales a los rubros de educación y salud, que México ocupa el decimoséptimo y último lugares, respectivamente, en esos sectores en el contexto latinoamericano.

Por lo que respecta a los servicios sociales en educación, los indicadores de la institución revelan que el gobierno mexicano destina el 2.6 por ciento del gasto público sectorial como porcentaje del producto interno bruto, y la participación de dicho sector en el gasto público total del gobierno central es de 10.6 por ciento. En 1971 las proporciones fueron de 1.7 y 16.9 por ciento, respectivamente.

Retomando los indicadores del HID, se constata que en contraparte con las asignaciones a salud y educación, el gobierno mexicano dedicó el 56.5 por ciento del gasto total al pago de intereses contra 9.5 en 1980. Como proporción del producto interno bruto el pago de intereses pasó del 1.7 por ciento en 1980 a 18.4 por ciento en 1987.¹³

Acerca de las consecuencias de la crisis en la educación hay mucho que decir, como lo mostró la enorme cantidad de voces que atendieron al llamado oficial para la Consulta Nacional para la Modernización Educativa. Exponemos sólo algunas de ellas:

Para Ramón G. Bonfil, exfuncionario de la SEP y actual presidente de la Academia Mexicana de la Educación, ahora hay "una prueba de fuego: reconquistar para la Secretaría de Educación Pública toda la autoridad administrativa, técnica y moral en el campo de la enseñanza, mermada históricamente por el poder del sindicato".¹⁴

Por su parte, el Instituto de Estudios Políticos, Económicos y Sociales (IEPES) del Partido Revolucionario Institucional, consideró que la calidad de la enseñanza es "el problema más apremiante"; las disparidades regionales y sociales tienden a incrementarse, pues hay estados con promedios de escolaridad mayores a ocho años en tanto que otros no alcanzan cuatro; más de 15 mil localidades rurales han perdido el servicio educativo que tenían, y existe una tendencia general a la baja de la calidad académica en todos los niveles.¹⁵

También selecciono algunas de las respuestas de Héctor Aguilar-Camín a una entrevista:

Más que una crisis, vivimos, en verdad, una catástrofe silenciosa en materia de educación —porque nadie se escandaliza de su deterioro—, y que ha hecho de México un país de reprobados.

Son cinco los grandes retos de la anunciada modernización educativa: equidad, calidad de la educación, el financiamiento, la productividad y el empleo y la revolución tecnológica, así como el desafío de la participación social.

Es un problema de voluntad política en respuesta a una catástrofe nacional.

(Se requiere) una mejor distribución de oportunidades de educación entre grupos de menores ingresos, entre la población más pobre que actualmente absorbe y paga todos los ciclos viciosos de nuestra educación pública.

Hoy día está prácticamente destruido el sistema de inspección y supervisión escolar.

México gasta el 2.6 por ciento de su producto interno bruto en educación, pese a que la recomendación internacional es que se gaste el 8. En el último sexenio el gasto educativo cayó en términos reales 30 por ciento.

El proceso de la educación pública es, hasta ahora, un monopolio de autoridades y maestros. Es su coto; sólo ellos entran, negocian y deciden ahí.

Hoy por hoy, el magisterio no sólo es mal pagado, sino muy exigido en tareas extraeducativas —políticas, oficias, etcétera— y sobrerrepresentado políticamente por un sindicato cuyas dirigencias tienden a ocuparse más de la política que de la educación; más por los puestos y prebendas, que por las aulas de clase y los métodos educativos.¹⁶

En una de las primeras respuestas públicas a la Consulta Nacional, Olac Fuentes Molinar llama territorio devastado al sistema educativo que nos legó el sexenio de la crisis, al analizar en un extenso artículo cuatro de sus facetas: 1º La población escolar ha dejado de crecer, cuando existen insuficiencias tan grandes que apenas la mitad de los niños termina la primaria; 2º el financiamiento público a la educación se ha reducido en un 40 por ciento respecto a 1982 y en esa medida se han deteriorado las condiciones materiales de la enseñanza y los salarios de unos 650 mil maestros; 3º la burocratización se ha agudizado con la llamada descentralización. El poder dual ejercido por las autoridades de oficina y por la casta de dirigentes sindicales asfixia toda posibilidad de autonomía y renovación en la escuela mexicana; 4º nunca hubo pobreza mayor de ideas pedagógicas.

El crecimiento de las oportunidades educativas fue el signo - característico del sistema escolar, especialmente entre 1970 y 1982. Si se podía criticar justamente la baja calidad y la desarticulación de buena parte de la obra educativa, era innegable que la población joven del país contaba cada año con mayores posibilidades de escolarización. Eso se acabó con el sexenio.

A principios de esta década, el sistema escolar ganaba anualmente más de un millón de alumnos. Ahora, se necesitaron los cinco años escolares que van de 1984 a 1988 para lograr un crecimiento parecido. Enfrentamos más que el estancamiento. Si las cosas no cambian, entraremos pronto en una fase de regresión.

La situación es todavía más grave en la enseñanza primaria, - en la que decrecen la matrícula, el ingreso y la salida. Hoy tenemos 750 mil alumnos menos que en 1983 y aunque la reducción - del primer ingreso es parcialmente explicable por el abatimiento del rezago, la normalización de la edad de entrada a la escuela y la baja en la expansión demográfica, lo que no tiene justificación alguna es la disminución del egreso. Hemos pasado de una firme expansión de casi 100 mil nuevos egresados por año a la contracción en números absolutos desde 1985. Ello no sólo refleja el brutal impacto de la crisis sobre las condiciones de vida de la población más empobrecida, sino también el mantenimiento de una inadmisiblemente incapacidad de la escuela para enseñar y conservar a sus alumnos, expresada por ejemplo en el hecho de que anualmente un millón y medio de niños reprueban algún grado escolar. La consecuencia final es que 48 de cada 100 niños que inician la primaria no la terminan y que de ellos, 24 no llegan al tercer grado. Este, que en jerarquía es el más trágico de los problemas educativos nacionales, crea una enorme paradoja: al negar la oportunidad real de aprender sólidamente a leer y escribir a la cuarta parte de la población que recibe, - la escuela misma se convierte en la fuente principal del analfabetismo futuro.

Comparado con el PIB, el gasto nacional en educación cayó en el periodo de 5.3 a 3.3 por ciento. Esto afectó en forma especialmente severa los servicios masivos de enseñanza básica. Obligó a suspender la consolidación de servicios básicos que estaba en marcha. El problema más grave está en la enseñanza primaria: de las 80 mil escuelas de ese nivel existentes en 1987, 16 mil no contaban con seis grados y otras 16 mil eran atendidas por un solo maestro, en condiciones de trabajo extraordinariamente

desfavorables. En este caso no son los alumnos los que desertan, sino la escuela que los abandona.

El efecto más visible y probablemente más dañino del desfinanciamiento ha sido la reducción de los salarios de los educadores, cuyo valor real se erosionó continuamente a lo largo del sexenio. Puede estimarse que al terminar el sexenio el salario de un joven profesor de primaria había perdido el 50 por ciento de su valor y equivaldría a una y media veces el salario mínimo.¹⁷

Pero la crisis no afecta a todos por igual. En esta época de incertidumbre financiera, Televisa no detuvo su expansión y la llevó incluso hasta los Estados Unidos. Y por otra parte, desde que entraron en operación los satélites Morelos prestaron servicios al consorcio televisivo, aunque no significaron de hecho un aporte para ampliar la difusión de mensajes educativos.

Para Javier Esteinou, los costos de utilización de estos satélites son tan caros que favorecen notablemente la expansión de los grandes consorcios audiovisuales públicos y privados del país, al no poder cubrirlos los sistemas locales de radio y televisión. Los Morelos se adquirieron sin tener más usuario seguro que la televisión comercial privada. Tendrán que pasar nueve años de subutilización, cuando en plena crisis financiera nos costó a la sociedad mexicana más de 150 millones de dólares.¹⁸

Mientras tanto, en la escuela se reflejan nuestras profundas diferencias, y se contribuye a ahondarlas:

Es difícil imaginar un sistema educativo que produzca mejores resultados —en los grupos más favorecidos— que el actual ...

La apariencia es un Estado fuerte, con el monopolio educativo; pero la realidad de la asignación de recursos muestra que depende de las presiones de los distintos grupos de poder ... En la medida en que el Estado use la educación para mediar conflictos sociales, la educación básica quedará mal distribuida para la población escolar del campo y para adultos no escolarizados, mientras que los recursos se canalizarán inexorablemente hacia otros sectores políticamente más articulados.¹⁹

NOTAS

- 1 ¿Circula la televisión en un solo sentido?, UNESCO, Estudios y Documentos de Comunicación Social, No. 70, París, 1976, pp
- 2 Georges Sadoul, en su Historia del Cine Mundial, señala que ya para 1935 "la alta finanza norteamericana era dueña de Holly--wood. Paramount, Warner, MGM, Fox, RKO, Universal, Columbia, - United Artist, todos están controlados por los intereses Rooke feller y los intereses Morgan". (p 232)
- 3 "Gran parte del presupuesto de defensa norteamericano se invierte en contratos con las cadenas de televisión. Cuatrocientos - cuarenta y seis millones de dólares sólo para la RCA en 1970", en La comunicación de masas, "Collage: el poder de las cadenas de radio y televisión en los Estados Unidos", Buenos Aires, Ar gentina, 1977, p 104.
- 4 Comprender la comunicación, Antonio Pasquali, Editorial Monte Ávila, Venezuela, 1980, 2ª edición, p 38.
- 5 En El Estado y la televisión, Revista Nueva Política, vol. 1, No. 3, julio-septiembre de 1976, México, pp 237-248.
- 6 Así lo considera Federico Reyes Heróles en su artículo "Contra hechura mexicana: Los desconciertos de final de siglo", La Jor nada Semanal, 24 de noviembre de 1985, pp 1-2
- 7 En Salidos de la revolución, Héctor Aguilar Camín, Editorial Nue va Imagen, México, 1982, pp 176-177.
- 8 "La desigual distribución del saber, más vergonzante que la de las riquezas: Pasquali", Pedro Pablo Camargo, Excelsior, notafechada en Bogotá, Colombia, 25 de marzo de 1987, p 30A.
- 10 "Sin recursos América Latina para financiar educación superior e investigación científica: Pasquali", El Universal, 20 de octubre de 1988, p 10A.
- 11 "La educación en América Latina", Juan María Alpuente, La Jorna da, 14 de febrero de 1989, p 21.
- 12 Fernando Calzada Falcón, columna "Temas Económicos", El Nacio nal, 17 de diciembre de 1989, p 1.

- 13 "Datos del BID. México, último lugar en salud y decimoséptimo en educación en América Latina", Carlos Fernández-Vega, La Jornada, 29 de septiembre de 1988, p 1.
- 14 "Bonfil: la SEP debe recuperar autoridad", Amílcar Salazar, - unomásuno, 9 de febrero de 1989, p 1.
- 15 "Tienden a incrementarse las disparidades regionales y sociales en el sistema educativo, alerta el IEPES", Humberto Ortiz, El Sol de México, 8 de agosto de 1988, p 1.
- 16 "Hay catástrofe en educación: Aguilar Camín", Amílcar Salazar, - unomásuno, 24 de febrero de 1989, p 1.
- 17 "Cuatro facetas del sistema educativo que nos legó el sexenio de la crisis", Olac Fuentes Molinar, La Jornada, 6 de enero de 1989, p 1.
- 18 "La incierta expansión de los servicios de telecomunicaciones", Javier Esteinou, suplemento El Bicho, Excelsior, 20 de febrero de 1988, p 2.
- 19 Impacto y relevancia de la educación básica: panorámica sobre el estado de la investigación, Gabriel Cámara, SEP-Centro de - Estudios Educativos, México, 1983, pp 5, 46-47

II. LA EDUCACION NACIONAL Y LOS MEDIOS DE COMUNICACION

Si en el primer capítulo desarrollamos un mínimo esquema mundial de la comunicación y la educación, y abordamos su situación en México haciendo énfasis en que las graves carencias educativas nacionales podrían atenderse de mejor manera con la participación de los medios de comunicación, pasamos ahora a hacer un recuento del uso de los medios masivos por parte de la SEP en sus setenta años de existencia, que en 1991 se cumplen. De tal recuento extraemos así mismo una conclusión similar: resulta impostergable buscar las convergencias entre los procesos educativo y de comunicación si como sociedad aspiramos a un modelo más justo, democrático o igualitario, con niveles mínimos de bienestar que permitan a los individuos que la forman el tener perspectivas de desarrollo cultural e incluso - de mejorar su nivel de vida.

Nos parece que resulta útil, para fijar la importancia de lograr un contacto más efectivo entre la escuela y el sistema comunicacional, el señalar todos los esfuerzos que el gobierno ha hecho en este campo a través de la SEP. Cada uno de los proyectos que mencionaremos en este capítulo -que engloban el aprovechamiento de los libros y revistas para niños, radio, televisión-, demuestran que esta búsqueda de convergencias se ha intentado y aún continúa.

Estas experiencias, los resultados hasta ahora obtenidos, merecen ser conocidos y pueden servir a quienes como responsables de la política educativa, como investigadores o maestros, decidan continuar esta tarea.

A. Antecedentes. La SEP y los medios de comunicación

La Secretaría de Educación Pública se fundó por ley aprobada el 8 de julio de 1921, a cargo de José Vasconcelos, quien desde su nombramiento como rector de la Universidad Nacional de México en 1920 comenzó una profunda reforma de nuestro sistema educativo.

Una de las principales reformas fue la federalización de la enseñanza -"Es preferible centralizar la ciencia que velar por la soberanía de la ignorancia", se señaló en el debate parlamentario-. Esta y algunas otras de las principales características de la educación moderna en México se iniciaron con Vasconcelos, como el impulso a la educación rural, las campañas contra el analfabetismo, la creación de bibliotecas y la difusión del libro, así como el impulso a las artes.

La relación de la SEP con los medios de comunicación se inició tempranamente. Con Vasconcelos al frente, la SEP llevó a las aulas el cinematógrafo y abrió una sección infantil en la revista El Maestro. Hay que añadir una obra literaria trascendente, las Lecturas clásicas para niños. Este esfuerzo requirió el apoyo económico del gobierno.

El general Álvaro Obregón (1920-1924) inició una práctica política tendiente a recuperar la estabilidad. Por ello resultaba impostergable obtener apoyo popular mediante la implantación de reformas sociales, en que la educación fue una de las más relevantes ... con un apoyo presupuestario del Gobierno Federal nunca visto antes. Más de un 20 % del presupuesto nacional fue destinado a la educación.¹

La educación buscó entonces una identidad en modelos propios, y se vio en los canales de comunicación entonces existentes una posibilidad de transmitir a lugares más lejanos el mensaje educativo.

Ello representó un aporte significativo ante la magnitud del reto de hacer llegar el beneficio de la escuela a todos los mexicanos y vencer el analfabetismo.

La audaz empresa de federalizar la enseñanza en el país no se habría podido realizar si no hubiese existido un marco económico favorable: el erario público había superado su indigencia - merced a los ingresos provenientes de la tributación que pagaban las empresas petroleras.

Estos ingresos que ingresaban al erario, mínimos en relación a la fabulosa riqueza extraída, bastaban sin embargo para financiar en esa época el vigoroso impulso educativo que imprimió el régimen de Obregón.²

La información que los boletines de la SEP incluyen del uso del cinematógrafo permite ver la importancia asignada al aprovechamiento de nuevos recursos. Ya en mayo de 1922, al hablar de la campaña contra el analfabetismo, se dijo:

Las vistas del cinematógrafo que se exhiben en la escuela son vistas cómicas de hace ocho o diez años, que se consiguen a muy bajo precio, y que en muchos casos son mejores que las más modernas que se presentan en los cines de paga.³

El Departamento de Bellas Artes, en un informe sobre la enseñanza cinematográfica de enero de 1923, señaló:

Las proyecciones consideraron a los niños de las escuelas primarias: en cada conferencia son exhibidas tres películas científicas (una geográfica, otra de ciencias físicas y naturales, y la tercera de industrias) y una cómica ... El establecimiento del Sistema de Educación Visual ha constituido un verdadero acontecimiento, pues bien sabido es que los conocimientos adquiridos por medio del cinematógrafo son efectivos, además de presentar la ventaja única de poner al alumno en contacto con la vida del mundo animal y de presentarle con toda amplitud y claridad las actividades humanas en los diversos países del mundo.⁴

El interés de la SEP en los niños no pudo tener mejor muestra - que el incluir en El Maestro la sección infantil "Aladino"; apare-

ció desde abril de 1921 hasta marzo de 1922, en lo que corresponde a diez números de El Maestro, que "con tiraje de 75 mil ejemplares, estaba pensada como una revista total, útil tanto para el público-más elevado como para los alumnos de escuela, e incluso como una - revista familiar".⁵

En 1922 aparecieron en esta sección versiones de La Odisea y La Eneida, en fragmentos, quizá un adelanto de las Lecturas Clásicas-para Niños que se publicarían en 1924 y 1925 en sus dos tomos.

En El Maestro encontramos también colaboraciones de Gabriela - Mistral como "Lecturas escolares", "Rondas de niños", "Piecitos", "Himno al árbol" y "El poema a la Madre". Hay traducciones de Selma Lagerloff como "El nido de Aguzanieves".

Esta revista dejó constancia del espíritu que animó la acción - editorial de la SEP. Ante los ataques a ésta, Vasconcelos afirmó - que si un pueblo no tiene que leer más vale dejarlo analfabeta, y - para impulsarla "consiguí que el presidente Obregón permitiera - que los Talleres Gráficos de la Nación pasaran a la Secretaría de - Educación y que, además, se dotara a su Departamento Editorial de - nuevas prensas".⁶

Fue así como se logró la creación de nuevas bibliotecas que fue - ron dotadas de libros, y se hicieron ediciones masivas de textos - clásicos. En cuanto a los textos para la enseñanza primaria, Vas- - concelos indicó:

La edición de libros de texto debe emprenderla el Gobierno... Se dispone que todas las escuelas empleen el libro primero de - lectura que está editando la Universidad Nacional en grandes - cantidades... Se recomienda a los maestros que una vez que los - discípulos puedan leer corrientemente (este libro), se provean- de las ediciones de clásicos, que la misma Universidad procurará

suministrarles, y hagan que sus alumnos pasen desde luego a la lectura de obras clásicas como El Quijote, La Odisea, ... no de biendo por lo mismo preocuparse porque carezcan de libros de -- lectura escolar de segundo o tercer año.⁷

Estas ideas encontraron su más justa expresión en la antología-- on dos tomos de Lecturas clásicas para Niños, compuesta con resú-- menes o selección de fragmentos de grandes obras de la literatura-- universal, que incluye el antiguo Oriente, Grecia y Roma, para ir-- en el segundo tomo a El Cid, El Conde Lucanor y Dón Quijote, le-- yendas germánicas, textos del México prehispánico y otros relati-- vos a héroes como Hidalgo y Bolívar. Las ilustraciones son de Ro-- berto Montenegro y Enrique Fernández Ledesma. Lecturas clásicas -- para niños es una:

verdadera obra maestra en su género, ... obra de interés per-- manente... Contribuyeron a su elaboración Gabriela Mistral, Pal-- ma Guillén, y algunos miembros del grupo de los Contemporáneos, como sería conocido hacia 1928 el integrado por Xavier Villaur-- tia, Salvador Novo, José Gorostiza y Jaime Torres Bodet, entre otros, y que trabajaban entonces en la Secretaría.⁸

Falta incorporar, a estos esfuerzos iniciales, a la radio, que -- probablemente inició su empleo educativo hasta el régimen de Plu-- tarco Elías Calles, de 1924 a 1928. El Boletín de la SEP, en mayo-- de 1926, informó que por su Estación C.Z.E., con la potencia nor-- mal de 500 watts, transmitió el programa "Cuentos para los niños"-- a cargo de la profesora Carmen Ramos. Dentro de la obra de Exten-- sión Educativa por Radio:

Desde el día 2 de julio, y con la colaboración de las señori-- tas que prestan sus servicios como educadoras en los jardines -- de niños del Departamento de Enseñanza Primaria y Normal, se es-- tableció "La Hora del Cuento", en transmisiones especiales dedi-- cadas a los alumnos de las Escuelas Elementales y Jardines de -- Niños.⁹

Las sesiones de lectura de cuentos con niños se desarrollaban en la Biblioteca Infantil de la SEP y en la Biblioteca Cervantes.

Más datos sobre el inicio de la radio en nuestro país, con énfasis en su empleo educativo, los encontramos en El esfuerzo educativo de México, 1924/1928, informe que presentó el entonces secretario de Educación Pública, doctor José Manuel Puig Casauranc.

En su apartado de la Obra de Extensión Educativa por Radio, señaló que la Estación Transmisora C.Z.E. fue inaugurada el 30 de noviembre de 1924, pero los dos primeros meses los trabajos fueron exclusivamente de experimentación técnica. Esta estación participó en las pruebas internacionales transoceánicas.

Tratándose de un servicio totalmente nuevo, todo estaba por hacer; más aún: por experimentar.

El primer obstáculo que vencer lo constituía precisamente el radioescucha mexicano, a quien se pretendía educar. Ya le interesaba en 1924, es cierto, la radiotelefonía, pero únicamente desde el punto de vista experimental, técnico. Le imponía la maravilla del invento, le interesaba el misterio, pero le dejaba indiferente el asunto transmitido que sólo constituía para él — hasta entonces, por la falta de estaciones difusoras en México, el pretexto para hacer trabajar su admirable juguete, que no otra cosa representaba en 1924 en nuestro país el aparato receptor poco desarrollado y perfeccionado en aquellos días.¹⁰

En esta Memoria de la SEP se resalta el establecimiento de inscripciones en quince cursos diferentes: Economía Doméstica, Medicina y Cirugía de Urgencia, Avicultura, Apicultura, Sericicultura, Radiotelefonía, Trabajos en Papel Crepé, Cultura Física, Historia, Geografía, de Perfeccionamiento para Maestros, Elemental de Higiene de la Boca, Cultivo del Campo, y del Canto Coral. Como puede apreciarse, en su mayoría estaban dirigidos a una población adulta.

Pero también se contempló específicamente la enseñanza a grupos escolares: "se hicieron los primeros ensayos con una clase de canto coral que fue recibida y aprendida por más de mil niños de diferentes escuelas, siendo esta clase de lecciones de gran utilidad - para las escuelas rurales que carecen de maestros de canto".¹¹

Una interesante muestra de la relación entre los medios de comunicación, su finalidad educativa y la publicidad, nos la brinda este acuerdo firmado por Plutarco Elfas Galles:

Considerando la necesidad de dotar a las Escuelas Rurales de aparatos receptores para utilizar las transmisiones de la Estación Central de la Secretaría de Educación Pública, y a fin de extender a todo establecimiento escolar y a las Comunidades Campesinas los beneficios de la Obra de Extensión Educativa por Radio y atendiendo a la imposibilidad de orden económico en que se encuentra en estos momentos el Ejecutivo Federal para adquirir los aparatos receptores destinados a este fin, se autoriza a la Secretaría de Educación Pública para desarrollar por medio de su Estación Transmisora C.Z.E., una intensa campaña de adquisición de aparatos, haciendo para el caso los arreglos que estime pertinentes con casas constructoras y vendedoras de aparatos de radio, de modo de obtener, a cambio de anuncios transmitidos por la Estación de la Secretaría, dichos aparatos.

... 3º El horario para la Obra Educativa por Radio será el siguiente: de las 11 a las 13 horas y de las 20 a las 21 horas.

4º La propaganda comercial especial de anuncios que por este acuerdo se autoriza, sólo podrá hacerse de las 19 a las 20 horas y de las 21 a las 22 horas.¹²

En otro aspecto, el Departamento de Bellas Artes indicó que "debe tenerse en consideración que el número de escuelas ha aumentado y con ello las solicitudes de exhibiciones cinematográficas". Para este periodo, 1924 a 1928, informa de un total de 3 534 exhibiciones; de 12 045 películas exhibidas, y un número de 531 713 asistentes. Una parte corresponde a la labor desarrollada en las escuelas.

Una vez presentado el inicio del aprovechamiento de los medios de comunicación por la SEP, expondremos a continuación el desarrollo que ha tenido este uso educativo conforme a cada medio, en un intento no de agotar el tema sino de iniciar un esquema útil para adentrarnos en el tema estudiado.

B. Las revistas infantiles de la SEP

Pulgarcito, órgano de la Sección de Dibujo y Trabajos Manuales de la SEP, tuvo como director a Juan Olaguibel y su primer número apareció el 1º de mayo de 1925 con veinte páginas y un tiro de dos mil ejemplares; en septiembre del mismo año aumentó su tiro a tres mil ejemplares de treinta y dos páginas; en 1926 ya se tiraban cinco mil ejemplares de 44 páginas. A partir de enero de 1928, su tiro es de diez mil ejemplares. Se publicó hasta diciembre de 1931.

Su misión principal fue la divulgación de los trabajos de dibujo, hechos por los alumnos de las escuelas primarias del Distrito Federal y de los estados, el intercambio con el extranjero que incluso originó exposiciones en Estados Unidos, Suiza, Bélgica, Alemania, Francia y Cuba entre otros países. Se distribuyó gratuitamente; se sostuvo con una subvención de la SEP y con el producto de los anuncios de casas comerciales.¹⁴

La revista Palomilla, periódico infantil, fue editada por la Sección de Artes Plásticas de la SEP y la Comisión Editora Popular. Su director fue José Chávez Morado. "La falta de un periódico adecuado a la escuela, que supliera en ocasiones al libro de texto, hizo que se editara por la Secretaría la revista titulada "Palomilla", destinada esencialmente a la población escolar, a fin de que en ella encontrara, ésta, la satisfacción de su justificada curiosi

dad". Incluye noticias científicas y relatos biográficos.¹⁵

Chapulín, la revista del niño mexicano, se publicó de marzo de 1942 a julio de 1947 en el sexenio de Manuel Ávila Camacho; fueron trece números de publicación irregular. Incluye "Azulita y Rompetacones" de Antoniorrobes, el célebre Pinocho español de Salvador - Bartolozzi, historietas de Juan Chinaco y del ratón Miguélito, así como concursos entre los cuales encontramos el "disparate gráfico-animal". En dos de sus números, por lo menos, publicó estudios amplios para niños acerca de la historia del traje y la historia de la navegación.

La revista Figuras, el mundo de las historietas, apareció en 1948 y 1949, en once números por lo menos y durante 45 semanas de trabajo. "El Departamento de Divulgación auspicia y fortalece el desarrollo de una publicación llamada Figuras, que está realizada por dibujantes y argumentistas profesionales en este tipo de periodismo, pero quienes eluden la técnica notoriamente inmoral de la mayoría de las llamadas revistas infantiles".¹⁶ Presentó en historietas las biografías de personajes notables; su trabajo de edición lo realizó una compañía editora particular.

De la Revista Infantil, editada en 1954 por el Departamento de Bibliotecas de la SEP, no tenemos mayor información.

La revista Semillita, para la educadora y el niño, recibió apoyo para su publicación de la Dirección General de Educación Preescolar, del 1º de marzo de 1955 al 1º de febrero de 1957 en que apareció ininterrumpidamente cada mes. Antes había sido una publicación del personal de la 2ª Zona de Jardines de Niños del Distrito Federal, del 1º de septiembre de 1944 al 1º de agosto de 1946. En

ambas etapas su directora fue la profesora Luz María Serradell; en todos sus números siempre tuvo la misma portada: las dos manos son tienen un brote de semilla recién germinado. Contenía cuentos, es-
cenificaciones, adivinanzas, campañas de Semillita y selección mu-
sical.

De la revista Relámpago, editada por la Subsecretaría de Asuntos
Culturales en 1966, tampoco tenemos mayores datos.¹⁷

La revista Caminito, de la Dirección General de Educación Audio
visual y de la Dirección General de Arte Popular, tuvo como uno de
sus directores al maestro Alberto Beltrán; en 1976 se publicaron -
nueve números.

Como colección de 128 fascículos coleccionables, se ofreció al
público la Enciclopedia Colibrí de 1979 a 1982. Comprendió cuatro-
áreas temáticas: ciencias sociales, ciencia y técnica, recreación-
y literatura.

El periódico Tiempo de Niños, parte del Programa de Estímulos y
Actividades Culturales para Niños de la SEP, se inició en 1984 con
una periodicidad semanal con cuatro páginas. A la fecha, su publi-
cación es irregular, más bien enfocada a tratar sucesos de impor-
tancia como el Festival de la Cultura del Caribe, la Feria Interna-
cional del Libro Infantil y Juvenil, entre otros. Cuenta ahora con
16 páginas.

Iniciada con dos páginas de tema infantil durante 1989 en la pu-
blicación mensual Los libros tienen la palabra, de la Dirección Ge-
neral de Publicaciones del Consejo Nacional para la Cultura y las-
Artes, en febrero de 1990 apareció el suplemento para niños Jardín
de Letras. En sus cuatro páginas tenemos secciones como Librero,
el Buzón de la Tía Remedios y ¡Manos a la obra!

En este recuento no incluimos el Suplemento Educativo de El Nacional, que diariamente publicó este diario del 30 de octubre de 1980 hasta el final del sexenio de José López Portillo. Tampoco su continuación que se encartó en el diario La Prensa, titulada Capitán Magister, de principios de 1983 hasta octubre de 1984. Una información más amplia sobre las dos, la presentaremos en el siguiente capítulo.

C. La radio educativa y la SEP

Durante el mandato de Emilio Portes Gil, de 1928 a 1930, la Dirección Educativa por Radio informó de la obra de extensión de utilidad escolar para jardines de niños, escuelas primarias urbanas y rurales: "Nuestro programa de transmisiones relativas ha considerado cuentos, lecturas instructivas, cantos corales, juegos infantiles".¹⁸ La Estación transmisora C.Z.E. contaba con un kilowatt de potencia.

Con Pascual Ortiz Rubio, en 1931, continuaba la transmisión de "La Hora del Niño" a cargo de los jardines de niños, los lunes, miércoles y viernes de las 18 a las 19 horas, con cuentos, coros y adivinanzas. Entonces la estación difusora de la SEP era la X.F.X.

Para 1933, con Abelardo Rodríguez, "quince son los planteles -- que tienen radios y hay el propósito de que otras escuelas adquieran o sean dotadas con esos aparatos, especialmente en los poblados alejados de la urbe". A cargo de la Oficina Cultural Radiotelefónica está Agustín Yáñez, y hubo servicios especiales para las escuelas que se integraron con clases de gimnasia y de canto coral -- comunes a las primarias urbanas y rurales; con audiciones especiales para las escuelas y comunidades campesinas, y, finalmente, con-

una serie coordinada de concursos y competencias infantiles.

En las escuelas urbanas, se aprovechó mejor la clase de gimnasia y en las campesinas obtuvo el mayor éxito la clase de canto. Se difundían programas como "Troka el poderoso", "Periquillo andarín", y "Médico familiar" con niños en el estudio; y además concursos como los de ortografía, de diccionario, y de nombres geográficos e históricos. "Podimos comprobar de parte de los maestros constituidos en propagandistas y colaboradores, la eficiencia del medio como estímulo, como principio de curiosidad escolar y como remate sugestivo de la enseñanza primaria".¹⁹

En el primer periodo sexenal, a cargo de Lázaro Cárdenas, se terminó el desarrollo del Plan Sexenal de Educación y, dentro de él, la Campaña de Educación Popular que buscó fundamentalmente enfrentar el analfabetismo. Entre muchos otros apoyos, consideró la ayuda de todas las estaciones radiodifusoras de la República, la cual se limitó a lo siguiente:

La propaganda por radio se ha llevado a cabo (por el) antiguo Departamento Autónomo de Prensa y Publicidad, del Partido de la Revolución Mexicana. También se ha contado con la colaboración de las radiodifusoras locales de Durango, San Luis Potosí y Tamaulipas.²⁰

En este periodo se contabilizan 350 radios en escuelas, según consta en la memoria respectiva.²¹

Jaime Torres Bodet, durante su primera gestión como secretario de Educación Pública de 1943 a 1946, organizó también una Campaña Nacional contra el Analfabetismo. Los censos de 1940 arrojaron un promedio de 47.88 por ciento de analfabetos, de más de seis años de edad y sin tomar en cuenta el analfabetismo funcional. Entre los medios de propaganda, como en el sexenio anterior, se aprovechó el potencial de la prensa, el cinematógrafo y la radio.

La Oficina de Radio de la SEP ofreció "a la niñez mexicana diversos programas encaminados a acrecentar su ilustración por medio de dramatizaciones históricas, viajes imaginarios, biografías y cuentos de gran amenidad".²² Se difundieron programas como La Hora del Niño, Hora de los Internados de Primera Enseñanza, Hora de Primarias, toda vez que se consideró que tras la segunda Guerra Mundial era preciso restituir las transmisiones a su cauce educativo.

El apoyo de la radio a las tareas alfabetizadoras nuevamente se dio a partir de 1965, siendo secretario de Educación Pública Agustín Yáñez, ya que junto con la televisión transmitió lecciones de la cartilla Yo puedo hacerlo. Estos programas se prolongaron hasta el sexenio de Luis Echeverría.

Otro programa que se originó en el régimen de Gustavo Díaz Ordaz fue el de "Cantar y Estudiar", creado para auxiliar a los profesores de educación primaria en la actividad musical de sus alumnos. En su elaboración participaron la Dirección General de Educación Audiovisual y la Sección de Música Escolar del Instituto Nacional de Bellas Artes.

Esta misma "serie radiofónica de educación musical para escuelas primarias", pero con el nombre de "Alrededor de la música", se transmitió al parecer durante cuatro sexenios: Díaz Ordaz, Echeverría, López Portillo, y aun hay una edición de su instructivo y programación para el año escolar 1982-1983 que ya comprende el inicio del gobierno de Miguel de la Madrid. Durante un lapso muy prolongado, las emisiones diarias las transmitía XEEP, Radio Educación.

A Radioprimaria, que inició su difusión en 1970, nos referiremos

con más detalle más adelante.

Hay una experiencia cuyo origen es anterior, la radio para zonas indígenas, que merece atención:

El subsecretario de Culturas Populares y Educación Extraescolar, doctor Gonzalo Aguirre Beltrán, indicó a la Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Indígena aprovechar las experiencias obtenidas en el sistema de Escuelas Radiofónicas Bilingües de la Mixteca Alta de Oaxaca (Tlaxiaco, 1958-1964) para planear la reiniciación de su operación, así como su implementación en otras zonas indígenas del país, para auxiliar a los promotores culturales bilingües en la conducción de sus tareas de castellanización, alfabetización e impartición de conocimientos elementales a los niños indígenas monolingües, además de transmitir programas de orientación para el mejoramiento de la salud, de la agricultura, de la ganadería, de la economía y otros tópicos de la vida comunal de sus habitantes.²³

De 1970 a 1976, la Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Indígena (DGEEMI) desarrolló un proyecto radiofónico bilingüe, que buscaba convertir los medios audiovisuales en auxiliares valiosos del promotor que labora en el medio indígena para lograr hacer atractiva la enseñanza, reducir el ausentismo escolar, mejorar los métodos de enseñanza y elevar los índices de aprovechamiento.

Así vinieron al Distrito Federal 23 maestros bilingües, para recibir capacitación que duró más de un año y en la que participaron la DGEEMI con la doctora Evangelina Arana de Swadesh, el Instituto Lingüístico de Verano, y con orientación técnica y pedagógica a cargo de la Dirección General de Educación Audiovisual.

Hubo necesidad de que personal técnico elaborara los guiones en español; los maestros bilingües los traducían a sus lenguas, los adaptaban y los grababan.

La grabación se llevó a cabo en la Dirección General de Educación Audiovisual. En total se produjeron mil 440 guiones.

A medida que fue avanzando el Proyecto, los técnicos de CEMPAE efectuaron los estudios técnicos correspondientes para determinar las características del equipo electrónico a emplear en la transmisión de los programas radiofónicos y los costos para su adquisición. Desafortunadamente no fue posible conseguir el financiamiento y por ello no se ha llegado a la etapa final del Proyecto. El monto de la inversión para la adquisición del equipo radiofónico es del orden de \$ 6,484,447.95 ²⁴

Al final, resultó que los maestros de habla otomí, aprovechando la estación radiodifusora del Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital, pondrían a prueba sus materiales en el curso 1976-1977.

Pudiera ser posible que este material se aprovechara cuando mejoró la inversión en educación, con el presidente José López Portillo, al ponerse en práctica el programa de Radioeducación Bilingüe:

La finalidad de la radio bilingüe es apoyar programas de educación preescolar y primaria bilingües mediante la difusión de programas radiofónicos didácticos y culturales para toda la población indígena.

Durante el ciclo 1981-1982 se transmitieron 2 mil 226 programas de la serie enseñanza oral del español como segunda lengua. En estos programas 40 maestros bilingües funcionaron como locutores-productores. Se calcula que mediante estas emisiones se atendió a 35 mil 688 personas.²⁵

Algunos de los programas grabados en este programa radiofónico-bilingüe, corresponden a la serie de Juegos para aprender español, que primero publicó la SEP en forma de libro y cuyo autor es Mauricio Swadesh.

Para la transmisión, hubo coordinación con estaciones locales y la SEP proporcionó a promotores bilingües los aparatos receptores.

D. Los libros para niños y la SEP

Toda vez que un estudio de los libros para niños editados por la SEP requeriría un espacio muy amplio, nos referiremos aquí en forma muy breve a las etapas principales. Ya hablamos del punto de partida, las Lecturas clásicas para niños, y ahora podríamos ubicar dos tendencias bien definidas: la edición de libros de texto y la publicación de literatura para la niñez.

El gobierno de Lázaro Cárdenas emprendió un enorme esfuerzo de edición de libros de texto escolares. Simiente, serie de libros de lectura para escuelas rurales, alcanzó en sus cuatro tomos un tiraje superior a los 3 millones 400 mil ejemplares; la Serie SEP de libros de lectura para escuelas primarias diurnas urbanas, en seis tomos, tuvo 1 millón 750 mil ejemplares; de El Porvenir, libro de lectura para el cuarto grado de las escuelas primarias rurales, obra de Rafael Ramírez, se editaron 400 mil ejemplares.

No fueron los únicos títulos, pero éstos pueden dar una idea precisa de la importancia dada a la educación en este periodo. Aun faltaría añadir la lista de libros que para los alumnos de la escuela primaria se editaron en la Biblioteca del Maestro, una labor conjunta de la SEP y el periódico El Nacional.

Con Manuel Ávila Camacho, destacó la publicación de la Biblioteca de Chapulín compuesta por 16 títulos. Entre sus autores encontramos a Rudyard Kipling, Nathaniel Hawthorne, Anton Corroboles, Alfredo Cardona Peña, Alejandro Pushkin, y mexicanos como Miguel N. Lira y Juan R. Campuzano. Los ilustradores también son notables: Angelina Beloff, José Chávez Morado, Julio Prieto, Salvador Bartolozzi. Casi en su totalidad, la Biblioteca de Chapulín es reeditada actualmente por la Dirección General de Publicaciones del Consejo Nacional para

la Cultura y las Artes.

Tras intervenir en la edición de la colección antes mencionada, en su primera gestión como secretario de Educación Pública, Jaime-Torres Bodet participó activamente en la aparición de los libros de texto gratuitos durante el gobierno de Adolfo López Mateos. El decreto que creó la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, del 12 de febrero de 1959, señala:

Que mientras los libros de texto sean materia de actividad comercial resulta indefectible -pues surge entonces la tendencia a diversificarlos- que en sus características y precio influya el interés económico de los distintos sectores que los producen, los cuales, también por la naturaleza de las cosas, se multiplican, y que, inversamente, sometida la producción de dichos libros a las solas decisiones de un organismo extraño a los afanes de lucro, eso los abaratará en cuantía suficiente para que el Estado tome y soporte sobre sí la carga de proporcionarlos gratis.

La primera serie de estos libros, conocidos como los "libros de la Patria" por su portada, se emplearon hasta que fueron reemplazados durante el sexenio de Luis Echeverría por los libros de la Reforma Educativa; esta segunda serie, con modificaciones en algunos de sus títulos, se ha mantenido hasta la actualidad.

En 1989 la Comisión cumplirá treinta años de vida y habrá publicado cerca de dos mil millones de ejemplares para alumnos y maestros de educación elemental. Habrá contribuido, en consecuencia, a formar a casi todos los mexicanos menores de 35 años, es decir, a las tres cuartas partes de la población total del país.

Estos hechos la convierten en la mayor empresa educativa de nuestra historia.²⁶

En cuanto a la edición de literatura para niños, podríamos afirmar que ésta ha seguido una línea ascendente desde la administra-

ción de López Portillo. Una de las publicaciones pioneras fue la - colección Clásicos de la Literatura, de la que hablaremos después - con más detalle, y que de algún modo sigue las huellas de Vasconce los. Al decidido apoyo oficial a este campo de la cultura, podemos añadir un cada vez más marcado interés de los editores privados. - Veamos cómo se inició este esfuerzo, en voz de Roger Díaz de Cossío que en 1961 se desempeñaba como subsecretario de Cultura de la SEP:

En 1978 se formalizaron los mecanismos para extender el apoyo de CONAFE al programa de publicaciones de la SEP. El fondo para la edición de libros, iniciado en 1974, fue ampliado considerablemente para apoyar con pagos adelantados de regalías a muchos equipos de autores. Así comenzaron a trabajar Luis Lesur en la serie Cómo hacer mejor y Mariana Yampolsky en Colibrí.²⁷

De 1976 a 1982 destacan asimismo colecciones como la Enciclopedia Científica Proteo, la serie Sepa, Episodios Mexicanos y México, historia de un pueblo como uso de la historieta, y el Colibrí Prescolar, entre otras.

Con Miguel de la Madrid se dio inicio a un procedimiento novedoso. La Dirección General de Publicaciones y Medios, por medio de - la Coordinación de Medios para Niños a cargo de Marta Acevedo, organizó el proyecto Rincones de Lectura. En septiembre de 1989, informó:

Este es el cuarto año de vida de los Rincones de Lectura. Crecimos bastante en tres años: en 1986 había 1500 Rincones y ahora hay 70 000 en escuelas urbanas y rurales. Este ciclo escolar queremos consolidar el proyecto; regresar a las mismas escuelas: donde se encuentran los Rincones de 3º a 6º grados para fundarlos de 1º y 2º. Así, todos los niños contarán con distintos libros que los acerquen a la lectura placentera.²⁸

El proyecto mantiene un ritmo de edición acelerado, que incluye nuevos títulos, reediciones, coediciones y compra de derechos de -

otras editoriales. Una vez que se cuenta con los libros, éstos se hacen llegar a las diversas escuelas, que cubren una cuota específica por el lote asignado. El crecimiento de este proyecto determinó que se editaran el sexenio pasado más de 250 nuevos títulos para niños.

Posibilitar la práctica de la lectura es un proceso educativo-complejo que precisa una acción social y política, pero también una acción cotidiana en la familia y en la escuela. Multitud de factores se unen para distanciar a niños y a adultos de la lectura: ritmos de vida acelerados, una influencia sostenida de las culturas audiovisuales, el quebrante de la vida familiar, el deterioro de los vínculos entre la escuela y los intereses y necesidades de la comunidad, insuficiencia en la formación psicopedagógica del magisterio, falta de materiales relevantes de lectura para sectores amplios de la población y una distribución eficaz. Todas estas son condiciones que no favorecen la práctica de la lectura.

Nuestra sociedad sólo otorga a algunos el poder de leer, es decir, de acceder más rica y eficazmente a un nuevo poder sobre sí mismos y sobre la realidad que los circunda. El estado de "no lector" es una de las múltiples formas de alienación, y en una sociedad que precisa de cambio -pero también de identidad- para transitar el siglo XXI, la lectura extendida entre la población tiene que ser un hecho inaplazable y de justicia social. Se ahondarán más las brechas entre la población privada del poder de leer y la que lee, si no generamos acciones — que inicien a los niños en el deseo de leer.²⁹

X. La SEP y el uso de la televisión en la educación

El 31 de agosto de 1950 se inaugura oficialmente la televisión comercial en México. El 1º de septiembre, XHTV Canal 4 inicia sus transmisiones regulares con el IV Informe de Gobierno de Miguel Alemán Valdés.

En 1947, una comisión por él nombrada viajó a Estados Unidos y Europa para estudiar el sistema que más conviniera a nuestro país,

el estatal británico o el comercial privado estadounidense. La comisión la integraron Guillermo González Camarena, especialista técnico, y Salvador Novo como funcionario de la SEP.

El 21 de marzo de 1951 comenzó sus transmisiones diarias la estación XEWTV Canal 2, propiedad de Emilio Azcárraga; y el 10 de mayo de 1952 le sigue XHGC Canal 5 concesionada a González Camarena.

Por otra parte, ya en la memoria Acción educativa del Gobierno Federal, del 1º de diciembre de 1952 al 31 de agosto de 1954, en el informe correspondiente al Departamento de Educación Audiovisual se hace referencia a la Televisión Educativa.³⁰

En la memoria correspondiente al siguiente año, la mención es más definida: la Unidad de Televisión produce y transmite los lunes el programa "Escuela del Aire", en el que se tratan diversos temas culturales y vida de héroes.³¹

La alfabetización por televisión fue el primer proyecto que se realizó en México del aprovechamiento de la televisión didáctica. La Dirección General de Educación Audiovisual, a cargo de Álvaro Gálvez y Fuentes, en coordinación con la Dirección General de Alfabetización, dieron inicio a una nueva campaña de alfabetización.

Para ella se elaboró la cartilla Yo puedo hacerlo, de la que se repartieron 4 millones 500 mil ejemplares; y se realizó una serie de 82 programas grabados para televisión en blanco y negro con duración de 27 minutos. Por primera vez se utilizó la letra script o de imprenta para iniciar a los adultos en la enseñanza de la escritura.

Después de programar este curso tres veces en circuito cerrado con fines de evaluación y mejoramiento, salió al aire por los canales 2, 4, 8, 11 y 13 en el Distrito Federal y regiones aledañas; -

los canales de provincia se alternaron en un principio.

La serie tuvo siete etapas completas, y en la última participaron 15 canales de televisión con los que se cubrió prácticamente todo el país y se llegó a las regiones más apartadas.³²

El siguiente proyecto fue el de Telesecundaria, para el que primero se impartieron cursos en circuito cerrado a cuatro grupos de primer año. Los resultados positivos aconsejaron proseguir el experimento en circuito cerrado con los demás grados, e iniciar en circuito abierto la etapa experimental con el primer año.

Desde 1969 se estimó superada la fase experimental y quedó establecido en México el Servicio Nacional de Telesecundaria, que imparte todas las materias de enseñanza secundaria y coincide en sus finalidades, programas y planes con la enseñanza directa.

Las lecciones de Telesecundaria tienen una duración de sesenta minutos, y para su recepción se instalan las llamadas teleaulas.³³

En 1970, la Secretaría de Comunicaciones y Transportes y la SEP, a través de la Dirección General de Educación Audiovisual, trabajaban en el proyecto de creación de una red nacional de televisión cultural:

La red nacional debe partir de una estación piloto en el Distrito Federal y cinco estaciones repetidoras que abarquen los Estados de Colima, México, Morelos, Hidalgo, Puebla, Tlaxcala, Veracruz, Jalisco, Aguascalientes, Querétaro, Guanajuato y Michoacán, con una población total que alcanza a los veinte millones. Actualmente se estudian los aspectos técnicos y económicos que hagan viable el proyecto mexicano.³⁴

En el aspecto legal, la Ley Federal de Radio y Televisión, publicada en el Diario Oficial el 19 de enero de 1960, establece para la SEP la atribución de "promover y organizar la enseñanza a través de

la radio y la televisión".

En la reforma a esta ley publicada en el Diario Oficial el 11 - de enero de 1982, se adicionan las atribuciones de la SEP con la - de "elaborar y difundir programas de carácter educativo y recreativo para la población infantil".

En la práctica, muchos han sido los programas recreativos para los niños que ha producido la televisión estatal durante los periodos presidenciales de López Portillo, Miguel de la Madrid, y probablemente esta tendencia se mantenga con Carlos Salinas de Gortari. La Unidad de Televisión Educativa y Cultural de la SEP, el Canal - 11 y Canal 13 han dedicado un interés digno de continuidad al área de programas para la niñez.

En cuanto a los programas educativos sólo podemos mencionar los Temas de Primaria, de los que daremos una explicación amplia más - adelante.

Las clases por televisión que se difundieron después de los sismos de 1985 fueron, más que un esfuerzo estructurado, una emergencia.

NOTAS

- 1 Historia de la educación artística en México, Francisco Reyes Palma, Genidiap, Cuadernos del INBA/SEP, No. 1, México, 1981, p 9.
- 2 "La creación de la Secretaría de Educación Pública", José E. - Iturriaga, en Historia de la Educación Pública en México, SEP-FCE, México, 1982, pp 161-162.
- 3 Boletín de la Secretaría de Educación Pública, 1º de mayo de - 1922, tomo 1, No. 1, p 103.
4. Boletín de la Secretaría de Educación Pública, 1º de enero de - 1923, tomo 1, No. 3, p 409.
- 5 Revista El Maestro, FCE, 1979, tomo I, p XI, edición facsimilar.
- 6 "La política educativa de José Vasconcelos", Alvaro Matute, en Historia de la Educación Pública en México, SEP-FCE, México, - 1982, p 178.
- 7 Boletín de la Universidad, Universidad Nacional de México, IV época, tomo III, No. 7, diciembre de 1921, pp 41-42.
- 8 "La política educativa de José Vasconcelos", Alvaro Matute, Op. Cit., pp 180-181.
- 9 Boletín de la Secretaría de Educación Pública, mayo de 1926, - tomo V, No. 5, p 272.
- 10 El esfuerzo educativo de México, 1924/1928, José Manuel Puig - Casauranc, SEP, México, 1928, pp 535-536.
- 11 Ibidem, p 540.
- 12 Ibidem, pp 541-542.
- 13 Ibidem, pp 405, 411.
- 14 Ibidem, p 392.

- 15 La educación pública en México, 1934/1940, tomo I, SEP, México, 1941, pp 301-302, 307.
- 16 Memoria de la Secretaría de Educación Pública, 1947/1948, Manuel Gual Vidal, SEP, México, 1948, p 486.
- 17 La educación pública en México, 1964/1970, SEP, México, 1970, - p 183.
- 18 Memoria de la Secretaría de Educación Pública, 1929, Ezequiel - Padilla, SEP, México, 1929, p 535.
- 19 Memoria de la Secretaría de Educación Pública, 1933, SEP, México, 1933, pp 524-527.
- 20 La educación pública en México, 1934/1940, Op. Cit., p 298.
- 21 *Ibidem*, en "Cartogramas", p 533.
- 22 La obra educativa en el sexenio 1940/1946, SEP, México, 1946, - pp 322-323.
- 23 Acción educativa en las áreas indígenas, Ramón Hernández López, SEP/Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Indígena, México, 1976, p 158.
- 24 *Ibidem*, pp 168-169. El subrayado es nuestro.
- 25 SEP. Informe de Labores 1981/1982, SEP, 1982, p 19.
- 26 Cifras 1988, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, México, 1988, p 5.
- 27 Conafe. Una década, Consejo Nacional de Fomento Educativo, México, 1981, p 31.
- 28 Otro lugar desde donde leer: Rincones de Lectura, SEP, 1989, p 1.
- 29 *Ibidem*.

- 30 Acción educativa del Gobierno Federal, 1952/1954, SEP, México, 1954, p 126.
- 31 Acción educativa del Gobierno Federal, 1954/1955, SEP, México, 1955, pp 178-179.
- 32 Primer coloquio de televisión didáctica en México, "La experiencia mexicana de alfabetización por t.v.", María Elena King, ex directora del Centro Experimental de Educación Audiovisual de la SEP, México, 1980, p 59.
- 33 Televisión educativa para América Latina, Jesús García Jiménez, Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa, México, - pp 257-258.
- 34 Ibidem, p 259

III. UNA POLÍTICA EDUCATIVA PARA LA COMUNICACION

Antes de la crisis hubo una época de auge, la esperanza del petróleo, que si bien olvidó los salarios de los profesores tuvo buen cuidado de procurar acercarse a los ideales educativos de nuestra Constitución.

El gobierno de José López Portillo, de 1976 a 1982, procuró la Educación para Todos, y en septiembre de 1980 los servicios de educación primaria fueron ofrecidos por fin a toda la población en edad escolar.

El desarrollo de un país se mide por la oportunidad que tiene su pueblo de informarse, de aprender y de enseñar; por su capacidad de producir, su libertad para juzgar la estructura social y política en que vive y su posibilidad para transformarla. En última instancia, el desarrollo es de las personas. De perderse esta perspectiva, se corre el riesgo de llegar a ser un país rico y aún poderoso, pero poco desarrollado, como lo son algunos exportadores de petróleo que han arribado a la riqueza sin superar el subdesarrollo.¹

Ante tamaño riesgo —a la fecha totalmente superado—, los recursos entonces abundantes fueron dedicados en la educación a la expansión del sistema escolar. Dentro del Programa Primaria para Todos los Niños, que se desarrolló de 1978 a 1982, la SEP incluyó como elementos auxiliares muy diversos mensajes, entre ellos los que en este capítulo se analizarán: Audioprimería, Temas de Primaria en televisión, la colección de libros Clásicos de la Literatura, y el Suplemento Educativo de El Nacional.

Estos esfuerzos partieron de una concepción de las posibilidades de los medios de comunicación masiva para enfrentar los retos educativos nacionales. Una exposición de estas ideas la encontramos en la Memoria 1976/1982 de la SEP, fuente de información oficial a la-

que mucho recurriremos en este capítulo.

En esta obra, la SEP expresa que es propósito firme del gobierno luchar contra la desigual capacidad de acceso a la cultura, que otras desigualdades sociales causan y refuerzan. Ante el desarrollo de los medios de comunicación social, muy especialmente de la radio y la televisión, corresponde al gobierno actuar para que estos importantes mecanismos de socialización orienten sus mensajes y contenidos a la elevación cultural de la población. Los medios de comunicación social —radio, televisión, cine y letra impresa— son vías poderosas para la transmisión de bienes culturales. El desafío de una política cultural es lograr que ciertos tipos de bienes culturales se difundan con intensidad por los medios.²

En su diagnóstico sobre los medios de comunicación, la SEP consideró entonces que los contenidos que se comenzaron a transmitir por radio y televisión, y que aún se transmiten, son elaborados —por un pequeño número de personas en relación con la audiencia que se puede alcanzar. Una buena parte de los contenidos que se emiten en todos los países son vacuos.

Indicó que en la población de los países pobres existe una mayor sed de encontrar un entretenimiento pasivo y escapista que de ser informado. Estos países padecen altos índices de analfabetismo. En muchas naciones de la América Latina se ha propiciado que al —través de la radio y la televisión se transmitan continuamente mensajes concebidos para y por otras culturas.³

Y una vez definida esta situación de nuestros medios de comunicación, así como los cambios que en ella quería operar el gobierno, sólo nos resta ver qué acciones realizó la SEP en este campo:

Por primera vez, en la presente administración se ha hecho un esfuerzo serio por parte del Estado para producir contenidos culturales relevantes para la radio y la televisión.

Se alcanzó una producción televisiva semanal de cerca de 170 horas y de producción radiofónica anual de cerca de 9 mil horas. La televisión comercial produce ya menos horas semanales... Con el apoyo de la Secretaría de Gobernación, a través de la Dirección General de Radio, Televisión y Cinematografía se logró -- transmitir estos contenidos durante más de 280 horas a la semana en televisión y por las 680 radiodifusoras de amplitud modulada de la República, que transmitieron por lo menos 30 minutos diarios de programas educativos y culturales.

Se mejoró la calidad de transmisión y sobre todo los contenidos de los programas de los dos medios directos al servicio del sistema educativo: Canal 11 de televisión y XEEP Radio Educación ... El sector educativo puede hacer llegar ahora bienes -- culturales a muchos millones de mexicanos que no tenían acceso a ellos.

El número medio de televidentes que ve un programa de Canal 11 es del orden de medio millón en la zona metropolitana. Las emisiones de Radio Educación alcanzan a varios cientos de miles de personas a cualquier hora del día o de la noche.⁴

Por lo que se ve ante estas cifras, alcanzadas después de un sereno de inversiones en el área educativa, los medios de difusión de la SEP están muy lejos de alcanzar la audiencia de las estaciones comerciales; y aun muy pequeño parece el tiempo que a la educación y la cultura dedicaron las 680 radiodifusoras de amplitud modulada del país, con sólo 30 minutos diarios. Pero veamos lo buscado en otros sectores del quehacer educativo.

Dentro del primer objetivo de la política de educación en este sexenio, el de asegurar la educación básica a toda la población, -- si ya para septiembre de 1980 se había cumplido con la meta de asegurar a la población de seis a catorce años de edad su lugar en -- la escuela primaria, faltaba lograr que permanecieran en ella hasta

concluirla. La SEP indicó que se trabajó con ahínco para que las escuelas incompletas de localidades rurales donde se concentraba el mayor número de éstas, que además carecían de auxiliares didácticos, ofrecieran todos los grados de primaria y contaran con suficientes maestros. Complementariamente se diseñaron proyectos de apoyo para los maestros y alumnos de comunidades marginadas.⁵

Elevar la calidad de la educación, tercer objetivo de la política sexenal de la SEP, incluyó como programa el desarrollar materiales y tecnología educativa, cuyas metas eran desarrollar prototipos educativos y producir materiales que, de acuerdo con sus especificidades, puedan ser usados por los maestros en las aulas, en los medios masivos de comunicación y directamente por los educandos. También contar con programas de radio y televisión que apoyen la educación básica de niños y adultos.⁶ Más adelante hablaremos de cómo se cumplieron estos planteamientos.

Promover el hábito de la lectura, dentro del objetivo más general de mejorar la atmósfera cultural del país, se consideró prioritario. Fue entonces cuando se iniciaron dos de nuestras principales ferias del libro, la del Palacio de Minería organizada por la Universidad Nacional Autónoma de México, y la Internacional del Libro Infantil y Juvenil a cargo de la SEP, mismas que siguen celebrándose año con año.

Como lo consideró la SEP, "a partir de 1980, difundir la cultura a través de los medios masivos de comunicación se constituyó en programa prioritario". De cuatro mensajes educativos, elaborados bajo estos lineamientos, hablaremos con detalle a continuación.

A* El Suplemento Educativo. El periódico como recurso

Una nota periodística de la profesora Idolina Moguel Contreras, quien fuera directora general de Materiales Didácticos y Culturales en este periodo, resulta muy ilustrativa de los objetivos y logros del Suplemento Educativo de El Nacional. Esta se publicó en una gaceta de la SEP titulada Comunicación educativa, bajo el encabezado "Resurge el periódico como recurso educativo":

La SEP conoce la formidable penetración popular del periódico, y decidió probar que éste es un medio eficaz para la transmisión de bienes culturales, como los contenidos educativos, el uso adecuado del Español de México a través de nuestra literatura, y los valores que nos identifican como pueblo, con un pasado común.

Así, dos importantes periódicos nacionales vienen ofreciendo al pueblo mexicano, desde octubre de 1980, sendos suplementos escolares que han sido recibidos con beneplácito por el público en general.

El suplemento que publica El Nacional de lunes a sábado, para los seis grados de educación primaria, y el suplemento dominical destinado al maestro, demuestra cómo el periódico puede convertirse en un vehículo altamente educativo, por las repercusiones que tiene en la actitud de diversos sectores de la población: en los maestros que han visto en él un valioso auxiliar para explicar contenidos programáticos, como refuerzo del proceso enseñanza-aprendizaje y como instrumento para evaluar; en los alumnos que encuentran en el suplemento escolar material recortable para ilustrar cuadernos y periódicos murales, así como juegos y pasatiempos que propician la recreación y el buen aprovechamiento del tiempo libre. Por su parte, los padres de familia han hallado en los suplementos un medio para actualizarse en los temas que estudian sus hijos y, sobre todo, un eficaz recurso para propiciar la armoniosa convivencia entre ellos, no sólo durante el desarrollo de las tareas escolares, sino en la discusión y el comentario de tópicos interesantes.⁷

Destacamos esta información porque la Dirección General de Materiales Didácticos y Culturales (MADYC) estuvo a cargo de la elaboración

ración del Suplemento Escolar y de otros mensajes educativos. No encontramos apoyo a las conclusiones de Idolina Moguel acerca de los beneficios del suplemento, pero lo que ella escribió expresa claramente lo que la SEP buscó con este proyecto.

La estrategia consistió en reunir personal capacitado y organizar equipos de trabajo que garantizaran, con base en estudios y planeación responsable, la idoneidad del material que producirá ... La Dirección General de Materiales Didácticos y Culturales, que absorbió las funciones de la Dirección General de Material Audiovisual creada en el sexenio anterior, contaba con equipos interdisciplinarios que debían fundamentar el diseño de prototipos. Para ello se realizaron estudios referentes a la selección de contenidos de todas las áreas y todos los grados de educación primaria ... Los estudios realizados dieron fruto a mediados del sexenio.⁸

Encartado en el periódico El Nacional, a partir del 30 de octubre de 1980 se publicó un suplemento diario con tiraje medio de 50 mil ejemplares, el cual alcanzó hasta el final del sexenio "820 números con un tiraje total de 41 millones de ejemplares".⁹ Este proyecto formó parte del Programa de Apoyo a la Primaria.

Para los lectores del diario, este Suplemento Educativo aparecía como la sección infantil. Se presentaba a colores, en formato tabloide del tamaño de una hoja carta, con 16 páginas.

Distribuido por este medio, era difícil que efectivamente llegara a las escuelas primarias del Distrito Federal, con una población escolar de millones de niños. ¿Y cuántos de los 50 mil ejemplares diarios llegarían realmente a manos infantiles? Ello entra ya en el terreno de las conjeturas. Muy de cuando en cuando, llegaban a las aulas algunas muestras del suplemento, lo que no permitía un trabajo organizado con este recurso.

Un documento interno de MADYC, "Instrucciones generales para la elaboración de guiones del Suplemento Escolar de El Nacional", fechado el 17 de febrero de 1981, considera entre los principios rectores de este proyecto los siguientes:

1º La tarea educativa es responsabilidad no sólo de la escuela como institución; en gran medida es el resultado del contexto social, que ejerce su influencia a través de la familia y de los medios de información colectivos;

2º En el contexto social, la prensa escrita cumple las funciones de un servicio público, al satisfacer las necesidades de información de la comunidad distante y cercana;

3º La información adquiere su máximo significado cuando es medio para el desarrollo del ser humano en su más amplio sentido;

4º La acción educativa debiera buscar formas eficientes de ayuda a los alumnos en su proceso de aprendizaje. La forma común de enseñanza en las escuelas, no logra del todo auxiliar a los alumnos en sus problemas individuales de aprendizaje.

El texto agrega que si fuera posible auxiliar a los alumnos en sus cotidianas dificultades de aprendizaje, se atacarían problemas que se manifiestan en forma de fracaso escolar. Por sus características de periódico, los suplementos ofrecen la posibilidad de auxiliar a los niños en sus problemas de aprendizaje, mediante mensajes y actividades que permiten ejercitarse con ellos según las características individuales de cada lector. Por ello, los suplementos pueden suplir la explicación que el maestro ya no alcanzó a dar en el aula, la ejercitación que le faltó al estudiante en clase o las referencias e información que quedaron pendientes.

MADYC indica en este documento que los suplementos, más que repetir los temas escolares, pretenden formas distintas. Si bien su contenido se enmarca en los programas oficiales, se pretende que con un manejo adecuado de las posibilidades del medio periodístico y de su lenguaje tanto icónico como escrito, la intención escolar no resulte tan intensa y dominante.

Así los lectores no deben sentir que están ante otra "tarca", sino ver que están ante algo entretenido. Además de subrayar esta intención recreativa de los suplementos, en busca de ser otra alternativa para el tiempo libre de los niños, MADYC estructura este mensaje con una selección de los contenidos programáticos: los contenidos se presentan de tal forma que no sea requisito para su entendimiento la lectura del número anterior; cada ejercicio incluido intenta ser una unidad en sí, mas no una clase completa.

Otra observación interesante es que los suplementos harán referencia a los libros de texto, para establecer una conexión entre ambos recursos.

Para la elaboración de los textos, el documento incluye dos limitaciones y una exigencia: la información y las orientaciones a publicar deben evitar las posiciones religiosas y los puntos de vista políticos; evitar en el desarrollo la descripción o mención de situaciones relacionadas con la farmacodependencia, las psicopatías u otro tipo de problemática juvenil; la elaboración de los guiones tendrá como antecedente la investigación del contenido, el cual se debe fundamentar en los criterios científicos.

La extensión de los textos debe ser calculada para que ocupe aproximadamente un 25 por ciento del espacio de la página, y el 75

por ciento restante se reserva para la ilustración, la cual debe -corresponder a las características socioculturales del mexicano y su país sin caer en la superficialidad,

Para finalizar con esta enumeración de criterios, para MADYC — los suplementos cumplirían su función al interesar al niño en la — realización de tareas de investigación y comprobación que favorezcan el desarrollo de hábitos de estudio y trabajo sistemáticos. En cuanto al aspecto informativo, los suplementos intentan ser medios de actualización de los conocimientos propios de las escuelas: con ellos se desea presentar los últimos avances científicos y las — principales noticias del momento que sean significativas para los — alumnos.

En otro documento oficial de MADYC, firmado por Giovanni Bonetto en enero de 1982, "Notas sobre el marco periodístico de los suplementos", el autor expresa que "en ocasiones, los dibujos me parecen —sin ofensa— de distinta mano y muy "baratos" (Por lo contrario, — muy bien hechos son los dibujos de algunos otros suplementos: cada dibujo es claro, atractivo, casi amable). El alumno podría rechazar el dibujo y así rechazaría también un texto interesante y, en consecuencia, un contenido".

Con el sexenio de José López Portillo termina también la distribución del Suplemento Educativo. Por lo investigado, no tuvo una — evaluación oficial. Con él desaparece también el suplemento que para secundaria publicó el diario La Prensa en esos mismos años.

MADYC desarrolló desde principios de 1983 un proyecto distinto: el suplemento Capitán Magister con "el empleo de la historieta con fines educativos, en la que, a través de las peripecias personales

de los personajes, ubicados en una realidad cotidiana, se presentan los contenidos programáticos".¹⁰

Este suplemento de apoyo a la educación primaria pasó a La Prensa. El acuerdo para su elaboración estableció que MADYC cubriera el total del papel utilizado, La Prensa absorbiera todos los gastos de distribución, y entre ambas instituciones cubrieran a partes iguales los costos de tipografía.

La publicación ya no fue diaria. Capitán Magister aparecía los martes para el primer ciclo (1º y 2º año); los jueves para el segundo ciclo (3º y 4º); los sábados para el tercer ciclo (5º y 6º), y los domingos en dos láminas dirigidas a los maestros.

Gilberto Zeferín Hernández, quien fuera jefe de la Oficina de Dibujo de MADYC, informó que en este suplemento para todos los grados aparece el abuelo, que es el Capitán Magister, siendo los personajes principales para el primer ciclo "Lucha y sus papás"; para el segundo ciclo "Los Villegas y sus papás", y para el tercer ciclo "Polo y sus papás", todos primos y amigos que mantienen una relación muy estrecha.

En cuanto a sus resultados, en su informe sobre el "Estudio evaluativo de los suplementos periodísticos escolares" realizado de marzo a agosto de 1984, MADYC dio como conclusiones del "análisis manual y electrónico de los cuestionarios aplicados a maestros y alumnos" las siguientes:

- La utilización de materiales didácticos en la conducción del aprendizaje, según opinión de los maestros, es importante para la mayoría, que acepta de buen grado todo material didáctico accesible.

- La flexibilidad de las características de la historieta gráfica, permite realizar actividades sin la ayuda del maestro.
- La mayoría de los maestros que declaran haber utilizado el suplemento consideró que obtuvo resultados favorables, aunque un porcentaje importante de maestros que dijeron conocer los suplementos no los acepta por no encontrar diferencias significativas en el aprendizaje utilizando o no estos materiales.
- Los alumnos que más aceptan los suplementos son los del tercer ciclo, y los que menos los conocen son los del primer ciclo. También opinan que esos materiales pueden ser un auxiliar valioso en el trabajo de la escuela.
- Los maestros, sobre todo en el primer y segundo ciclos, opinan que los suplementos motivan para realizar actividades, estimulan a construir y propician la creatividad. Los de tercer ciclo considerarán que no son suficientes para propiciar un aprendizaje significativo.
- La selección de los contenidos para los suplementos no es lo suficientemente adecuada.
- Los suplementos aparecen extemporáneamente en relación con el programa, y tratan los contenidos con objetividad pero en ocasiones sin la suficiente profundidad y amplitud.
- Cuando los suplementos desarrollan varios objetivos y temas, a los alumnos se les dificulta la comprensión de los mismos.
- Un porcentaje considerable de maestros y alumnos sugiere que se promueva el conocimiento de los suplementos.

Habría que resaltar, en la presentación de estos resultados, una verdadera intención de aprovechar las críticas para mejorar el tra

bajo de los suplementos. Pero para ello no hubo mucho tiempo: para noviembre de 1984, MADYC ya no producía nuevos ejemplares de Capitán Magister.

B. La radio y el medio rural. Audioprimería

En 1970, la Dirección General de Educación Audiovisual editó el instructivo de Radioprimería. Un año después inició un programa experimental de Radioprimería para impartir los cursos de tercero, cuarto, quinto y sexto grados, a niños que hubieran terminado el segundo grado en escuelas unitarias. Se grabaron y transmitieron 360 lecciones en San Luis Potosí y en el valle de México, con lo que se beneficiaron en esta etapa más de mil niños.

En 1972 Radio Universidad de San Luis Potosí transmitió cinco lecciones diarias. Fueron atendidos 3 032 alumnos en 89 aulas, y de ellos concluyeron su enseñanza primaria 638.

La reorientación de Radioprimería originó un nuevo proyecto: "Ayudas didácticas y radiofónicas para la educación primaria". Se formó un grupo de especialistas que elaboró guías programáticas por materias y analizó los temas a transmitirse. Se decidió entregar a los alumnos temas para que estudiara con ayuda de la radio, para que después presentara exámenes para cubrir así su educación primaria.

Para 1973 se elaboraron 15 nuevos programas para Radioprimería en San Luis Potosí, con lo que se benefició a cerca de 2 800 alumnos de 39 comunidades rurales. Para el control de las lecciones radiofónicas, se editó quincenalmente el "Correo de Radioprimería".

Se diseñaron las nuevas emisiones radiofónicas conforme a los -

lineamientos de la reforma en la educación primaria, con lo que se actualizaron los temarios de las lecciones de Radioprimeria.

En este año, comenzaron a elaborarse y grabarse los materiales didácticos del proyecto "Ayudas didácticas y radiofónicas para la enseñanza primaria".

La Radioprimeria de San Luis Potosí, en 1974, recibió a 3 914 - alumnos cuya atención corrió a cargo de cinco maestros.¹¹

Más adelante, a partir del periodo 1980-1981, MADYC experimentó en 17 entidades de la República un nuevo prototipo al que llamó Audioprimeria, y para el siguiente año escolar amplió su cobertura a todo el país.

Este proyecto se basó en la experiencia de Radioprimeria, que - fue experimentado con éxito no sólo en San Luis Potosí sino también en Veracruz.¹²

Primaria para Todos los Niños: Audioprimeria es un documento de MADYC y la Dirección General de Educación Primaria, de junio de -- 1980, que informa que las estadísticas educativas de los últimos - años indican que menos del 50 por ciento de los niños que inician su educación primaria egresan regularmente seis años después. En - el medio rural el ingreso es, para esos años, inferior al 30 por - ciento de la media nacional, lo que se vincula a la existencia de - escuelas de organización incompleta donde el sistema de educación - primaria se ha mostrado incapaz de dotar de los recursos humanos, - materiales y tecnológicos necesarios para dar la oportunidad a los niños de concluir su educación primaria.

Ante esta situación, la SEP se fijó como meta que el 75 por cien - to de los niños que ingresaran en 1980 egresaran en 1986. Para lo-

grarlo, impulsó proyectos que tendieran a hacer posible que la escuela rural ofreciera a las comunidades la oportunidad de cursar los seis grados de primaria en forma eficiente.

Uno de estos proyectos fue Audioprimeria. Para echarlo a andar, se programaron cursos con profesores rurales para que pudieran usar el material entregado.

Como ya mencionamos, la etapa de experimentación de Audioprimeria se realizó en el año escolar 1980-1981. Para ello se distribuyeron dos mil equipos en 17 entidades. Fue hasta el siguiente ciclo escolar cuando se distribuyeron cuatro mil equipos más en el resto de los estados de la República. De hecho, este prototipo operó totalmente hasta el último año del sexenio de López Portillo.

El Manual de Audioprimeria¹³ explica en qué consistió este proyecto. A los alumnos de las áreas rurales, les brindaría una mayor oportunidad para concluir sus estudios primarios; y a los maestros de escuelas unitarias o de organización incompleta, les ofrecía una alternativa de trabajo que hiciera más fructíferos sus esfuerzos en el aula.

Audioprimeria se basó en los contenidos programáticos de la enseñanza primaria para 4º, 5º y 6º grados, que se encuentran en los libros de texto gratuitos. La serie se diseñó conforme a los textos que elabora la SEP. Audioprimeria tomó sus contenidos del programa oficial y usó los libros de texto como instrumentos de trabajo.

A los maestros en el medio rural se les dotó de un equipo con una grabadora, dos bocinas, el Manual de Audioprimeria, material gráfico individual y colectivo, y 406 lecciones grabadas en 106 ca

setes.

"Los paquetes fueron fabricados a través de Conafe"¹⁴ De su distribución se encargó un grupo de maestros con coordinadores en cada entidad, agrupados en el proyecto "Apoyos a la educación primaria rural", mismo que se desintegró a mediados del sexenio siguiente.

En el Manual de Audioprimeria se explica que las lecciones grabadas fueron diseñadas por un equipo de especialistas entre los cuales destacaron maestros de enseñanza primaria: ellos fueron quienes elaboraron los guiones de contenido, la secuencia didáctica y las actividades. Por su parte, los guionistas radiofónicos, actores y productores, los técnicos profesionales fueron los responsables de la interpretación y la grabación de las lecciones, siempre con orientación de los maestros.

En total fueron 410 grabaciones, que se integran en las siguientes series:

Español: "La clase de español", para 4º, 5º y 6º. Sus personajes son Tere, Ana, Toño y su maestra, que se encuentran en un salón de clase, en el año de 1978.

Matemáticas: "Viaje por el mundo de las matemáticas", para 4º, 5º y 6º. Sus personajes son dos niños de primaria, Alicia y Carlos, y su amigo de secundaria Ramón, que dialogan entre ellos o consultan con adultos en muy diversos escenarios.

Ciencias Sociales: Su primera serie, "La República Mexicana", es para 4º año. En ella la República es un personaje, así como Citlali y José que son alumnos, y su maestro Emiliano.

"La humanidad ante nosotros" se dirige a los alumnos de 5º año. Sus personajes, los niños Macaría y Felipe, la maestra Antonia y el

científico Lorenzo, tienen acceso a la "máquina del tiempo".

"El taller de las ciencias sociales" es para 6º año. En esta serie, los maestros Luisa e Ignacio y los alumnos Adela y Rafael trabajan juntos en el salón de clase.

Ciencias Naturales: "Observando la naturaleza" se presenta en tres partes, una para cada grado. En la serie aparecen en la ciudad y en el campo Licha, Toño, Alberto y Patricia, su maestro Mario y un viejo amigo del grupo, don Panchito.

En promedio, las lecciones grabadas duran 15 minutos. En su producción tuvo una importante participación XEEP Radio Educación.

Además de ampliar considerablemente la cobertura de la estación en horas y la geográfica con mayor potencia y encadenamientos, se logró entrar, en tiempos oficiales, en las 680 estaciones de amplitud modulada que hay en la República gracias a la colaboración entusiasta de la Dirección General de Radio, Televisión y Cinematografía de la Secretaría de Gobernación. Actualmente el sector educativo difunde diariamente por lo menos 30 minutos en estas radiodifusoras.

Entre estos programas tiene particular importancia la producción de los contenidos de los seis grados de la primaria en programas de 15 minutos. Se transmiten a nivel nacional y tienen como propósito fundamental educar a la población y a los padres de familia en las cosas que los niños aprenden en las escuelas. Ocasionalmente son escuchados en las propias escuelas. La producción se realiza en colaboración con la Dirección General de Materiales Didácticos y Culturales.

Para distribuir cintas a todas las radiodifusoras de la República se estableció una oficina especial de copiado y grabación de cintas. En el curso del presente año se habrán copiado y grabado más de 100 mil cintas con programas de radio.¹⁵

Para que Radio Educación pudiera brindar este apoyo requirió una reestructuración a fondo. En 1968 operaba con un transmisor de 500 vatios de potencia autorizados, limitada su cobertura al Distrito -

Federal. En 1973 se inició propiamente el desarrollo de la actual radiodifusora. Hasta 1976, la estación fue un departamento de la - Dirección General de Divulgación. En 1977 se constituyó de hecho, - sin fundamento legal, en Dirección General bajo la coordinación de Difusión Audiovisual, dependiente de la Subsecretaría de Cultura y Recreación.

En ese año, XEEP transmitía 16 horas diarias y el área técnica - contaba con una transmisión autorizada de 10 000 vatios de potencia, una cabina de transmisión y un estudio de grabación que operaba al 50 por ciento de su capacidad. Con esa potencia, la señal só lo cubría el Distrito Federal y parte de los estados circunvecinos con gran interferencia.

La emisora se reorganizó administrativamente. A partir de 1980, con el reforzamiento del equipo técnico se obtuvo un amplio margen de seguridad, y se pudo transmitir las 24 horas con 20 000 vatios - de potencia autorizada, ampliándose así la cobertura nacional. Se instaló un tercer estudio de grabación, se estableció el equipo -- transmisor de onda corta, y se reestructuró la programación al vin cular los contenidos de las emisiones con los objetivos de la SEP.

Una evaluación de la programación anterior evidenció que el auditorio infantil no recibía suficiente atención, por lo que se crea ron programas que permitieron aumentar la audiencia; así surgieron El Taller de las Sorpresas, Colibrí, Sube y Baja, Cuentos y Cancio nes, Pipis y Gañas, Proteo, y se continuó la difusión del Rincón - de los Niños y de Alrededor de la Música.¹⁶

En lo que se refiere específicamente a Audioprimería, nuevamen te, hay dos encuestas que brindaron información sobre su empleo en

las escuelas primarias.

La primera encuesta fue elaborada por el personal de MADYC, y corresponde a la etapa de experimentación, 1980-1981. En ella los maestros de escuelas unitarias opinaron, entre otras ideas, que Audioprimaria "facilita el trabajo del maestro y hace ameno el de los alumnos"; "se adapta a la educación primaria"; "con empeño por parte del maestro puede ser la base de un buen aprendizaje"; "es un material muy completo que debería usarse en todas las escuelas"; "de los recursos con que cuenta el maestro unitario éste es el mejor", y "ayuda al niño a afirmar conocimientos".

Le critican el que "con el tiempo se pierde la motivación y se vuelve un trabajo monótono"; "puede caerse en el error de dejar la responsabilidad del maestro en el uso de este material"; "se desvía la motivación", y "es bueno pero debería de tomarse más en cuenta el interés del niño", entre algunas de las opiniones recopiladas.

La segunda encuesta la elaboró y aplicó el grupo central del proyecto "Apoyos a la Educación Primaria Rural", durante 1982. En ella, algunos de los maestros usuarios de Audioprimaria consultados remarcaron que "se economiza tiempo"; "se explican los temas con palabras sencillas", y ven la necesidad de que "el profesor previamente se haya enterado de la audición".

Se llama la atención acerca del hecho de que "las páginas que se citan durante la audición no concuerdan con los libros de los alumnos". Y es que durante el sexenio de López Portillo se actualizaron y modificaron algunos de los libros de texto gratuitos, con lo que variaron contenidos o la paginación. Otra crítica: cuando -

la grabación es sólo para uno de los tres grados y éstos se concentran en un salón, "si se encuentra obstáculo, porque mientras se trabaja con un grupo los del otro no están trabajando y los molestan".

A raíz de estas evaluaciones, la Dirección General de Educación Primaria y MADYC concluyeron que era necesaria la adecuación de los contenidos de las audiciones de acuerdo con los nuevos programas y libros de texto, y que se debían estructurar las lecciones de español y matemáticas para cada uno de los grados.

Ya en el sexenio de Miguel de la Madrid, el personal responsable del proyecto "Apoyos a la Educación Primaria Rural" destacó la dificultad de seguimiento de los equipos de Audioprimeria en cada uno de los estados. No se sabía a ciencia cierta cuántos de los seis mil equipos continuaban en operación, y muchos se reportaron finalmente como extraviados. En general, el control del empleo o la entrega de los equipos dependía del orden que las distintas unidades descentralizadas de educación tuvieran en sus operaciones. Comentaron incluso que hubo el caso extremo de una entidad donde los equipos no llegaron ni siquiera a las escuelas a las que habían sido destinados.

A principios de 1985, MADYC lanzó una convocatoria para la presentación de guiones destinados a la grabación de nuevos programas de Audioprimeria. Todavía para el ciclo lectivo 1984-1985 se transmitió Audioprimeria en estaciones radiodifusoras de seis estados: Colima, México, Guanajuato, Michoacán, Querétaro y Veracruz, informó personal de MADYC.

La nueva serie de Audioprimeria no se grabó. En el primer semestre

tre de 1985, la SEP determinó la desaparición de MADYC y se cancelaron sus proyectos.

En enero de 1988, la SEP y la Secretaría de Desarrollo Urbano y Ecología determinaron que las clases en las escuelas elementales, en primaria y secundaria, se iniciaran a las 10 horas para proteger a los alumnos de los elevados índices de contaminación y de los daños que a su salud pudieran provocar las inversiones térmicas. Este horario especial, de las 10 a las 12:30 horas en las primarias, se mantuvo hasta el 15 de febrero de 1988. Para enfrentar esta situación considerada de emergencia, y dejar en el ánimo público la idea de que la SEP no descuidaba el nivel académico por el hecho de disminuir las horas de clases, la Secretaría decidió emplear los medios masivos de comunicación para transmitir contenidos escolares.

Durante el periodo señalado, planas enteras en algunos periódicos de circulación nacional anunciaban a diario la programación de "Temas de Primaria" por radio y televisión. Lo que se transmitió por Radio Educación y Radio Infantil, de 8 a 9:30 horas, fue Audio primaria. Fue la primera vez que este proyecto de comunicación educativa se difundió en la capital del país.

Al año siguiente, durante todo el mes de enero de 1989, los altos índices de contaminación obligaron de nuevo al gobierno -ahora de Carlos Salinas de Gortari- a cerrar las escuelas primarias y secundarias y modificar con ello el calendario escolar. Una intensa campaña de difusión anunció, día tras día, que había lecciones escolares por radio y televisión. Otra vez tuvo Audio primaria una excelente oportunidad para enfrentar al público para el que años antes fuera elaborado.



SECRETARIA
DE
EDUCACION PUBLICA

FORMA C-61A.

Dirección General de
Educación Primaria
Secretaría Particular

CIRCULAR NUM. 004/87-88

México, D.F., enero 8 de 1988

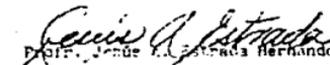
CC. DIRECTORES DE EDUCACION,
SUPERVISORES GENERALES DE SECTOR,
SUPERVISORES DE ZONA, DIRECTORES DE
ESCUELA Y MAESTROS DE GRUPO
PRESENTES

Para apoyar la labor del personal docente en el cumplimiento de las disposiciones contenidas en el Acuerdo-Circular Núm. 130/87 del C. Secretario del Ramo, relativas al horario de labores que temporalmente se está aplicando en el Distrito Federal y 17 municipios conurbados del Estado de México, del 4 de enero al 15 de febrero de 1988, se envían a ustedes sugerencias para jerarquizar los objetivos de aprendizaje en los diversos grados de educación primaria.

Asimismo, se les invita a escuchar y ver los programas de radio y televisión que, con el mismo propósito y durante el período mencionado, transmite la Secretaría de Educación Pública, rogándoles hacer extensiva esta invitación a los alumnos y padres de familia, sugiriéndoles la mejor forma de aprovecharlo; y solicitándoles, además, que envíen las sugerencias que consideren pertinentes, a la Dirección General de Educación Primaria (Avenida Frán No. 486, 5º piso, Col. Granjas México, C.P. 03400 y teléfono 650.00.65).

Los programas salen al aire de las 8:00 a las 9:30 horas, por las siguientes estaciones: Radio Educación, 1060 KH (temas para 1º, 2º y 3º); Radio Infantil, 660 KH (temas para 4º, 5º y 6º) y Canal 11 de Televisión (temas para todos los grados).

Atentamente


Prof. Jesús Estrada Hernández
Director General

JAE/1003/1gg

C. Temas de Primaria. La imagen enriquece las aulas

En los mismos periodos de 1986 y 1989, Temas de Primaria fue el programa educativo que la SEP difundió por la televisión, ante la suspensión temporal o total de clases en el Distrito Federal y en áreas cercanas del estado de México, dados los peligrosos índices de contaminación.

Alguna respuesta hubo a estas transmisiones en la prensa. En un artículo titulado "Apoyo marginal a la educación", publicado en el diario unomásuno, Claudia Benassini expresó:

En aquel momento -hace mes y medio-, muchos nos fuimos con la finta y pensamos que por fin la televisión serviría para algo más que el entretenimiento. La constante denuncia sobre la falta de relación entre los contenidos escolares y los televisivos había surtido efecto. En el fondo no se esperaba una superproducción, aunque sí un intento de vincular ambos contenidos y — que la televisión mostrara su eficacia en momentos aparentemente urgentes. Al parecer, únicamente se trataba de seguir instrucciones y esperar resultados.

En lo que se refiere a Telesecundaria, resulta difícil poner objeciones. Es claro que hay un proyecto más o menos definido, que no puede ser cuestionado a la ligera. Asimismo, es obvio que se recurrió a estos programas con un tipo de apoyo adicional para "matar dos pájaros de un tiro" ... No puede afirmarse lo mismo con respecto a la primaria, para cuyo apoyo se produjo una serie de programas de veinte minutos diarios de duración — por grado escolar.

A pesar de que quizá sea demasiado prematuro, uno podría aventurar ciertas precauciones. Los programas se caracterizan por una total ausencia de motivación: desde el conductor —cuya figura nomfa, dicho sea de paso, poco le ayudaba en estos menesteres—, que no sabía bien a bien cuál era su papel: divertir, educar o conducir; hasta los famosos mimos de pacotilla (francamente, cómo se ha desprestigiado la profesión), pasando por las supuestas actividades que complementarían las dos horas de clase que la inversión técnica impidió que los alumnos tomaran. La verdad es que uno detestaría ser alumno de primaria y tener que tomarse esas clases tan tediosas por la tele, sobre todo mientras Batman

y Robin se lanzan a la caza de Gatúvela, El Guasón y El Bibliófilo... a la vez que intentan rescatar al pequeño televidente de las garras de los programas educativos, cosa que muy probablemente lograron con mucho éxito.

La televisión estatal debe reconocer que perdió una oportunidad única para mostrar sus potencialidades como forma de complementar los contenidos educativos: incluso, habría que ver si los maestros hicieron caso de las sugerencias. Uno esperaría que esta situación no se repitiese el año próximo y que la calidad del aire mejorara en un ciento por ciento. Pero en el caso contrario, uno quisiera que la televisión aprendiera de este tipo de experiencias e hiciera a un lado la improvisación.¹⁷

Al año siguiente la calidad del aire no mejoró, y esta serie televisiva volvió a tener una gran difusión durante enero. Convendría adelantar que Temas de Primaria pudo tener muchas deficiencias, que en mucho responden a las características y contradicciones de nuestra televisión, pero no respondió a un proyecto improvisado. Hubo otras críticas a las que la SEP respondió:

La Secretaría de Educación Pública desmintió que la transmisión por radio y televisión de los "Temas de Primaria" sea un fracaso, como lo declararon recientemente dirigentes de escuelas particulares.

Hace unos días, la Confederación de Escuelas Particulares había señalado que apenas 20 por ciento de los alumnos en vacaciones aprovechan los conocimientos que se imparten en tales programas.

Los "Temas de Primaria" están destinados a más de 2.5 millones de alumnos del Distrito Federal y zona conurbada que están en periodo vacacional ... Los temas, que se transmiten en dos horarios, por la mañana y por la tarde, comprenden español, matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales. Ello, afirma la SEP, les permite mantener vivos los conocimientos adquiridos en la primera mitad del año escolar y aprenden incluso algunos avances de lo que se les enseñará una vez que regresen a las aulas.¹⁸

Como Radio Educación, también XEIPN Canal 11 es un órgano de di

fusión de la SEP que depende directamente del Instituto Politécnico Nacional. En este canal se grabaron los programas de apoyo a la educación primaria por televisión: Temas de Primaria. Para ello — contó con una asignación de recursos especial, toda vez que "en — 1979 se constituyó el Fondo de Medios, destinado a financiar publicaciones y programas de radio y televisión estrictamente educativos y de difusión cultural".¹⁹

La SEP consideró entonces a Temas de Primaria como uno de los proyectos más importantes de Canal 11 por su complejidad; se realizó por encargo de la Subsecretaría de Cultura y Recreación.

En la Memoria 1976/1982 de la SEP, en el informe correspondiente a Canal 11, se expresa que formulada la idea de realizar un programa de televisión como medio auxiliar de la enseñanza primaria, — se pensó que sería factible prepararlo "mediante el simple recorte de las ilustraciones de los libros de texto gratuitos y la preparación de textos que siguieran estrictamente el desarrollo de cada — una de las unidades o lecciones. Así mirada, la producción de estos programas significaba la traducción a lenguaje televisivo de los — libros de texto gratuitos".²⁰

Este tipo de procedimientos, que más bien expresan la escasez de recursos materiales del Canal 11, eran comunes para ilustrar — las emisiones del noticiario Enlace en 1980 con fotos recortadas.

Pero al avanzar, el proyecto exigió la labor de guionistas especializados en cada área, dibujantes, productores y realizadores — compenetrados de los objetivos programáticos de primaria, así como maestros en ejercicio.

El informe añade que hubo que satisfacer necesidades de investi

gación y supervisión en cada área, consultoría y elaboración de bibliografía especializada. Se obtuvo la supervisión de los especialistas que coordinaron los libros de texto gratuitos de español y matemáticas, ciencias naturales y sociales.

Previamente, se efectuó la selección de temas que a juicio de los maestros requerían auxilio visual para su comprensión. Para iniciar las grabaciones:

El comienzo fue difícil. Se formaron doce equipos interdisciplinarios, constituidos por un maestro, un guionista, un productor, un investigador y dos asistentes de producción. Debían trabajar en grupo y presentar los guiones temáticos y técnicos a la consideración de los asesores y coordinadores de cada área. Después los doce equipos se redujeron a nueve.

A través del tiempo fueron desechándose esquemas de producción, realización, confección de guiones y asesoría, hasta llegar a un modelo de operación satisfactoria para todos.

Se prepararon especialistas en elaboración de guiones educativos, capaces de conjuntar puntos de vista distintos y a veces contradictorios. Emergió también un grupo especializado de realizadores y directores de televisión.

Se reconstruyó un estudio del Canal 11 que se dedicó exclusivamente a la realización de los programas. Hubo que acondicionar mini unidades móviles, utilizar cámaras portátiles y dedicar personal técnico y de ingeniería que respondiera por el funcionamiento eficiente de los aparatos en condiciones de producción más adversas.

La transmisión de la serie se inició en mayo de 1981. Ya en el aire, fue sometida a evaluación por la ahora extinta Dirección de Escuelas Primarias en el Distrito Federal (actualmente Dirección General de Educación Primaria). Esta y las evaluaciones iniciales permitieron afinar el proyecto.²¹

En total se produjeron 183 programas grabados de Temas de Primaria, para todos los grados, con 27 minutos de duración. Se transmitió un programa cada día de clases por los canales 11, 13 y la Red

de Televisión de la República Mexicana. Durante vacaciones, se difundieron programas sobre vidas ejemplares, educación artística y uso del español. Para Canal 11, fue "una de las series de televisión con mayor auditorio".

En cuanto a sus objetivos, se indica en el informe de XEIPN, se elaboró Temas de Primaria como un instrumento auxiliar para elevar la calidad de la educación: "se pretende que sea visto por los alumnos en el salón de clases y por los padres de familia en sus casas para que sepan lo que hacen sus hijos en la escuela".²²

Desafortunadamente, estos objetivos no se tradujeron en medidas concretas. Temas de Primaria salió al aire y de ello no se informó específicamente a los maestros, ni se les hizo saber que podían -- aprovechar este nuevo recurso en sus aulas ni, mucho menos, se vio la posibilidad de contar con televisorios en las escuelas para ver los programas.

Como ya mencionamos, Temas de Primaria comenzó a ser transmitido en mayo de 1981, y con un orden acorde a la marcha de los programas escolares se difundió por Canal 11, por lo menos, durante los tres siguientes ciclos escolares en 1982, 1983 y la primera parte de 1984.

Antes de proseguir con Temas de Primaria, específicamente, anotamos que si Canal 11 desarrolló este proyecto fue porque la SEP -- decidió ampliar su capacidad de producción.

El 2 de marzo de 1959 salió al aire, con una clase de matemáticas, el Canal 11. Todo se debió a la donación británica de un equipo Pye *** El equipo del primer canal cultural (bajo la tutoría del IPN) constituía un adelanto tecnológico sin igual. Incluso rentaba los servicios de su unidad móvil a Telesistema.²³

En marzo de 1978, el Consejo de Programas Culturales y Recreativos de la SEP aprobó las etapas a corto y mediano plazos del plan de rehabilitación técnica y profesional, del proceso de reprogramación del Canal 11.

A partir de entonces, se adquirieron equipos de grabación y edición en formato de tres cuartos de pulgada. La primera etapa de rehabilitación técnica concluiría con la adopción de equipos compactos de color para la transmisión, producción y edición con cintas de una pulgada. La memoria de la SEP abunda sobre este proceso:

Las que fueron circunstancias adversas, estudios pequeños en el Casco de Santo Tomás, áreas estrechas en el control maestro y nula renovación de equipo, se convirtieron en condiciones ventajosas. El Canal 11 podía adoptar con facilidad y de inmediato la nueva tecnología, no sólo porque su antiguo equipo había sido amortizado sino porque el tamaño de los estudios y edificios técnicos era el adecuado para los nuevos equipos compactos.

En 1978 concluyó la corrección de la antena transmisora; por primera vez la señal de Canal 11 pudo ser captada con facilidad y nitidez en los televisores del Distrito Federal y la zona metropolitana. También se completó la cromatización de las transmisiones.

Entre 1979 y 1981 se reacondicionaron el control maestro, video grabación, los dos estudios de ochenta metros cuadrados y se construyeron dos equipos adicionales, uno de ochenta y otro de sesenta metros cuadrados dedicados exclusivamente a noticiarios y programas informativos.

En 1982 concluyó la construcción y equipamiento del estudio de 800 metros cuadrados del edificio técnico y del de servicios, que alberga la videofilMOTECA, la carpintería y el almacén de utilería.

Se terminó también la instalación eléctrica que asegura al canal energía suficiente para su nueva capacidad de producción.

... Al concluir 1982, Canal 11 transmite desde el cerro del Chiquihuite con una potencia de salida efectiva de 312 mil vatios. Sus dos transmisores en paralelo funcionan acopladamente de manera continua. El patrón de radiación de la antena se ha -

afinado y es posible asegurar que la señal que ingresa a los hogares de la zona metropolitana de la ciudad de México es de calidad industrial ... El Canal puede recibir y enviar señales de satélite.²⁴

Canal 11 informó en enero de 1990 que su señal llega vía satélite a gran parte del territorio mexicano, por un convenio que firmó con 18 televisoras estatales y 97 empresas de televisión por cable; estas últimas cubrirán los gastos del servicio del sistema de satélites mexicanos, pero no pagarán derechos al canal. Antes de este convenio, la cobertura de Canal 11 abarcaba el Distrito Federal, - el estado de México, Morelos, Hidalgo, Puebla y San Luis Potosí.²⁵ Pero este cambio no influyó en la difusión de Temas de Primaria, - aunque... Canal 11 sigue en forma permanente la transmisión de este programa.

La importancia que la SEP dio a Temas de Primaria al aprovecharlo en sus medidas de emergencia de inicios de 1988 y 1989, la difusión amplia que entonces le brindó, constituyen una valoración que hay que tomar en cuenta.

Pero el uso permanente de este programa no representa, por sí solo, un factor favorable. Ya en el sexenio de Higuera de la Madrid, y ante las presiones económicas, decae la inversión gubernamental en educación. Para Canal 11 ello significó el tener que recurrir a material ya grabado, fuera el propio o el proporcionado por la Unidad de Televisión Educativa y Cultural.

Sobre todo a partir de 1985, y aunque en sus planes prioritarios la SEP propugne por un mejor aprovechamiento de los medios de comunicación y Canal 11 mantenga una barra de programación de Apoyo a la Educación Primaria por Televisión, la transmisión de Temas de -

Primaria no responde a ningún orden ni mantiene relación alguna con la marcha del programa escolar. Aunque se transmite todos los días de clase, los maestros y alumnos no lo saben, y si lo supieran sería difícil que lo aprovecharan en estas condiciones. Como material de archivo, los 183 programas grabados de esta serie cumplen el único objetivo de servir de relleno a una programación anémica, hace tiempo urgente de mayores recursos económicos.

A fines de enero de 1985, dos artículos de El Nacional sobre la televisión educativa, firmados por Laura Arley, abundan en el análisis. La televisión educativa en México está aún en pañales, considera.

Ofrece datos de la investigadora Susana Villegia, del Centro Universitario de Producción Audiovisual, que indican que la televisión educativa constituía entonces apenas el 12.17 por ciento de la programación de los canales 2, 4, 5, 8, 11 y 13.

La tendencia de este tipo de programas es la estructura utilizada en la telenovela, o historia de ficción, en la que se insertan los contenidos educativos. Dentro de este esquema se encuentran los programas producidos por la SEP y el Instituto Nacional de Educación de Adultos (que) presentan la información de una manera entretenida y particularmente enfocada a subrayar relaciones de tipo horizontal entre educador y educando, tratando de involucrar a los espectadores.

... (La producción) del INEA es la más efectiva ... Indudablemente (sus programas) resaltan como los mejores y más elaborados, según la investigadora Susana Villegia ... En los Temas de Primaria y Telesecundaria, es quizá en donde se evidencian las mayores carencias, tanto de orden metodológico, como creativo y técnico.

En estos casos no resultan tan claros el orden de secuencia - instructiva, los niveles previos requeridos, ni las motivaciones a los receptores. La realización, por lo demás, es mala, porque tiende a trivializar los contenidos educativos y no lo-

grar la amenidad que pareciera se proponen.

... Pese a ser Canal 11 el que presenta el mayor volumen de producción propia de programas culturales y educativos, en relación con los restantes que reciben buena parte de dicha programación por vía de otras instituciones nacionales o extranjeras, el escaso nivel técnico de la mayoría de los materiales contribuye a una reducida penetración en la audiencia.²⁶

Resulta interesante que en junio de 1980, al celebrarse el Primer Coloquio de Televisión Didáctica en México, ni los directivos de MADYC ni los de Canal 11 mencionen el proyecto de elaboración de Temas de Primaria, que apareció al aire menos de un año después, en mayo de 1981.

Además, tanto Idolina Noguel, entonces directora de MADYC, como María del Carmen Millán como directora de la Unidad de Investigación de Materiales Audiovisuales de la UNAM, insisten en que es necesario el uso de algún material impreso que apoye la transmisión de una serie educativa. Temas de Primaria no hace explícita la relación de sus contenidos con los libros de texto gratuitos.

Sin la ayuda de un texto que puntualice, amplíe y reitere el contenido del programa que la televisión ofrece y que presente además una prueba de autoevaluación para reafirmar la comprensión de los contenidos, se pierde la eficacia de la emisión, debido a que la fugacidad con que se suceden las imágenes pueden crear confusión si el ritmo de comprensión es más lento.²⁷

Para Millán, "es recomendable que la duración de cada programa no exceda de 20 minutos, tiempo probado como máximo para mantener fija la atención del estudiante".²⁸ Este tiempo contrasta con los 27 minutos que duran los programas de Temas de Primaria, que no incluyen ningún corte comercial.

Puede ser posible que, dada la cercanía de los temas tratados con las lecciones de los libros y los objetivos programáticos, la-

lación directa con los libros de los alumnos se diera por sentada. En muchos aspectos, las opiniones del entonces director de Canal 11, Pablo Karentes, parecen resumir muchos de los criterios que orientaron la producción de Temas de Primaria:

Los medios de comunicación deben verse, como aquí se ha afirmado, como medios auxiliares y de apoyo a la educación. Pero son muy útiles, y son realmente la opción más adecuada para llevar el servicio educativo a 90 mil comunidades de menos de mil habitantes. Ya se ha cobrado conciencia, además, que la televisión y la radio son eficientes para la enseñanza cuando tienen el debido apoyo de material escrito. Y los libros ya están hechos.

Si no utilizamos la televisión y la radio, sería más lenta la ampliación de los servicios educativos a niños y adultos de las regiones críticas o las zonas marginadas.

... Algunos podrán calificar a las tareas educativas y de difusión de la cultura como "inocuas" o aburridas. No recibirán el mismo calificativo de los millones de niños y adultos que constituyen las 90 mil localidades marginales que ávidamente esperan el servicio educativo ... Empleemos la televisión para ir al rescate del cuarenta por ciento de la población del país que habita en zonas marginadas.

No teman los responsables de ampliar las oportunidades educativas de ser blanco de críticas por hacer programas educativos — al parecer poco atractivos si se contrastan con las grandes producciones destinadas a los grandes centros de acumulación de capital. En las regiones aisladas siempre resultará atractivo, — por la avidez con que se espera, una clase de primaria o secundaria por televisión. Los libros no siempre tuvieron ilustraciones ni bonita tipografía ni papeles finos. Por esa etapa habrá de pasar la televisión dirigida a los marginados. Lo esencial es utilizarla para esos fines. El costo será bajo. Lo esencial ya lo tenemos. Y tenemos el talento y la imaginación de los cientos de miles de maestros de México. Y tenemos ya la forma de distribuir millones de libros que apoyen la educación por televisión.²⁹

A lo largo de estos años, la difusión de Temas de Primaria se — ha centrado más en la capital del país que en las zonas marginadas. Sigue siendo un esfuerzo que amerita una valoración de sus errores

y logros, una experiencia que podría servir de base para otros proyectos similares.

D. Clásicos de la Literatura. Siempre el libro

Colibrí es una obra que por sí sola bastaría para que ahora re conozcamos la importancia que se dio a la literatura infantil en el sexenio de José López Portillo, siendo secretario de Educación Pública Fernando Solana.

Hubo recursos, sí, pero también la decisión de enfrentar un panorama editorial desolador. Al hacer la SEP un diagnóstico de la situación de la literatura impresa en nuestro país, a fin de definir los criterios editoriales que modelarían el tipo de bienes impresos que debían producirse, llegó a algunas conclusiones:

- a) Más de seis millones de mexicanos son analfabetos puros o — funcionales.
- b) Un alto porcentaje de la población (cerca del 40 %) que domina el alfabeto no ha terminado la secundaria y sólo lee literatura de mala calidad, principalmente historietas y fotonovelas.
- c) En el país se producen varias decenas de millones de ejemplares de historietas y fotonovelas, a cuya producción se dedica una buena parte de la industria editorial. Esto ocupa, a su vez, a casi todo el aparato distributivo de la letra impresa.
- d) Los libros de calidad se producen en tiradas muy cortas y a precios muy elevados.
- e) En relación con su extensión y demografía, el país carece casi de librerías (en 1977 existían 250 en todo el territorio).
- f) El número de bibliotecas es insuficiente para atender la demanda de lectura tanto actual como potencial.³⁰

La SEP tomó en cuenta otros factores para considerar a la literatura para niños y jóvenes como la primera preocupación en este campo: para entonces, casi el 50 por ciento de los habitantes del país eran menores de 15 años y más de 15 millones cursaban la pri

maria y la secundaria, estimaba, así como que:

Este es un género totalmente descuidado en nuestro país y al que solamente se tenía acceso gracias a publicaciones extranjeras, muy caras y por lo general con un contenido ajeno siempre a nuestra identidad ... Dentro de este contexto, pero extendiendo su alcance a la literatura universal, se han editado Los clásicos de la literatura, donde se presentan adaptados, para varios niveles de enseñanza, los textos clásicos más importantes de la literatura antigua, medieval y moderna. También, y recordando la labor que hiciera en este sentido Vasconcelos (labor - interrumpida durante varias décadas), se reeditaron las Lecturas clásicas para niños, recopilación bellamente ilustrada de autores de la literatura universal.³¹

La colección Clásicos de la Literatura representó uno de los primeros esfuerzos del gobierno por alentar la edición de títulos para niños. Apareció antes que Colibrí y, de algún modo, le correspondió abrir espacios para una rama de publicaciones que en los años siguientes ha crecido.

Sus primeros títulos aparecieron en 1978. Toda la serie para educación primaria se coeditó con Fernández Editores. Veamos sus objetivos:

Al publicar estas adaptaciones para niños de las obras clásicas de la literatura universal se ha querido, por un lado, dotar a los maestros de educación primaria de libros de consulta para las materias de español y ciencias sociales fundamentalmente y, por el otro, proporcionar a los alumnos un material que contribuya a desarrollar el hábito de la lectura; paralelamente se pretende fomentar en los lectores infantiles el interés por el conocimiento de obras integrales, no sólo de fragmentos aislados; de ahí que, aunque necesariamente reducidos, los montajes de las obras seleccionadas intentan conservar hasta donde ha sido posible las estructuras sintácticas, metafóricas, etc., de las obras originales. Las ilustraciones para este segundo nivel han querido también aproximar a los lectores infantiles a las manifestaciones artísticas de las culturas cuya literatura se presenta aquí.³²

Una información oficial de la Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas --como se denominaba en 1984--, indica la relación de títulos publicados en coedición con Fernández Editores, con un tiraje promedio de diez mil ejemplares, a un tamaño de 22 por 16.5 centímetros y adaptados para diferentes edades: de los títulos 1 al 8 existen tres niveles, y del 9 al 13 hubo sólo dos niveles. Estos títulos son:

- 1 Mesopotamia y Asia Menor. La epopeya de Guilgamesh y otros textos, 1978.
- 2 Egipto. El libro de los muertos y otros textos, 1978.
- 3 India. El Bhagavad Guita y otros textos, 1979.
- 4 Israel. El libro de Job y otros textos, 1979.
- 5 China. El Tao te King y otros textos, 1980.
- 6 Grecia. La Iliada y otros textos, 1980.
- 7 Grecia. La Odisea y otros textos, 1980.
- 8 Roma. La Eneida y otros textos, 1980 --hasta aquí en tres niveles.
- 9 Roma. La metamorfosis y otros textos, 1981 --en adelante, sólo en dos niveles.
- 10 Persia. El coloquio de los pájaros y otros textos, 1981.
- 11 Arabia. Las mil y una noches y otros textos, 1981.
- 12 Japón. El Kojiki y otros textos, 1981.
- 13 América. El Popol Vuh y otros textos, 1981.

Hablamos pues de 34 libros diferentes, y cada uno con un tiraje de diez mil ejemplares. Sin duda, un esfuerzo editorial y económico de importancia.

En una entrevista con quien fuera coordinadora editorial de esta colección, Patricia Van Rijn, expresó que "entonces había recursos económicos que nos hacía llegar inmediatamente el Consejo --

Nacional de Fomento Educativo, por convenio con la Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas.

Resaltó el apoyo del director de Publicaciones entonces, Roger Díaz de Cossío, y agregó que el escritor Francisco Serrano fue el autor de todas las versiones de la colección. "El harfa las adaptaciones, yo las ediciones. Allí me inicié en la labor de hacer libros para niños... Sí, fue un buen trabajo. Los textos son buenos, hay ilustraciones buenas. Ahora, en perspectiva, reconozco faltas graves en el diseño; actualmente yo harfa la edición de otra forma".

Pero no había para esos años muchos títulos infantiles recientes, y por lo tanto tampoco muchos ilustradores. Con los Clásicos, recordó, se inició Elena Climent que hoy es una de las ilustradoras más reconocidas.

Cada título se elaboraba completamente en la Dirección de Publicaciones, dijo, y "se daba en originales a Fernández Editores. La SEP buscó la coedición para darle continuidad al proyecto, para que sobreviviera al sexenio; le dio la concesión a Fernández para que las obras se vendieran constantemente y no se quedaran en bodegas".

Añadió que, según su propia experiencia, "sí funcionan las coediciones. El editor responsable continúa con el proyecto. Con los Clásicos sé que incluso hay reediciones de algunos títulos, y eso que el tiraje fue de diez mil ejemplares. Fue un esfuerzo importante".

Entrevistada en el Centro de Información y Desarrollo de la Comunicación y la Literatura Infantiles (Editorial Cidcli) que ella fundó y del cual es directora, Patricia Van Rijn consideró que la literatura para niños es negocio para los editores, debe ser nego-

cio. "De unos siete años para acá hay un auténtico boom de los libros infantiles; para comprobarlo sólo habría que comparar el número actual de títulos que hay en el ISEN con los que había entonces, y la diferencia es enorme".

Estimó que los niños confunden la literatura con sus libros de texto, porque la forma de dárselos es la misma. Por eso para los alumnos es lo mismo el texto con el que tienen que estudiar a fuerzas, que los libros que en un momento dado "le pueden abrir un universo". Van Rijn, también maestra, indicó que "la escuela no ha sabido hacerle diferenciar el libro de texto de aquellos que le pueden generar un gusto, un placer. Un libro recreativo se puede leer hoy y mañana ya se olvidó, pero eso no importa porque algo quedó en el espíritu del niño".

La labor editorial en el campo infantil aún continúa para el gobierno. Sigue siendo una de las áreas favorecidas por una constante asignación de recursos que, desde luego, abarca también la notable producción de libros para el público en general: Lecturas Mexicanas, Cien del Mundo, Cien de México, entre otras series.

En estas circunstancias resulta esencial el programa emprendido por la Secretaría de Educación Pública para ampliar y fortalecer el sistema de bibliotecas. Otro tanto puede afirmarse de series como "Lecturas mexicanas". Es indispensable que el Estado presente una opción de lectura masiva cuando existen todas las oportunidades y, por vez primera en nuestra historia, la tendencia mayoritaria es leer libros.³³

En 1986, en la Primera Reunión Nacional de Evaluación del Sector Cultural, la Dirección General de Publicaciones y Medios informó lo siguiente:

Durante los años 1983, 1984 y 1985 la producción editorial de

esta dependencia alcanzó cifras elevadas, pese a los problemas planteados por la elevación inmoderada de los costos de impresión y de los materiales básicos. Se imprimieron en 1983: - 3,643,500 libros, que se elevaron en 1984 a 6,427,000 ejemplares, y a 9,854,000 ejemplares en 1985. Un total de 19,924,950 - que representan sólo en este renglón un incremento considerable, comparados con los 3,288,000 ejemplares impresos en cuatro años anteriores (1978-1981).

Diferencias de la misma proporción pueden encontrarse en los registros de esos mismos años (83,84 y 85) en lo que toca al tiraje de suplementos, folletos, fascículos y otras publicaciones (algunas de formato mayor), que con los libros alcanzan la cifra de 140,309,874 ejemplares impresos, contra 68,912,000 impresos contados los libros en los años 1978, 1979, 1980 y 1981.

... Para hacer frente a la generalizada crisis de la industria editorial mexicana, la Dirección de Publicaciones ... ha hecho con otras casas editoriales convenios de edición y reedición - que han resultado favorables para la reactivación de la industria editorial de nuestra línea, para la difusión de los fondos bibliográficos de esas casas (que permanecían parcialmente congelados), y para el abaratamiento de esos libros que la SEP pone en circulación.³⁴

En el fondo, hay un hecho que habla bien de la suerte de esta colección: los libros de Clásicos de la Literatura todavía pueden encontrarse en las librerías.

NOTAS

- 1 Memoria 1976/1982, Secretaría de Educación Pública, SEP, tomo I: Política educativa, México, 1982, p 18. El subrayado es nuestro.
- 2 Ibidem, pp 176-177.
- 3 Ibidem, pp 180-181.
- 4 Ibidem, p 182.
- 5 Ibidem, pp 63-64.
- 6 Ibidem, p 35.
- 7 Artículo en Lo mejor de Comunicación Educativa, Formación Editorial Mexicana, México, 1982, pp 171-172.
- 8 Memoria 1976/1982, Secretaría de Educación Pública, tomo I, Op. Cit., p 159.
- 9 Ibidem, p 194.
- 10 Gaceta Comunicación Educativa, SEP, "El periódico como material didáctico", febrero de 1984, año 1, No. 10, p 8.
- 11 Cuatro años de labor educativa, 1970/1974, SEP, México, 1975, pp 65-68.
- 12 Primaria para todos los niños: Audioprimería, MADYC/Dirección General de Educación Primaria, México, 1980, documento mimeografiado.
- 13 Manual de Audioprimería, Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas, México, 1980.
- 14 SEP. Informe de Labores 1981/1982, SEP/Dirección de Programación, México, 1982, p 117.

- 15 Memoria 1976/1982, Secretaría de Educación Pública, tomo I, Op. Cit., pp 196-197. El subrayado es nuestro: Radio Educación añadió las lecciones para 1º, 2º y 3º grados para su transmisión por radio-. Más preciso en este aspecto es el Informe de Labores 1981/1982 de la SEP (Op. Cit.), que en su página 118 menciona que "para 4º, 5º y 6º grados de primaria se empleó el material de audioprimería para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje en las escuelas rurales y semiurbanas de la mayoría de los estados de la República. Para primero, segundo y tercer grado se produjeron durante el periodo 420 audiciones y se elaboraron los guiones de contenido y radiofónicos de todos los programas. Radio Educación produjo los programas y se encargó de distribuirlos entre 135 estaciones de radio, que gracias al convenio entre la SEP y RTC difunden a través del territorio nacional estos programas radiofónicos".
- 16 Memoria 1976/1982, Secretaría de Educación Pública, tomo III: Organismos, SEP, México, 1982, pp 166-169.
- 17 "Apoyo Marginal a la educación", Claudia Benassini, unomásuno, 16 de febrero de 1988, p 28.
- 18 "Que no son un fracaso los "Temas de Primaria" en radio y televisión", Leopoldo Rodríguez, El Universal, 7 de enero de 1989, p 17.
- 19 Memoria 1976/1982, Secretaría de Educación Pública, tomo III, Op. Cit., p 177.
- 20 *Ibidem*, p 178.
- 21 *Ibidem*, pp 178-179.
- 22 *Ibidem*, p 179.
- 23 "La televisión mexicana. Lo que pudo ser y no fue", Norma Herrera, en Revista IGIT, Conacyt, No. 157, octubre de 1989, p 36.
- 24 Memoria 1976/1982, Secretaría de Educación Pública, tomo III, - Op. Cit., pp 176-178.

- 25 "Canal 11 amplió su cobertura", Rubén García Cruz, en El Nacional, 13 de enero de 1990, p 6 de Espectáculos.
- 26 "Aún está en pañales nuestra TV Educativa", Laura Arley, en El Nacional, 31 de enero de 1985, p 2 de la 3ª sección. El otro artículo aquí mencionado, de Laura Arley también, es "Contenidos culturales de la televisión mexicana", del 30 de enero de 1985, en El Nacional, pp 1-2 de la 3ª sección.
- 27 "Notas sobre la TV Educativa", María del Carmen Millán, en Primer coloquio de televisión didáctica en México, Academia Mexicana de la Educación, México, 1980, p 97.
- 28 Ibidem.
- 29 "Costos, producción de televisión didáctica", Pablo Marentes, en Primer coloquio de Televisión didáctica en México, Op. Cit., pp 69-71.
- 30 Memoria 1976/1982, Secretaría de Educación Pública, tomo I, Op. Cit., p 183.
- 31 Ibidem, pp 184-185.
- 32 Este es el texto de presentación de la serie, transcrito de El Bégavá Guita y otros textos. India, coedición SEP-Fernández - Editores, México, 1979, p 2.
- 33 "La política de la lectura", Carlos Monsiváis y José Emilio Pacheco, revista proceso, 23 de enero de 1984, p 50.
- 34 "Análisis y revisión de la política cultural del Estado" (resumen), Dirección General de Publicaciones y Medios, documento presentado en la Primera Reunión Nacional de Evaluación del Sector Cultura, celebrada en Taxco, Guerrero, el 27 y 28 de junio de 1986, pp 1-2.

IV. MENSAJES A PRUEBA: UNA EXPERIENCIA EN EL SALON DE CLASE

Los mensajes educativos descritos en el capítulo anterior, elaborados por la SEP, mencionan específicamente en sus objetivos su finalidad de servir como auxiliares de la educación primaria. Vemos también que cualquier proceso de comunicación no se cierra en la elaboración de los mensajes, sino que incluye el hacerlos llegar al público para el cual se elaboraron. En este capítulo, una experiencia de uso de los medios de comunicación en el aula, intentamos dejar constancia de un acercamiento a la comunicación educativa: los mensajes didácticos de la SEP sirvieron como auxiliares en clase, llegaron a alumnos y les fueron útiles.

Importa saber primero en qué comunidad se desarrolló este trabajo, no en el campo ni en una escuela privada sino en una escuela de la ciudad de México. De los alumnos y su entorno hablaremos en el primer apartado.

De cómo se obtuvieron los distintos mensajes, y cómo aprendimos a usarlos, tratan los siguientes apartados. Destacamos no sólo el cambio en la dinámica de las clases, sino también la variación en el acomodo del mobiliario escolar a que obligaron los medios de comunicación.

Y de los niños y niñas con los que trabajamos, de sus respuestas y reacciones, expondremos nuestras observaciones. Debemos dejar claro que no sabemos si aprendieron más los alumnos con los medios de comunicación en clase, porque la investigación no tomó en cuenta la evaluación de conocimientos. Lo que sí sabemos es que hubo constancia en las labores y que éstas se hicieron con gusto.

A. Los alumnos

La escuela primaria en que se desarrolló la experiencia se encuentra ubicada en la zona industrial Vallejo, en el Distrito Federal. Se llama "Ángela Peralta", y funciona en el turno vespertino de las 14 a las 18:30 horas. Se ubica en Latoneros No. 57, colonia Trabajadores del Hierro, en la delegación Azcapotzalco.

Para enriquecer nuestra visión de esta comunidad, aprovechamos los datos obtenidos por medio de entrevistas y encuestas a una muestra de alumnos de los seis grados de esta escuela y a sus padres, en total 120 cuestionarios, que formaron parte de una investigación sobre hábitos de lectura de los niños¹.

Vemos así que para principios de 1982, cuando el sueldo mensual de un maestro de primaria era de 15 mil pesos, un 38 por ciento de los padres y un 38 por ciento de las madres tenían un sueldo mensual entre 5000 y 7000 pesos; el siguiente nivel, entre 7001 y 9 mil pesos lo ganaban el 25 por ciento de los padres y el 46 por ciento de las madres. Hace falta saber que para entonces el 77 por ciento de los padres eran obreros o empleados, mientras que el 20 por ciento de las madres tenían esas mismas ocupaciones. El 75 por ciento de las madres eran solamente amas de casa.

En cuanto a su ubicación, el 24 por ciento de las familias provenían de la colonia Panamericana, el 20 por ciento de la colonia Coltongo y el 18 por ciento de la Magdalena de las Salinas.

La tasa de escolaridad calculada para los padres era de 5 años, y las familias eran de seis miembros en promedio.

En cuanto a la lectura en casa, los periódicos más leídos fueron: entre los matutinos, La Prensa en 15 hogares y Novedades en -

Gráficas de ocupaciones por sexo.

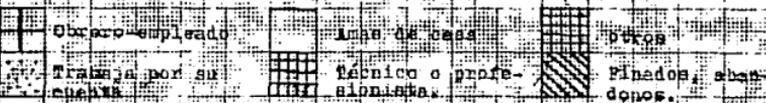
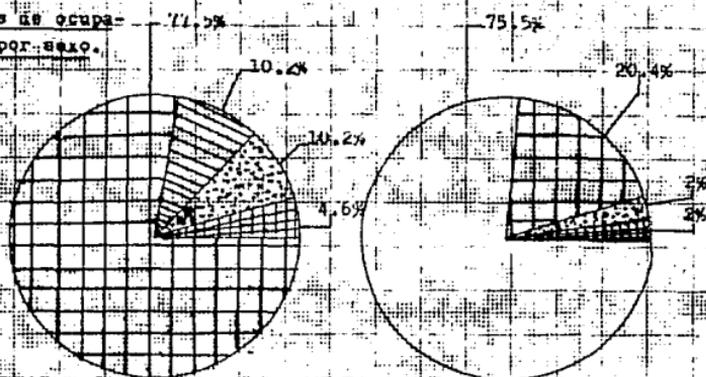
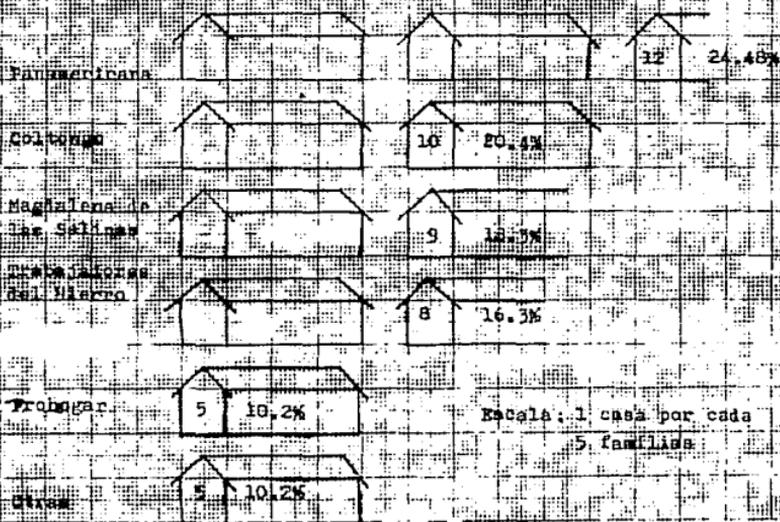


FIGURA 6. Gráfica de ubicación de las familias



diez; de los deportivos mencionaron Esto en 13 hogares, y de los vespertinos, Diario de la Tarde en nueve hogares y Ovaciones en ocho. En cuanto a los demás, Universal tiene dos menciones, y una sola Excelsior, El Sol de México, Alarma y Alerta.

Las historietas que manifestaron leer nos resultan muy conocidas: Pato Donald, la Pequeña Lulú, Porky, Archie, Superman, Pájaro Loco, Bugs Bunny, Batman, Heidi y el Pato Lucas. De origen nacional incluyeron a Chanoc, Kalimán, el Zorro y Episodios Mexicanos, aunque con escasas menciones. Por otra parte, en 17 hogares declararon leer fotonovelas.

Nos referimos a una población enclavada en plena zona industrial Vallejo, cercana al monumento a la Raza y a la Central Camionera del Norte, cuyas familias reciben en su mayoría el sueldo mínimo. Una parte importante de los alumnos provienen de una ciudad perdida, Coltongo.

En el año escolar 1983-1984, desarrollamos una experiencia de uso de mensajes educativos de la SEP en el grupo 5º A, con veinte alumnos cuyas edades iban de los 10 a los 13 años. Sus datos de inscripción, además de los que brindó una encuesta socioeconómica, no desmintieron los resultados de la investigación mencionada: 17 madres eran solamente amas de casa; los papás eran en su mayoría obreros o empleados; había de 6 a 7 habitantes por casa, y el grado máximo de escolaridad en su mayor parte era el 6º año de primaria.

Desde luego había excepciones, desde un padre agente de ventas hasta un taxista y un técnico electricista, así como un papá que estudiaba a nivel superior, uno con bachillerato concluido, dos --

con secundaria, o personas que sólo iniciaron sus estudios primarios.

La población de la escuela era menor a los 350 alumnos. De grupos llenos en años anteriores, año tras año se hizo menor la demanda debido al progresivo éxodo de familias de la zona hacia la periferia del Distrito Federal.

Los alumnos en su medio, en colonias de escasos recursos de la ciudad de México, están acostumbrados a la presencia cotidiana de los medios de comunicación. Estos conforman parte de sus experiencias y contribuyen al desarrollo de su personalidad. Al llevar estos medios de comunicación al salón de clase, lo que el alumno puede ver como nuevo no es propiamente al medio en sí puesto que está acostumbrado a su presencia; lo que le resulta novedoso es el cambio de mensajes que así se le ofrece.

B. Incorporar los medios a la escuela

La escuela, el salón, el maestro y los alumnos, el pisarrón y el libro de texto, el cuaderno, gises y lápices. Con esto basta para llevar adelante la educación en México, ahora y desde hace muchísimo tiempo.

¿Por qué nuestra escuela es prácticamente la misma de nuestros abuelos? Cambian los temas y las formas de enseñarlos, y tal vez hasta la relación entre los niños y sus profesores, pero básicamente la dinámica de la escuela se mantiene inalterable a pesar de la transformación de la vida cotidiana.

Cuestionamientos como los anteriores fueron el origen de los planes para incorporar los medios de comunicación a las clases.

Primero hay que decir algo obvio: ni los medios ni los mensajes didácticos estaban en la escuela, como no lo están en la actualidad. Y si el maestro quiere tenerlos como apoyo para dar sus lecciones, tiene que plantearse acciones concretas para conseguirlo.

En el caso de la presente investigación, el llevar cada uno de los medios a las aulas siguió un proceso particular. Lo que permitió su uso en clase fue una secuencia anterior de ensayos y errores que hicieron posible un mejor aprovechamiento de los mensajes.

Agregar sesiones de lectura recreativa, con libros diferentes a los de tarto, resultó una actividad entretenida para los niños que ellos mismos pedían que se prolongara. Con esta experiencia de grupos anteriores, no fue difícil decidir el uso de la colección Clásicos de la Literatura una vez que se dieron a conocer algunos de sus títulos.

Para el radio hubo de inicio dos opciones: la serie "Alrededor de la música" no fue considerada, no se buscó su grabación, debido a que ya tenía muchos años de transmisión; del programa "El rincón de los niños" y de "Colibrí", ambos de Radio Educación, se grabaron algunos cassetes para reproducirlos en clase y los resultados fueron buenos.

El empleo de grabaciones también mostró sus bondades como parte de los preparativos de ceremonias escolares, por resultar novedoso para el alumnado y porque permitían presentar de manera ágil los contenidos didácticos con la mezcla de diálogos y música.

Estas dos pruebas favorables apoyaron la decisión de contar permanentemente en el aula con una grabadora, necesaria para la transmisión de Audioprimería -material que conocimos de manera for

tuita, y que era más afín a la finalidad escolar que los programas recreativos mencionados.

En cuanto a la televisión, el saber que se transmitía la serie "Temas de Primaria" motivó que se pensara en llevar al salón un televisor. Dado que se planeó su empleo a lo largo de todo el año escolar, se logró un lugar permanente para él en la dirección de la escuela para evitar posibles daños en su continuo traslado.

Por lo que respecta al empleo del periódico, el suplemento escolar era conocido porque una o dos veces al año se distribuían en los salones diez o veinte ejemplares. Al conocer que este material lo distribuía diariamente el periódico El Nacional, tramitamos la entrega de un ejemplar del diario para cada alumno del grupo, exclusivamente del día correspondiente al suplemento de quinto año.

Un primer intento de aprovechamiento de los medios en clase se hizo en el inicio del año escolar 1982-1983, también con un quinto grado de la escuela "Angela Peralta". Pero a pesar de transmitir los programas de radio y televisión a todo volumen, no pudo lograrse que se escucharan claramente ante el altísimo nivel del ruido de la calzada Vallejo, con la que colinda este centro escolar.

No por común en la ciudad de México, el problema del ruido resultó más fácil de superar:

Los habitantes del DF están propensos a ensordecer, en mayor o menor proporción, debido a la contaminación del ruido. En la ciudad de México la pérdida de capacidad auditiva ocurre antes de los 50 años, en promedio, mientras que en las áreas rurales a los 70 años, se indica en un estudio de la Secretaría de Salud, en que se hace notar que en el primer cuadro y principales arterias el ruido alcanza niveles superiores a los 95 decibeles lo que se considera peligroso para el oído.

Los daños al oído van desde una disminución en la percepción de sonidos hasta la pérdida total del sentido auditivo. El resto - del organismo sufre efectos que se manifiestan por medio del - "stress", el cual es un aumento de secreción de acidez, aceleración del ritmo cardiaco, elevación de la glucosa en la sangre; además baja la resistencia a las infecciones, produce dolores - de cabeza, musculares, fatiga auditiva, interrupción del sueño, sordera, traumatismo acústico, o sea ruptura del tímpano, pérdida del apetito, alteraciones del sistema nervioso, hipertensión arterial y neurosis.

... Asimismo -indica el documento- hay efectos psicológicos - que han sido comprobados en animales, los que tuvieron cambios- en su comportamiento, se volvieron más agresivos, lo que ocurre también con el hombre. También el ruido ocasiona problemas de - aprendizaje, esencialmente en los niños, se pierde capacidad de concentración y hay cambios de conducta.²

Para los fines de esta investigación, los daños del ruido se - limitaron a impedir el uso de los medios de comunicación debido a - los pobres resultados. La audición de mensajes no pudo mejorarse - ni siquiera con el empleo de cartones de huevo como aislantes, por - que los ventanales del salón eran muy grandes y el cubrirlos totalmente era difícil además de que se consumía demasiado tiempo.

Este intento, sin embargo, constituyó de hecho un ensayo que -- mostró las dificultades que había que vencer, algunas de las reacciones de los alumnos ante los mensajes, que iban desde el entusiasmo con la presencia de televisores y grabadoras hasta la frustración de no entender cabalmente los programas. Permitió también el acopio de los medios de comunicación y de los mensajes didácticos-necesarios, lo que hizo posible planear un trabajo similar para el siguiente año lectivo.

Durante las vacaciones escolares, y en conversación con un profesor de la Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar de -

Aguascalientes, conocimos el paquete de Audioprimeria que se utilizaba en comunidades rurales; por él conseguimos el préstamo de las grabaciones de Audioprimeria, así como de muestras del material individual que con ellas se empleaba.

A lo largo del año se adquirieron colecciones de diez ejemplares de algunos de los títulos de la colección Clásicos de la Literatura en módulos del Correo del Libro, con los que se hicieron algunas sesiones de lectura.

Se pudo conjuntar también, en este año de prueba, media colección del Suplemento Escolar de El Nacional, el cual dejó de ser entregado en la escuela cuando dejó de publicarse en este diario con el cambio de serenio. Si este material no se usó con este grupo fue porque las primeras experiencias de empleo no fueron muy alentadoras: si bien cada niño recibía un ejemplar en perfecto estado para llevarlo a su casa, toda vez que se presentaba con finalidades más bien recreativas que escolares, cuando el suplemento se entregaba por lo general estaba en muy mal estado y ni siquiera venía contestado totalmente. Así que pensando en su aprovechamiento posterior, y para evitar su desperdicio, se determinó almacenar estos materiales.

Tras buscar un salón que tuviera mejores condiciones, un poco más aislado del ruido y con ventanas más reducidas, y con la asignación nuevamente de un quinto grado para el año escolar 1983-1984, teníamos ya los elementos para incorporar los medios de comunicación verdaderamente como auxiliares del proceso de enseñanza-aprendizaje.

C. Aprender con los medios

La primera batalla ganada fue la del ruido: en vez de colocar - cartones de huevo uno por uno, se formaron con ellos algunos paneles cosiendo nueve empaques a una base de cartón; dos de estos paneles bastaban para cubrir una ventana y eran fáciles de guardar - en el salón.

Habíamos logrado un ambiente adecuado para la transmisión de radio y televisión; la respuesta de los alumnos dependería en adelante de los mensajes mismos.

Comenzamos el año con un nuevo intento. El programa de Ciencias Sociales inicia con el tema de la prehistoria, el cual está muy bien tratado en la Enciclopedia Infantil Colibrí que editó la SEP. Este material se reprodujo en cartulinas y se integró un rotafolio que se mostró a los alumnos acompañado con la grabación del texto. Hubo mucha aceptación: los contenidos eran claros y se transmitían de manera atractiva y ágil en menos de 15 minutos con plena atención del grupo. Fue una demostración de las posibilidades de elaboración de otros materiales didácticos a partir de mensajes ya estructurados por la SEP; para un tema en particular podía hacerse, - pero representó demasiado trabajo como para repetirlo en algún otro tema si ya contaba con otros auxiliares.

Debemos aclarar que, aun con la presencia de los medios de comunicación, el objetivo principal en el grupo era el cumplir con el programa escolar. Así no se supeditó el mismo a la aplicación de - todos los mensajes; el objetivo no era transmitir mensajes por el simple hecho de hacerlo, tener un material y agotarlo, sino aprovecharlos de la mejor manera posible en beneficio de los alumnos.

Hay que decir, también, que el apoyo de los medios no implicó una marcha programática más rápida o un avance de efectividad máxima. Para explicarse lo anterior, basta ver que el empleo de mensajes obligaba inicialmente a una etapa de aprendizaje de su uso.

El trabajo en el aula se enriqueció. Los contenidos de los mensajes desarrollaban todas las áreas: Español, Matemáticas, Ciencias Sociales y Naturales, además de brindar sugerencias para Educación Física y Tecnológica con recomendaciones de juegos y trabajos manuales. Así que el plan de actividades enfocó todas ellas.

Esto puede resultar obvio, pero en la práctica muchos maestros concentran sus esfuerzos en el desarrollo pleno de los programas de Español y Matemáticas, ~~semas~~ a las que dedican la mayor parte del tiempo escolar. El resto de las áreas se cumplen en actividades aisladas o en la lectura del libro de texto; no resultan primordiales.

Hubo desde luego la consideración del interés del alumno. Se frenó la utilización de un medio de comunicación cuando hubiera visos de aburrir con él a los alumnos, entendiendo que ello implicaba ya un empleo inadecuado del mismo que generaría el rechazo del mensaje.

Así no todo el año se hizo uso continuo de los cuatro mensajes seleccionados; uno a uno iniciaron su propio periodo de prueba ante el grupo, y en muchas ocasiones se entremesclaron. Pero se entendió desde el principio que el aprovechamiento total de estos mensajes en un sólo año escolar era excesivo: más de 20 suplementos, 106 cassetes, diez libros y un programa semanal de televisión.

Lo que sí puede afirmarse es que, con la parte de ellos que se aprovechó, pudo mantenerse una dinámica de trabajo escolar que man

tuvo el interés de los niños.

Al diversificarse las actividades diarias, los alumnos trabajaron menos el aspecto mecánico del aprendizaje.

Hubo temas tratados por varios medios de comunicación pero, más que una repetición innecesaria, con ello se ofreció al grupo distintas perspectivas de un mismo hecho, información adicional, refuerzo de lo aprendido.

El trabajo previo de elaboración de cada mensaje hace posible - condensar y jerarquizar la información, lo que favorece a su público. Son múltiples las voces que se escuchan en el aula, y muchas - las horas de trabajo que las hacen valiosas. Esta labor de conjunto con finalidades didácticas enriquece y apoya la labor del profesor, y contribuye a romper el monopolio que implica el que él solo impartiera las lecciones.

c.i El arranque con Temas de Primaria

El medio que más se empleó al principio del año escolar fue la televisión. Siendo un aparato portátil, no fue difícil encontrarle un espacio seguro en la dirección. Los viernes a las 3:30 de la tarde, por Canal 11, se iniciaba la transmisión de Temas de Primaria - ante un grupo de 20 alumnos.

Al principio, media hora antes el movimiento se adueñaba del salón: se le aislaba del ruido con los paneles de cartón de huevo, - se daba un nuevo acomodo a las bancas, se colocaba la televisión - en un lugar alto -una silla sobre el escritorio- y se distribuía a los alumnos conforme a las indicaciones básicas, los altos atrás y los más pequeños al frente además de no sentar juntos alumnos latosos y platicadores.

Con la práctica estos cambios se efectuaban rápidamente, en 5 ó 10 minutos, lo mismo al inicio de la sesión que al término de la misma, cuando el salón recobraba su acomode normal. La mayor parte de las actividades las desarrollaban los propios alumnos, mientras el profesor se encargaba de ir por el aparato receptor e instalarlo convenientemente.

En la primera mitad del año pudimos presenciar los siguientes programas: el idioma español; verso, estrofa y rima; el clima; la vida en el agua; volumen; gráficas; los árabes y la Edad Media; -- las piedras; grandes culturas, en dos partes; los grandes ríos: el Nilo; Ciencias Sociales; combustión, y volumen de los cuerpos. En general, el orden de transmisión de la serie fue adecuado. Solamente el tema de los árabes y la Edad Media no correspondía con la marcha del programa, dedicado al desarrollo de las primeras grandes culturas y sus aportes. Fallas de este tipo son ahora frecuentes, cuando Temas de Primaria es sólo un programa de relleno.

También puede verse que la programación atendía a las cuatro áreas principales, español y matemáticas, ciencias sociales y naturales.

La atención del grupo y los resultados en el aprendizaje dependían en mucho de los programas mismos. Muchos de ellos se oían muy bien, y algunos mal ya fuera por dificultades de grabación en sonido ambiente o porque la voz de los locutores resultaba muy sorda y aunque se oía había trabajo entender lo que decían.

Si bien puede pensarse que esta desigual calidad del sonido no afecta tanto la recepción en casa, los efectos negativos son inmediatos en la transmisión dentro del aula: primero hay un esfuerzo

adicional por entender lo que se oye y ligarlo a la imagen; luego, al no lograr completar el mensaje sobreviene el cansancio y la desatención.

Aunque en años anteriores existía una programación editada de - Temas de Primaria, para el ciclo escolar 1983-1984 los maestros sólo podían enterarse del tema del programa por los anuncios de Ca-- nual 11 publicados diariamente. No era posible incorporar los mensajes televisivos a la planeación de actividades previa, por ejemplo con pláticas previas al tema del programa, sino que más bien de éste se desprendían posteriormente algunos comentarios y si era posible ejercicios con los alumnos.

Los profesores no podían conocer previamente los programas que ofrecerían al grupo, por lo que no podían prever la respuesta posible. Tampoco había la posibilidad de repetir partes del programa - que hubieran quedado en duda, así que lo que los niños pudieran -- asimilar dependía en gran parte de los aciertos del empleo del -- lenguaje televisivo.

Era una constante que los alumnos leyeran a coro la identificación de la serie, con letras que brincaban para formar la palabra "temas" y sílabas que se iban uniendo integraban "de Primaria", - con un fondo musical. Puede afirmarse que esta presentación, sencilla y afortunada, cumplía el objetivo de fijar la atención del grupo.

En cuanto a los recursos empleados en el desarrollo de los temas, podemos mencionar los siguientes:

- a) Programas con esquema de lección, y
- b) Programas con escenificación.

En el primer caso, en la lección televisiva, se recurre a locutores para presentar los contenidos y se intercala su presencia — con imágenes de archivo o tomas de campo con elementos cotidianos. A veces se recurre a la mímica.

En la presencia constante del locutor, en el uso de letreros, — en la repetición de imágenes se puede apreciar la limitación de recursos. Ello contrasta con la diversidad de elementos empleados en las series comerciales para niños. Sólo algunos programas con este esquema logran trascender estas limitaciones, a partir de un empleo más dinámico de sus pocos elementos.

Platero y yo brinda textos magníficos, acompañados únicamente — con imágenes de un burrito blanco y de letreros, mientras dos hombres hablan sin aparecer en pantalla. Este tratamiento de algunas características del idioma español resultó interesante, captó la atención y fue conciso en sus objetivos.

Otro acierto es que en muchos programas de la serie aparecen filmaciones de escuelas y niños en actividad, las cuales resultaban cercanas a los espectadores y novedosas porque muy pocas veces se presentan. Lejos de los estereotipos de los anuncios oficiales y — de la escuela que se crea la televisión comercial, las imágenes señaladas muestran las posibilidades de una comunidad poco atendida — hasta ahora, la escolar.

Es en estos aciertos, y no en el abuso de la voz del locutor o de repetición de imágenes, donde los alumnos encuentran un apoyo — para fijar su atención y aprovechar algunas posibilidades del lenguaje televisivo.

En cuanto a la escenificación de los temas, en principio resulta

atractiva para los niños toda vez que es un tipo de programa al que están más acostumbrados. La historia a desarrollar presenta como elemento central el tema escolar; de la habilidad que el guionista tenga para presentar los objetivos de aprendizaje, en una situación que a los alumnos les resulte verídica, depende el éxito del mensaje.

También en este esquema de dramatización pesan las limitaciones de recursos, observables en algunas escenografías que difícilmente pueden competir con aquellas a las que están acostumbrados los espectadores de canales comerciales.

Hay que destacar que, de hecho, Temas de Primaria tiene una duración muy larga comparada con otros programas infantiles: 30 minutos sin cortes comerciales. Por ello destacan más aquellos capítulos que lograron concentrar el interés del grupo e incluso provocaron una participación dinámica.

Sin romper con las características de la serie, logró esto el programa en que unos escolares visitan a un amigo carpintero en su taller, quien les explica con algunos objetos las medidas de volumen.

Una virtud en el tratamiento de este tema es que aprovechó al máximo las posibilidades del lenguaje televisivo: hizo objetiva ante el grupo una propiedad de los cuerpos que es difícil asimilar en abstracto, o contando sólo con las ilustraciones de su libro de texto. Al llenar con agua recipientes de diferentes medidas, o rellenarlos con cubos a la vista de los niños -aunque sea por televisión-, se hace mucho más fácil la comprensión del tema del volumen. Esto no es muy fácil de hacer siempre en el salón, por los requerimientos de material que no existe en las aulas.

Fue notorio el interés de los alumnos ante este programa, que - resultó por ello una experiencia valiosa e insustituible. Su empleo representó así un enriquecimiento al tratamiento habitual de los temas matemáticos, que aparecieron así de una manera más cercana a su experiencia y a su vida cotidiana.

Lo mismo puede decirse de algunos temas de Ciencias Naturales, - como los relativos a las piedras y a la combustión, en los que más que recursos escénicos lo que la televisión puede aportar son imágenes de fenómenos o elementos naturales que no tienen la misma riqueza si se presentan impresas.

¿Habría que decir que hubo ocasiones en que algún alumno se durmió? Sí, pero remarcar que el empleo de la televisión, de Temas de Primaria, fue un estímulo al resto de las tareas escolares y proporcionó una gama de experiencias de convivencia en el grupo que - hubieran sido difíciles de alcanzar sin su presencia.

c.ii Otro avance con Audioprimeria

Las pruebas del uso de la radio en clase comenzaron con una grabadora pequeña, lo que obligó a acercar a los alumnos en torno al aparato.

También aquí se dio el caso de una colocación de los niños adaptada a las características del medio de comunicación, totalmente distinta de la empleada para la televisión.

Inicialmente se requería igualmente el movimiento del mobiliario y la colocación de los paneles con cartón de huevo para reducir el ruido.

Al desarrollar las clases con grabaciones, vimos que podía mantenerse la atención del grupo y dirigir sus actividades. A diferen-

cia de la televisión, este recurso podía emplearse en la hora que el maestro determinara y, en caso de presentarse alguna interrupción, podía regresarse la cinta y retomar la lección.

Los programas tenían una duración de cinco minutos, que no era obligadamente el tiempo marcado para cada lección porque las mismas voces señalaban cortes para que los escuchas desarrollaran una determinada actividad, ya fuera escribir en sus cuadernos u hojas adicionales o bien leer en sus libros de texto.

De hecho, este acercamiento de Audioprimería con los libros de texto era evidente debido a las similitudes en sus textos. Ello representaba una posibilidad para los niños de sentir que había información en sus libros que ellos podían consultar por sí mismos.

Pero, por otra parte, este nexo de los contenidos de Audioprimería con la mención de páginas específicas de los libros, representó un severo problema cuando los textos fueron revisados y su paginación cambió. En algunos casos, esta dificultad podía resolverla el maestro si oía la grabación antes de transmitirla al grupo.

Con todo, las grabaciones tenían una adecuada secuencia radiofónica, desarrollada con voces naturales, sin afectación, y se atendía a los principios de repetición útiles para retener información importante. Tenían un ritmo dinámico, y desarrollaban objetivos precisos, lo que permitía su comprensión.

Al inicio del año escolar se transmitieron programas con nociones abstractas de la lengua y su utilidad, las cuales fueron bien comprendidas por los alumnos debido a que la explicación era muy-

precisa y con palabras claras, además de que se acompañaba con ejemplos. "Fonemas" y "lexemas" resultaban más comprensibles.

Audioprimeria complementaba las grabaciones, a veces, con material impreso que se prestaba muy bien para aprovecharse en los cuadernos de los niños. Una vez en su poder, estas hojas hacían que las lecciones radiofónicas fueran seguidas con mayor interés y posteriormente eran útiles para recordar las lecciones.

Así sucedió con el plano cartesiano impreso, que hizo más objetivas las nociones que las voces querían transmitir. Las lecciones que con éste se desarrollaron fueron dinámicas: los escuchas tenían que mantener una actividad constante marcando puntos en el plano. De esta forma se facilitó la comprensión de los números positivos y negativos, racionales y naturales.

Por lo que toca a las Ciencias Sociales, el mapamundi que se entregó a principios de año, antes de iniciar el recorrido por las grandes culturas en la "máquina del tiempo", significó un apoyo magnífico para la ubicación geográfica. En una misma hoja, integrada en su cuaderno del área, los alumnos iban ubicando todas y cada una de estas culturas.

De ahí Audioprimeria se dedicaba a dar una explicación de los aspectos principales de cada uno de estos pueblos, que en mucho seguían los contenidos del libro de texto. Desde luego no era todo el libro, y además los textos adquirían vida con la variedad de voces y recursos sonoros. Con eso conseguía romper el tradicional tratamiento que se da a los temas de esta área, únicamente basado en la lectura y la confección de un álbum de cada niño.

La característica de la radio de despertar la imaginación median

te recursos sonoros, de recrear atmósferas, la hace un medio adecuado para tratar temas históricos amenablemente. Sobresale también el factor de que puede llegar a constituir otro interlocutor válido para los niños: es otra posibilidad de comunicación.

Audioprimeria enfrenta con habilidad la seria dificultad propia de la radio de transmitir cifras. La presentación de la serie logra el propósito inicial de atrapar la atención de los escuchas, pero solamente un manejo adecuado de los temas a tratar conseguirá mantener el interés. Los alumnos se enfrascan desde el inicio en el problema de descifrar lo que oyen, paso a paso pero con continuidad porque saben que si pierden en algún momento la concentración tal vez no puedan retomar correctamente el hilo. Así que tienen que resolver lo que se les pide parte por parte, con la rapidez que les exige el ritmo de la grabación; su mente está ocupada en responder adecuadamente a los estímulos.

Trazan y escriben, realizan operaciones matemáticas, asocian las voces que escuchan a sus recuerdos y experiencias anteriores. Aceptan que las personas que les hablan a través de la radio se dirigen directamente a ellos, y que en el rápido juego en el que participan encuentran ejemplos y aplicaciones prácticas de los temas escolares. En el último de los casos, el profesor puede ampliar las explicaciones en el pisarrón, parar y echar a andar de nuevo la grabación. En todos los momentos puede verse en el salón un ritmo diferente de actividad: con la radio surge una clase distinta.

Pero un medio de comunicación debe usarse adecuadamente, como auxiliar para el logro de los objetivos de aprendizaje, y no debe abusarse de su empleo. En el caso de Audioprimeria, el manual que-

se entregaba a los maestros consideraba planes concretos:

Las propuestas de trabajo consisten en una secuencia didáctica y cronológica para trabajar el programa, y se han elaborado teniendo en cuenta el nivel de complejidad que ofrecen los objetivos de cada lección. En ellas se propone un plan de trabajo diario para desarrollar las 480 clases.

En las propuestas sugerimos dos, tres, cuatro o cinco sesiones diarias, las cuales hacen un total de 20, 24, 32 y 35 semanas respectivamente. Si consideramos los 188 días laborables que señala el calendario escolar, veremos que este programa, que incluye repaso y evaluaciones, brinda al maestro cierto margen para reforzar, según su criterio, algunos temas.³

Con un uso tan intensivo de la radio, es muy posible que este recurso llegara a no ser tan efectivo ante un auditorio demasiado acostumbrado a su presencia.

En la escuela "Angela Peralta" no se planteó la transmisión total de Audioprimeria. Fue posible pasar en algunos periodos una clase radiofónica por día; incluso en una semana, y con temas muy relacionados entre sí de las cuatro áreas de enseñanza, escuchamos dos lecciones por día. La respuesta que observamos fue satisfactoria, pero no quisimos correr el riesgo de saturar a los alumnos.

c.iii Un nuevo papel del periódico

Aseguramos que los suplementos escolares eran atractivos para los alumnos, por su impresión en color y por la sencillez con que sus ejercicios podían ser resueltos.

Y no es que se simplificaran demasiado los temas escolares. En primer lugar, la intención de los suplementos no era propiamente la de explicar temas completos, sino más bien buscaban proporcionar una práctica amena de temas ya desarrollados en clase, con el aporte de la imagen impresa.

Tampoco repetían los ejercicios de los libros de texto, estos - si pensados con un objetivo y una estructura de enseñanza formal,- de progreso gradual en las habilidades y conocimientos correspondientes a un determinado tema. Los suplementos escolares generaban nuevas páginas y ejemplos distintos, en los que si bien los alumnos encontraban un reto para aplicar aptitudes específicas, también tenían la satisfacción de resolverlos por sí mismos.

Desde luego que ello requería concentración por parte de los lectores, y el paulatino desarrollo de la habilidad para entender las indicaciones hechas en cada ejercicio -el texto de las mismas- que exigen no solamente los suplementos sino sobre todo los libros de texto.

Como señalamos antes, la correcta resolución del suplemento no se logró cuando este material se entregó a cada niño para que lo hiciera en casa, debido al maltrato que el periódico recibía.

Y bien que entendemos la fragilidad misma del papel, pero lo que se buscaba no era fomentar hábitos de cuidado de material escolar a costa de la pérdida de ejemplares. Colaboramos más a formar este hábito aprovechando debidamente los suplementos en clase.

Sí, cierto es que intervenimos directamente con los alumnos en las tareas de respuesta, al marcar tiempos y leer con ellos las - instrucciones sobre todo para resolver sus dudas; al utilizar el - pizarrón para explicar mejor; al pedir limpieza y cuidado en las - respuestas y verificar que estuvieran correctas; al sugerir a los - alumnos que aprovecharan el material gráfico, lo recortaran y pegaran en sus apuntes de clase.

De igual forma, es cierto que no llegamos a la etapa siguiente,-

en la que los niños mismos pudieran aprovechar totalmente y por sí mismos estos materiales impresos. No dudamos que un trabajo continuado a lo largo de todo un año escolar, con los suplementos, podría alcanzar esta etapa.

El suplemento educativo de El Nacional trata temas de las siete áreas de aprendizaje, por lo que su resolución implicaba trabajo - de varios días. Generalmente, en clase iniciábamos con la lectura - o copia del texto de español, un escrito breve; enseguida se desarrollaba un "diccionario ilustrado", en la que los lectores debían ligar la imagen de un objeto determinado con su definición.

De ahí pasábamos a los ejercicios de matemáticas, bien balanceados en cuanto a ilustración -de fracciones o tipos de números, por ejemplo- que los alumnos sólo debían complementar.

En lo que se refiere a las ciencias naturales, las ilustraciones le proporcionaban a los niños un material excelente para enriquecer su álbum escolar, por su relación con el programa y por lo económico que resultaba. Lo mismo puede decirse de los mapas relacionados con las grandes culturas, así como las representaciones gráficas de los elementos más importantes de esos pueblos.

En cuanto a las actividades tecnológicas o manuales, semanalmente el suplemento publicaba la manera de elaborar algún objeto sencillo con material ya fuera de deshecho o al alcance de los alumnos. De las cuatro propuestas de actividad al mes, cada alumno debía elegir una y desarrollarla.

Finalmente aparecía la explicación de un juego organizado, que podía desarrollarse en la hora semanal de educación física asignada al grupo.

El suplemento educativo que después apareció en La Prensa tenía otras características además de otro nombre: Capitán Magister trataba un solo tema a manera de historieta, en un esquema que a manera global integraba varias áreas de aprendizaje en un relato unificado.

Podían incluirse en una pequeña historia datos geográficos o — cálculo de cifras. A los alumnos se les presentaban, a manera de — diálogos entre los personajes, textos incompletos que ellos tenían que llenar o dibujos o mapas que ellos debían iluminar.

Así Capitán Magister sólo era una historieta completa después — del trabajo de los niños. Por sí sola, esta es una propuesta original.

Como unidades más cerradas, con objetivos más precisos, la resolución de estos suplementos podía hacerse más rápidamente, en una sola sesión. También sus ilustraciones podían aprovecharse posteriormente en álbumes escolares.

Lo que parecía una dificultad adicional, el que Capitán Magister se destinara a alumnos de quinto y sexto grados conjuntamente, en la práctica en clase se resolvía adecuadamente. En el caso específico del suplemento dedicado al tema del tanto por ciento, señalado para sexto, los alumnos lo resolvieron como una aplicación de las fracciones, conocimiento que sí habían visto en quinto año, sin que ello les generara ninguna confusión.

También en el caso de un suplemento dedicado a la India, ningún perjuicio les causó a los niños el que se presentara, junto a los aportes de esta antigua civilización, los datos de población y economía de la India contemporánea.

En cualquiera de los dos casos, el suplemento educativo de El Nacional y Capitán Magister, el periódico en la escuela demostró que puede ser interesante para los niños, que enriquece la lección y - el trabajo en clase, que aporta elementos útiles para la educación.

Constituye, pues, un acercamiento importante a los bienes culturales, en el que los alumnos a partir del trabajo con los suplementos aprenden que pueden conseguir información de los medios impresos.

c.iii Hacia una lectura diferente

La lectura constituye una práctica habitual en la escuela, una herramienta necesaria para acercarse no sólo a un manejo más rico de nuestro idioma sino a los conocimientos básicos de todas las áreas.

Se comienza a enseñar a leer desde el primer grado, y después - de seis años en las aulas muchos de los alumnos no logran hacer de la lectura un vehículo propio de comunicación: siguen tartamudeando al leer o tienen dificultad en la comprensión de lo leído, no respetan los signos de puntuación y es difícil entenderlos.

Los maestros dedicamos muchas horas de clase a la enseñanza de la lectura, en muchas de sus formas: oral, en silencio, de comprensión. Por lo general no logramos con ello lo más importante, despertar el interés de los niños por los libros y hacer que para ellos la lectura sea una actividad placentera.

Los libros de texto gratuitos no dejan de ser una gran alegría para quienes lo reciben, y generan interés en sus lectores, pero - no puede olvidarse que en la mayoría de los casos constituyen libros de trabajo, de ejercicios, y pueden llegar a integrarse a la-

rutina escolar: del libro al cuaderno, a los exámenes y tareas. Y no por ello se niega su eficacia como medio de aprendizaje y enseñanza.

Pero en la escuela hace falta llegar a una lectura diferente, — en busca de una verdadera formación integral del niño.

El empleo de libros de la colección Clásicos de la Literatura — se integró a una práctica de lecturas diferentes, en un grupo que había desarrollado anteriormente algunas actividades en torno a la lectura libre: representar una historia, dibujar sus personajes, — copiar lo que más les gustara.

Cuando iniciaron estas lecturas clásicas no sintieron que fueran a iniciar una actividad nueva. Tenían curiosidad por saber qué libros, distintos a los de texto, iban a leer, y los esperaban con gusto. De esta forma fue más fácil aprovechar estas lecturas en relación con otros contenidos escolares.

Cuando el programa escolar marca, para ciencias sociales en — quinto grado, un recorrido por la historia de la humanidad, la literatura de las principales civilizaciones permite a los alumnos — un acercamiento personal con la sensibilidad, las costumbres y — creencias de esos pueblos.

Humanos todos, la literatura viene a ser un medio inigualable — para establecer similitudes entre las formas de vida de las culturas que nos precedieron y la nuestra, y nos permite entender cuánto les debemos al generar un interés genuino por su historia.

La lectura permitió hacer de las ciencias sociales una materia — más viva, y ayudó a romper la monotonía de la mera transmisión de datos o un repaso sin consecuencias del libro de texto.

La epopeya de Guilgamesh fue el primer texto de esta colección que leímos en clase. La técnica de trabajo no variaba mucho de lo acostumbrado: el maestro leía en voz alta al tiempo que los alumnos seguían la lectura en sus libros, en silencio. Después de una página o dos, se les preguntaba lo que recordaban del texto y se procuraba destacar los detalles principales. Luego continuaba la lectura en voz alta por el profesor, se repetían las preguntas, y finalmente se pedía a los niños que terminaran la lectura de todo el libro. Esto podía hacerse en varias sesiones, ante todo para cuidar que no existiera cansancio en los lectores.

Las sesiones se planeaban para ocupar en la lectura 20 minutos aproximadamente. No dejó de ser una sorpresa el que, por lo general, el grupo pidiera que la actividad con el libro continuara, pudiendo prolongarla 10 ó 15 minutos más. Otro aspecto digno de mencionar es que la mayoría recordaba después el nombre del personaje principal, Guilgamesh, y podían asociarlo con la cultura a la que perteneció, Mesopotamia. Tampoco era muy difícil que los alumnos recordaran parte del hilo narrativo.

El libro de los Muertos, de Egipto, sólo se leyó en voz alta sin que pudieran conseguirse ejemplares para distribuir entre el grupo.

El Tao te King y El libro de Job, de las culturas chinas y hebreas, siguieron la mecánica del primer texto mencionado, dando un libro por cada dos alumnos. Sólo estos títulos se leyeron a lo largo del año escolar; se contaba con más material, pero la marcha misma del programa no permitió su lectura, y no quiso hacerse de esta actividad una rutina.

Para alcanzar sus objetivos, el acercamiento del alumno con el libro debía ser más un gusto que una obligación, buscado por él y entendido sin necesidad de estudio o evaluación.

Tratar un libro bien, no rayarlo, sentir que debe ser cuidado - porque puede ser aprovechado por otros, son hábitos necesarios. - Por otra parte, esta experiencia también buscó acercar a los niños con un bien cultural que desafortunadamente muchas veces falta en sus casas, el libro. Y de algún modo permitió ver que, en mucho, - la capacidad de apreciar buenos libros está presente en los niños; que a pesar de que el medio social no lo fomenta, el amor y el cuidado por el libro puede surgir si se les presentan opciones de calidad y belleza. Hay mucho por ganar en la familia y en la escuela.

D. La respuesta de los alumnos: la verdadera prueba

¿Aprendieron más los alumnos de 5º A con el empleo de mensajes didácticos de la SEP en sus clases? Y si no fue así, ¿qué sentido podría tener el repetir experiencias similares?

Podríamos afirmar que sí, que los niños y las niñas de este grupo aprendieron más y mejor, pero no hay constancia de ello ni las pruebas y evaluaciones que el profesor hizo de cada alumno pueden servir como testimonio en favor o en contra de esta afirmación.

Y es que esta tesis, de inicio, no se planteó en términos de lograr altos rendimientos escolares. Se vio desde el principio la dificultad de medir factores semejantes: la elaboración de pruebas - objetivas específicas; su aplicación no sólo a este grupo sino a - los grupos del mismo grado, y su evaluación con un criterio uniforme. Y no es que un estudio de esta naturaleza no sea interesante y necesario; sencillamente, este enfoque excedía nuestras posibilidades.

des.

No por eso dejamos de anotar beneficios directamente derivados del uso de los medios de comunicación, observables en la conducta y motivación de los niños.

Si por un lado se les ofreció una mayor diversidad de actividades, los alumnos mostraron disposición para desarrollarlas dentro y fuera del salón de clases, bajo la dirección del maestro o ellos solos.

Destacamos un hecho: hubo buena conducta y un ritmo intenso de actividad. Lo uno hizo posible lo otro, sin que el profesor tuviera necesidad de recurrir a métodos disciplinarios.

Para lograr esto, es innegable la aportación de los niños. ¿Había gusto en ellos o sometimiento a una metodología impuesta?

Para responder, subrayemos que hubo participación directa del alumnado en el acomodo del mobiliario en transmisiones de radio y televisión; que participaron directamente en el cuidado de los aparatos receptores, los cuales no sufrieron ninguna averfa; que manipularon sin dañar ni rayar muchos libros. Hubo aprecio en ellos — por el valor de los recursos que se pusieron a su disposición, y mostraron respeto y responsabilidad.

En más de una ocasión, el grupo debió seguir transmisiones de radio y televisión sin que el maestro estuviera presente, y a su regreso al salón seguían viendo u oyendo los programas señalados.

Por otra parte, consta que en un salón oscuro y con el ruido — disminuido, ante un programa de televisión que pudo ser aburrido, — algún alumno literalmente se durmió. El cansancio puede resultar — explicable en niños que contribuyan al mantenimiento familiar, al-

gunos mal alimentados.

En la búsqueda de nuevas opciones educativas, resultó fundamental la participación del grupo. Su atención y ayuda en actividades específicas, abrió la posibilidad a los medios de comunicación demostrar la viabilidad de su uso en el aula, como un verdadero auxiliar del profesor y no como una carga.

Una vez definidas las tareas de cada uno en el aula, con una plena colaboración, la presencia de los medios de comunicación en clases abrió cauces para una disciplina participativa, de trabajo.

NOTAS

- 1 "La fotonovela y sus lectores infantiles: el caso de una primaria", Jorge Sepúlveda Marín y Arnulfo de Santiago, enero 1982.
- 2 "Habitantes del DF, propensos a la sordera", Isabel Llinas Zárate, monófono, 13 de junio de 1985, p 25.
- 3 Manual de Audioprimeria, SEP/Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas, 1980, p 4.

V. COMUNICACION EDUCATIVA. UNA RELACION CRITICA

Hay elementos de la teoría de comunicación que no pueden ser -
ajenos a la práctica educativa. Este capítulo presenta una selec-
ción de autores que, en sus estudios, abordan algunos de los múlti-
ples nexos entre la comunicación y la educación.

En el caso de las ideas más generales sobre la comunicación, el
proceso comunicativo, la interacción entre emisores y receptores, -
se presenta un material que pueda servir como una referencia amplia.
Más que definiciones cerradas, a partir de las cuales resulta diff-
cil discutir, preferimos una visión abierta al análisis de nuestra
realidad en el contexto mundial. Desde todas las posiciones, sin -
duda habrá muchas voces que puedan incorporarse para este propósi-
to.

Desde luego incluimos referencias directas a la escuela prima-
ria, que sí las hay, y al papel que en ella tiene o debiera tener
la comunicación. De igual forma, pensamos que esta discusión ape-
nas se inicia y requiere nuevos enfoques.

No pretendemos agotar, en este capítulo, la totalidad del mate-
rial que se ha escrito sobre estos temas. Pero sí rescatamos algu-
nos textos que enriquezcan el análisis de la comunicación educativa;
a efecto de facilitar su lectura, su presentación se ha hecho más-
como un texto cerrado -del que se han eliminado aspectos no tan di-
rectamente relacionados con nuestro tema, sin modificar la redac-
ción original en alguna otra forma- que como cita textual.

Nuestra labor intenta ser un resumen enfocado directamente al -
área. Esperamos que el resultado le de validez a este recurso. A -
renglón seguido, éstos son textos de autores que han hecho una re-

lación crítica de la comunicación educativa.

A. Antonio Pasquali. Comprender la comunicación¹

A nivel histórico, nuestra época está constatando con lucidez - creciente - a veces con amargo desespero- que el recién "descubierto" concepto de Comunicación tiende a identificarse cada día más - con el milenarismo concepto de Poder; que la libertad irrestricta de Comunicación (tan ardorosamente defendida por las transnacionales - de la noticia y de la publicidad), sólo favorece al comunicador - más fuerte, generando enormes injusticias sociales.

En esencia, el proceso de Comunicación incluye básicamente un mensaje (cuyos contenidos patentes y latentes no se vuelven accidentales por causa del medio empleado); un proceso emisor-canal-perceptor; una relación real o tendencialmente dialogal, y una producción de efectos de convivencia. Toda situación tecnológica es - transitoria, cambiante y accidental.

La relación de comunicación queda estructuralmente inmutada aun en presencia de los más complejos sistemas de transporte artificiales: al comienzo y al final de cualquier proceso, siempre hallaremos una función humana encifradora y una función humana descifradora de mensajes simplemente transportados por canales intermedios - artificiales.

La supresión del segmento "canales artificiales" no alteraría - la esencia del proceso comunicacional. Los canales artificiales, o sea los medios, facilitan enormemente el transporte a distancia - del mensaje, multiplican extraordinariamente el alcance del mismo; además, revierten de alguna manera en la elección de los códigos,-

son manipulables y pueden ser interferidos por ruidos. Su función subordinada de aparatos es la de expandir la capacidad de los canales naturales de expresión y recepción.

El término Comunicación debe reservarse a la interrelación humana, al intercambio de mensajes entre los hombres, sean cuales fueren los aparatos intermediarios utilizados para facilitar la interrelación a distancia.

La posibilidad de comunicarse es inherente a la formación de toda estructura social. Toda modificación o control de las comunicaciones revierte en una modificación o control de la sociedad. Si - el fenómeno "comunicación" no puede estar ausente en la génesis de toda estructura social: 1º Toda estructura social será el reflejo del sistema de comunicaciones en ella existente; 2º Toda estructura social será mantenida en su statu quo o conducida a rápidos procesos evolutivos, de acuerdo con los intereses predominantes en la élite que detenta el poder comunicacional. El control comunicacional es la forma más eficaz y eficiente del control social.

Sólo hay verdadera Comunicación en caso de auténtica acción recíproca entre agente y paciente, en que cada interlocutor habla y es escuchado, recibe y emite en condiciones de igualdad. La relación de comunicación soberana y por excelencia es el Diálogo; no - el pseudo-diálogo entre un padre autoritario y el hijo, el verdugo y la víctima, un anunciante de productos y el consumidor, sino el verdadero diálogo inter pares, en plena libertad, en condiciones públicas o privadas elegidas sin coacciones.

Los costos de infraestructura en medios masivos son hoy tan elevados, que de hecho pocos oligopolios privados o públicos terminan

por concentrar sobre sí todo el poder comunicacional, mediante concentración del poder de transmisión.

En realidad (los medios) son simples transportadores de mensajes positivos o negativos, alienantes o liberadores, informadores o distorsionantes. En suma: insistir demasiado en "medios" es una forma de encubrir el problema de los "contenidos".

Se con-vive según el modelo de comunicación predominante; nos - comunicamos según el patrón de convivencia generado y existente. - (Las sociedades copadas y masificadas por formas autoritario-persu^{as}ivas de comunicación no están instaladas en una genuina democracia). Todo cambio en los patrones de comunicación establecidos, implicará un cambio en las formas de convivencia, y a la inversa. La comunicación admite una terapéutica.

A nivel antropológico, todo mensaje impositivo es un comato de - imposición. La orden constituye, en su infinita variedad y matices, una clase relevante dentro de los mensajes que los hombres se en-
vían.

La comunicación es el componente estructural básico de la convivenia. Sin comunicación no hay comunidad. Antes incomunicados no forman estructura social.

En los universos concentracionarios, el mensaje es unilateral, - pero también trágicamente sencillo. Hegemonía y masificación van - de consuno.

La forma más excelsa, más comunitaria y altruista de la Comuni-
cación, como es la educativa, expresa de alguna manera el respeto-
a la dignidad de un educando al que no se pretende "informar" auto
ritariamente.

B. Daniel Prieto. Un proceso alternativo²

Hay ya muchas denuncias respecto del orden comunicacional vigente: los excesos de la publicidad, la manipulación, el reforzamiento de ideologías. Para nosotros ese orden consiste fundamentalmente en un despilfarro comunicacional: una sobreabundancia de circulación de mensajes cuya inserción en la realidad (como elemento positivo, participativo, profundizador) es a menudo totalmente dudosa.

Las alternativas, pues, van por el lado de la profundización y de la participación: profundización en una temática, en el sentido de toma de conciencia de la misma; participación, clara, real, de los integrantes del proceso de comunicación.

La comunicación educativa es alternativa del orden comunicacional vigente, es la alternativa. Como tal, en la actualidad resulta minoritaria, cuantitativamente hablando, es un mínimo elemento de nuestra muy compleja realidad. Pero, insistimos, elemento necesario, imprescindible en las relaciones sociales vigentes.

Todos conocemos los inconvenientes propios de un manejo exclusivo de medios: suplantación de las láminas tradicionales por imágenes fijas, falta de capacitación para obtener un máximo de provecho, entusiasmo por complicados sistemas que al final nadie usa, -confianza ciega en un elemento que sólo es un auxiliar de un proceso más amplio.

Aun cuando las escuelas de comunicación no se ocupen de la educación, y viceversa, la comunicación educativa existe porque es una necesidad social imposible de dejarse de lado. No está por demás -recordar que casi la totalidad del presupuesto educativo de nues-

tros países se va en pagar sueldos, con lo que el empleo de recursos para medios en general es prácticamente nulo. En los próximos años la única alternativa para alcanzar a todos los sectores de la población está en el uso de los medios, pues la educación formal no permite actualmente cubrir ni una mínima parte de la creciente demanda.

Hay que entender desde el comienzo a la comunicación como una forma de relación social, y todo el mundo sabe que existen muchas maneras de relacionarse. En un proceso de comunicación las relaciones autoritarias implican la monopolización de la elaboración de los mensajes y del manejo de los medios por parte de los emisores, lo que significa la capacidad de decisión sobre la conformación formal de los mensajes y sobre el sentido que intentan ofrecer al receptor, y, a la vez, la decisión sobre el uso y frecuencia del medio de difusión.

La unidireccionalidad de los medios no es lo esencial. El que haya unos pocos que transmiten para muchos no significa necesariamente una relación autoritaria. El que estos no puedan enviar una respuesta a aquellos, si bien dificulta la relación, no se convierte en un impedimento absoluto. El autoritarismo consiste en que un emisor pretende dar una única versión, como si fuera absolutamente válida. Consiste en la pretensión de que al receptor le toca aceptar y responder afirmativamente al mensaje recibido, sin ninguna posibilidad de crítica, de ruptura, de participación. Por ello, el autoritarismo puede ejercerse tanto en los medios de difusión colectiva como en una situación cara a cara. Es tan factible en transmisiones para millones de seres como en una relación padre e hijo,

en un canal de televisión como en un aula.

Un proceso autoritario tiene por protagonista al emisor; todo se evalúa, todo se mide a partir de él, de lo cual deriva irremediablemente un intento por controlar cada una de las actividades, una monopolización de los mensajes y de los medios, una reducción del estudiante a la condición de polo terminal, complementario, del proceso. La incorporación de los medios a la enseñanza no asegura de ninguna manera la ruptura del autoritarismo, incluso puede llegarse al refinamiento en el arte de manipular a los alumnos.

Pero a la vez hay que insistir en que no existe algún medio intrínsecamente autoritario. El uso de ellos, las relaciones sociales en que se insertan, es la clave.

Resulta un error enfrentar a la enseñanza tradicional con un sistema basado en la programación de las respuestas y en el uso de los medios. Así como en la primera había posibilidades de participación según la actitud del docente, según la relación que se estableciera en el aula, así también la incorporación de la tecnología educativa, tanto en su vertiente de educación programada, como de uso de medios, no se asegura de antemano la destrucción de lo que se critica en la enseñanza tradicional.

La obsesión de los emisores autoritarios es la obtención de una respuesta afirmativa. De allí la importancia atribuida a la retroalimentación, para hacer los ajustes necesarios a un perfeccionamiento del control. Ejemplos dados en el campo de la enseñanza no faltan. Piénsese en la búsqueda de una respuesta correcta por parte del alumno, en el intento por mantener su conducta dentro de los cauces previsibles que no inquieten la labor del docente y, sobre-

todo, de los inspectores escolares.

Nada más opuesto a la manipulación que la educación. Educar es ...bueno, es no manipular, es no pretender el control total de la conducta ajena, sino permitir la emergencia de la actividad individual y grupal.

Un modelo que favorece el individualismo, el control social y - que reduce el aprendizaje a recepción de información, se parece de masiado a las expresiones que consideráramos ajenas a la educación, porque, en definitiva, quien ejerce el control, quien favorece el individualismo y proporciona la información es el maestro o, mejor dicho, el sistema escolar dentro del cual este último pasa a ser - un engrane tan controlado e informado como el alumno.

Si educar es informar, es pasar ciertos datos sobre algo y lograr que sean retenidos por quien resulta informado, no sólo se busca - informar la conciencia plena, sino también la conducta, en cuanto - manera de comportarse ante la realidad y ante uno mismo. A partir - de los criterios de eficacia y de información, difícilmente puede - sostenerse una crítica válida a la educación tradicional. En ambos casos subsiste el autoritarismo. La opción frente al autoritarismo es la participación: el alumno no es polo terminal del proceso sino parte activa del mismo; no está al servicio de un sistema, sino a la inversa.

Muchas veces el autoritarismo no se ejerce conscientemente. Se - está inserto en un sistema y se actúa en consecuencia. En un proce - so participativo, los elementos formales y el sentido final del - mensaje resultan totalmente distintos a las características del au - toritarismo: éstos son elaborados en función del impacto, del efec

to que pueden lograr en el perceptor; aquéllos buscan enriquecer - la percepción, servir de expresión individual o grupal; éstos cierran el camino a la interpretación de determinado tema, ofrecen -- versiones rígidas, no criticables; aquéllos están en función del te ma, incitan a la pregunta, al diálogo, a la profundización; éstos - refuerzan los lugares comunes, facilitan una interpretación a fin- de que no se vaya más allá de ella; aquéllos apuntan a la creativ dad, a la espontaneidad, a la ruptura de lo dado por sabido; éstos buscan una sola respuesta, aquéllos abrir el horizonte de la pre-- gunta. En educación no hay experiencia más enriquecedora que la -- elaboración grupal de un mensaje. El autoritarismo cierra los cam nos a la expresión individual o grupal.

La expresión no necesita irremediabilmente de elementos técnicos complicados. Lo importante es que ocurra, ya sea a través de un me dio o de otro... Todo lo confiamos a tecnologías complejas que a me nudo resultan inaccesibles por su costo y su mantenimiento. Para - expresarse basta una simple hoja de papel. No hemos resuelto aún el problema de la expresión mediante tan sencillo elemento, y ya da-- mos el salto hacia la tecnología de avanzada. Recuérdese la exten- sa bibliografía sobre la represión de la expresión del niño en el - ámbito de la imagen, de la música, de su propio cuerpo.

Si no varía la relación social, todos los recursos modernos no- hacen más que reforzar una situación signada por el autoritarismo. Este recorre siempre caminos trillados.

b.1 Educación e imagen³

Los educandos reciben esquemas que bien pudieron resultar útiles

durante el siglo pasado, pero que en los siglos que corren no les sirven absolutamente para nada. Hay un lenguaje de la imagen que - la escuela desconoce, es decir, que los maestros desconocen, lenguaje que tiene tantas posibilidades como la lengua materna; lenguaje que no aprendieron los educadores y que, por tanto, no pueden enseñar a sus alumnos.

Ninguna imagen es inocente, copia de la realidad. La superficial comprensión de una imagen no asegura nada. Es preciso aprender a - confrontar la imagen con la realidad y por lo tanto a descubrir la intencionalidad del comunicador. También aquí la educación deberá jugar un papel importante.

La imagen no entra en toda su dimensión en la escuela porque - los planes de estudio la desconocen totalmente; no entra porque en las escuelas normales las investigaciones y los hallazgos acerca - de ese modo en que el niño se expresa y conoce mediante imágenes - brilla por su ausencia; no entra porque el grueso del tiempo debe dedicarse a las palabras que aparecen como el único lenguaje posible.

La imagen como vehículo de expresión de un ser y como modo de - interpretación de la realidad es algo que corresponde directamente a la experiencia humana. Si la escuela se resiste a comprender, a - abarcar totalmente esa naturaleza humana está dedicada a educar só lo una parte del ser. Pero lo que no se alcanza a ver, lo que se - niega, no desaparece. Se ejerce de otra forma, se degenera, se dis torsiona, pero no desaparece.

A falta de una educación por y para la imagen el educando colma sus necesidades a través de los medios masivos de comunicación co-

lectiva, al menos a nivel de percepción. Y las colma utilizando las historietas, la televisión, el cine, la fotonovela. ¿Se ha pronunciado la escuela respecto de esos medios? Muy accidentalmente y en tales casos con una vaga protesta. La escuela se desentiende de la imagen masiva pero ésta no se desentiende de los niños.

El niño no juega encarnando a nuestros próceres, juega a los cowboys, a imitar desfiles de modelos, a bailar según las señales-impuestas desde la pantalla. Las imágenes nos acechan por todas partes. Mientras el sitio a la escuela se mantenga en eso todo, creemos, irá bien. Pero el cerco se estrecha cada vez más. Hay que ver los niños en los recreos, hay que escuchar sus diálogos. Y no sólo en los recreos. La cuestión se agudiza cuando el sitiador invade las aulas.

Cuando la imagen se convierte en un estereotipo, cuando se alza como una realidad en sí misma que pretende ser la única versión de la realidad, estamos ante lo que denominamos imagen-clisé. La escuela no hace nada contra ella que, como hemos visto, amenaza con invadirla, sino que además fortalece ese universo de imágenes-clisé desde adentro. Los libros de lectura, los frisos, los cuadernos, están llenos de ellas.

Como la imagen en alguna medida "se parece" a la realidad que refiere hemos caído en el equívoco, sobre todo desde la educación, de creer que ese "parecerse" asegura la comprensión total y automática. Para la imagen, se prejuzga, no hace falta formación alguna.

No nos engañemos tampoco en esto: el niño se entusiasma más por una serie de televisión que por nuestras clases; el niño cree a menudo más en esas imágenes que en nuestra palabra. La imagen de los

medios masivos es mucho más eficaz que la nuestra. Si un niño absorbe al día tres horas de imágenes repletas de violencia, de rebuscamientos, de absurdos, qué mella pueden hacerle las imágenes de los libros de lectura o del periódico mural en tal o cual fecha importante.

La situación se agrava día con día. La Escuela tiene como opción urgente el enfrentar el problema de la imagen hasta sus últimas consecuencias.

Cuando la educación falla, la imaginación creadora se suple con el ensueño y sobre todo con el fantaseo. Ambos son modos frustrantes ya que no están relacionados con el mundo de quien los protagoniza. La imaginación creadora consiste en la capacidad de elaborar el propio mundo interior sin recurrir a clichés dados por la sociedad. Las imágenes masivas aportan mucho a la fantasía, pero poco y nada a la imaginación creadora.

b.ii Hacia el año 2000 (en varias obras)

La clave del éxito de los mensajes que masivamente circulan en nuestra sociedad no está en ninguna propiedad mágica; la explicación hay que buscarla en la incapacidad generalizada de leer, de analizar con profundidad palabras e imágenes. Incapaces de oponer resistencia somos clientes fáciles para mensajes a menudo degradantes, tanto por su contenido como por sus características formales. La capacidad de interpretar críticamente debería desarrollarse en la escuela primaria y secundaria.⁴

Los sectores marginales en las grandes ciudades. ¿Cuáles son sus formas de expresión, su manera de manifestarse culturalmente? El -

migrante tiene que someterse a un proceso de adaptación a menudo -violento para poder sobrevivir en las nuevas condiciones en que se encuentra. La oferta disponible son las revistas, la música, ciertos objetos, los ídolos popularizados a través de los medios de di fusión. En una palabra, la oferta disponible es claramente la esfe ra de la educación informal. Lo que la educación ofrece, la cultura para las masas, pasa a ser a menudo vertiginosamente, la cultura de esos grandes conglomerados urbanos. Cultura que, hay que des tacarlo, es también la de los obreros y de buena parte de los sectores medios.⁵

Recomendaciones para la utilización de los medios:

-hacer el máximo esfuerzo para desmitificar los medios y ponerlos al alcance de quienes los usen, de una forma realista y útil;
-como consecuencia de la desmitificación de los medios, y con el ánimo de usarlos al máximo de sus posibilidades, es urgente enseñar a hacer siempre una lectura crítica de los medios.

Por último, la entrada de los medios en la escuela primaria. No sotros nos inclinamos aquí por una evaluación realista de lo que puede hacer el país a partir de sus recursos actuales: no incorporar nuevas tecnologías a menos de que sea necesario, a menos que no se las pueda suplir de otra manera. Una escuela participativa, - volcada hacia la comunidad, en la que se transforme profundamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, no requiere de ninguna forma el uso de tecnologías sofisticadas.⁶

Aun cuando en muchos campos las aspiraciones están por encima de los logros, la inserción de hardware en los medios educativos - continda, la difusión de máquinas para la educación se anuncia como

un gigantesco mercado. Países como los nuestros son blanco constante de expansiones de mercado. Si no se analiza a fondo lo que realmente se requiere y si no se toma en cuenta el uso real de estas máquinas en relación con la propia educación, se corre el riesgo de la adopción refleja de tecnologías.

Se calcula que el conocimiento científico se ha renovado en su totalidad en los últimos veinte años. Lo que de esto ha pasado al sistema escolar es bastante poco y mucho menos cuando se piensa en la enseñanza primaria. ¿Cómo mantener ese ritmo de actualización? El problema se les plantea inicialmente a los docentes, que no mantienen un ritmo de actualización. Pero la situación va más allá; los cambios en la vida cotidiana, en la estructura general de la sociedad, producen exigencias nuevas que los docentes no pueden enfrentar con una formación tradicional. Nos referimos a la capacitación para las nuevas tecnologías, para formas distintas de encarar las relaciones grupales, para situaciones psicológicas que tradicionalmente no eran tomadas en cuenta.⁷

C. Mario Zapata: Reforma Educativa, ¿para qué? ⁸

La pedagogía moderna demuestra que para llegar al conocimiento de la verdad el niño necesita pasar por la prueba de la práctica. Aprender es descubrir o volver a edificar lo inventado. Y si queremos en lo sucesivo tener hijos capaces de producir y no sólo repetir, la respuesta es clara: hay que modificar el contenido y los métodos tradicionales de enseñanzas.

La época de nuestros hijos se basa en el cambio. ¿Sirve hoy la manera de enseñar que tenía el maestro ayer? ¿Sirven los planes de

estudio, los programas, los libros, los locales y los métodos? En realidad todo se está tambaleando.

Los nuevos conceptos tecnológicos extienden las posibilidades - del aprendizaje, rompen los límites del aula y lo sacan mediante - la radio, la televisión, el dibujo, el folleto, el circo o la plaza pública.

El núcleo de la crisis educativa radica, principalmente, en la inercia y el tradicionalismo de los sistemas de educación, apoyados por algunos sectores sociales que impiden su modernización y frenan el libre juego de las ideas convirtiendo los métodos en anticuados e inservibles.

La mayor parte de los niños llegan a las aulas con un bagaje verbal muy escaso o de baja calidad. Los procedentes de familias humildes comienzan el curso en condiciones de inferioridad respecto a - sus compañeros que provienen de hogares acomodados, con mayor nivel cultural. Hay desajustes sociales de posteriores y graves consecuencias. Otros niños aprenden en las calles, los cines, las pandillas y la televisión, el lenguaje de los medios de comunicación de ma--sas -tremendamente convencional y falso, hecho de slogans y estereotipos verbales que no permiten aflorar un pensamiento auténtico y-renovador.

Para la educación se necesita una preparación en el ejercicio - práctico de la democracia. Enseñar a todos a defenderse contra las propagandas abusivas y los mensajes omnipotentes y tentadores de - la sociedad de masas, y los riesgos de la alienación e incluso de-contraeducación que esa sociedad lleva consigo.

Si los viejos caminos están bloqueados, hay que intentar abrir-unos nuevos para la educación.

D. Jaime Godad. La comunicación de masas en México⁹

Para comunicar es preciso elegir un mensaje claro, un lenguaje correcto y un medio apropiado. Comunicar y elegir para comunicar es un derecho, pero implica sobre todo una responsabilidad. Esta elección no es ni puede ser casual, fortuita o arbitraria.

Elegir un mensaje, un lenguaje y un medio debe y puede ser resultado del conocimiento, el estudio y la investigación. En primer lugar, y ante todo, el mensaje, el lenguaje y el medio están en función de la necesidad de la comunicación, el objetivo de la comunicación y el destinatario de la comunicación.

Si comunicar es elegir, elegir adecuadamente es comunicar con base en un conocimiento científico de la realidad.

La democratización de la palabra y de la imagen sólo puede lograrse mediante la democratización de toda la sociedad. La palabra y la imagen, como los demás lenguajes, no pueden desarrollar sus formas y significaciones ni cumplir plenamente sus funciones de progreso de la práctica humana más que a condición de transformarse en propiedad común, social.

La utilización adecuada de los lenguajes, mensajes, técnicas y medios de la comunicación audiovisual para la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación, requiere del conocimiento previo y un análisis simultáneo de las formas, funciones y significaciones de la creación (producción), difusión (distribución) y recepción (consumo) de los mensajes audiovisuales en general: la enseñanza y el aprendizaje de la naturaleza, características y mecanismos del fenómeno audiovisual precede lógicamente a la enseñanza y el aprendizaje por mensajes audiovisuales.

Investigar, enseñar y aprender es comunicar. La pedagogía consi-
derada como la transmisión ordenada y sistemática de conocimientos
acerca de la realidad con el propósito de explicarla (saber) y —
transformarla (saber hacer), constituye un diálogo, un intercambio
de información entre el educador y el educando con la finalidad de
alcanzar una comprensión cada vez más lúcida del mundo y contribuir
a su modificación consciente y responsable.

El profesor y los alumnos, en su medio ambiente cultural coti—
diano, realizan una forma especial del proceso de comunicación: la
comunicación didáctica. Sin embargo, por regla general y hasta cier-
to punto justificadamente, los investigadores en ciencias de la edu-
cación suelen concentrar su atención en los aspectos formales y en
los contenidos de la comunicación didáctica y suponen que, en el -
contexto particular de la enseñanza y el aprendizaje, la comunica—
ción es un fenómeno y un proceso que surge espontánea y naturalmen-
te.

Hoy parece indudable que, a pesar de todo, la fotografía, el ci-
ne y la televisión pueden y deben cumplir una elevada función edu—
cativa y cultural. Para que esto ocurra efectivamente, se requiere
un profundo conocimiento anterior que por desgracia no se ha ini—
ciado todavía. Es preciso aprender y enseñar a ver y escuchar. La—
enseñanza de la imagen debe preceder a la utilización progresiva y
razonada de la enseñanza por la imagen.

El estudio de la utilización de la imagen en la transmisión or—
ganizada de conocimientos es una labor de gran responsabilidad por
que se añade, a los problemas específicos de las técnicas y teorías
fotográficas, cinematográficas y de televisión, la perspectiva pe—

pedagógica.

Con propósitos explicativos, la enseñanza por la imagen puede - definirse como la utilización consciente de modernos procedimientos mecánicos de expresión, difusión e información en el proceso de enseñanza.

La imagen es un auxiliar pedagógico que ilustra, muestra y explica de manera específica. En una primera aproximación, la imagen parece íntimamente relacionada con la percepción inmediata y concreta por el carácter realista propio a la representación icónica, mientras que la información verbal (sobre todo escrita) estaría referida más a la concepción mediata y abstracta. El mensaje oral, el mensaje escrito y el mensaje icónico son específicos y al mismo tiempo complementarios. Si bien no es posible sustituir la enseñanza tradicional, la relación directa entre alumno y maestro, con imágenes, éstas pueden ayudar al maestro a establecer esta relación y a reforzarla.

Entre las cualidades pedagógicas de la imagen pueden citarse su exigencia implícita de una mirada escrutadora, una actitud de contemplación y una cuidadosa investigación de los detalles. La imagen es un documento que se caracteriza por su precisión, expresión y presencia.

La introducción plena de la imagen en el universo escolar cotidiano requiere ante todo la selección previa del objeto que será percibido. El estudio de la enseñanza por la imagen debe comprender el conjunto constituido por los aparatos y soportes (cámara, proyector, instalaciones, película, etcétera), el documento, su contenido y el público receptor, creando de esta manera un campo -

de investigación diversificado, pero unitario. Este estudio engloba asimismo la comprensión de las características de la imagen y su utilización, sus posibilidades de adaptación didáctica, la medición cualitativa y cuantitativa de su eficacia real y el conocimiento del público y sus respuestas. La enseñanza por la imagen crea una nueva situación pedagógica porque, más que un instrumento de representación, es una orientación de la enseñanza que facilita la comprensión e interpretación del fenómeno a estudiar a través de su presentación racional y completa, oral, escrita e icónica.

Cada vez es más claro que los problemas políticos planteados con mayor claridad o confusión por las exigencias culturales, tienen como única solución verdadera el cambio de las formas de apropiación, distribución y utilización de los conocimientos; es decir, la democratización del saber. Y esto sólo puede lograrse mediante la democratización de toda la sociedad.

El nivel alcanzado por el ciclo educativo es, sin duda, un factor que determina en gran medida la segregación cultural. Todo avance en la democratización efectiva del sistema de enseñanza-aprendizaje es un paso adelante en la democratización de la cultura y de la sociedad, porque la adquisición de conocimiento es un camino hacia la adquisición de poder.

La conciencia de conocer se identifica con la conciencia de poder. Conocer es darse cuenta de que se sabe hacer; la cultura es siempre un poder.

Los medios de comunicación masiva, por su parte, se mueven en la misma contradicción que priva en toda la sociedad mercantil; se trata de vehículos de uso colectivo que obedecen a intereses parti

culares, individuales o de grupos restringidos. La característica-específica de los medios de comunicación de masas consiste en que se hace coincidir, violentamente, el carácter privado de la propiedad de los vehículos con sus funciones esencialmente colectivas.

Gobernar es, en gran medida, comunicar con responsabilidad, conocimiento e inteligencia. La comunicación integra la sociedad política: el ejercicio de un poder implica necesariamente la comunicación, y la comunicación social se manifiesta en relación con un poder (para comunicar, es preciso poder hacerlo); esto es: la comunicación y el poder, como modos de las relaciones humanas, son parte esencial de la sociedad contemporánea. La comunicación del Estado a la sociedad, la comunicación social del Estado, es un aspecto inherente a la política general del Estado actual.

¿Cuáles son los principales problemas de la comunicación social del Estado en México? En primer lugar la confusión. El Estado, actualmente, habla a través de una confusa mescolanza de personas; habla de un confuso conjunto de cosas diversas al mismo tiempo, y habla a un número enorme de personas más o menos confundidas. Lo mismo que se reprocha por lo general a los medios privados de comunicación de masas (la imposibilidad de diálogo, de respuesta del emisor al receptor, el bombardeo constante de informaciones parciales e indiscriminadas) puede criticarse respecto de la comunicación estatal y los medios que éste utiliza para comunicar.

La comunicación social del Estado se realiza como una transmisión en sentido único, sin que el emisor considere al público y sus características, tome en cuenta la necesaria presencia del interlocutor o elija temas y problemas comunes. La comunicación social

del Estado aparece como un regateo entre la concesión, el compromiso y la exhibición. Ante esta transmisión asistemática, la respuesta es la desatención, la indiferencia, el mutismo y el fastidio. - Porque, después de todo, lo que se denomina "imagen del Estado" no es un objeto que se fabrique a voluntad sino, aunque trate de ocultarse, maquillarse, es el reflejo en el espejo social de la realidad cotidiana.

El Estado debe asegurar la producción y distribución de mensajes que son productos sociales, porque el público de la comunicación social no es un espectador, sino ante todo el usuario de un servicio público; es decir, se trata de un público de ciudadanos y no de consumidores. La comunicación social del Estado es un servicio público cuya competencia comprende toda la comunicación de interés público.

E. Enrique Dussel. Educación y liberación 10

El sistema pedagógico político o social, tiene instituciones. - Estas instituciones no son momentos dispersos, sino que forman sistemas. El sistema de escolaridad o el de los medios de comunicación colectiva, por ejemplo, son hoy los dos más importantes para la formación del hombre de la calle.

Estados Unidos elabora y emite más del ochenta por ciento del mensaje que se consume en América Latina por diarios, revistas, radio, cine, televisión.

La cultura de los grupos y clases oprimidas de nuestros tres continentes, la cultura popular, es la que guarda lo mejor de nuestro mundo y de donde surgirán las alternativas nuevas de la cultura

mundial futura, que no será una mera repetición de las estructuras de la cultura del centro. La exterioridad de la cultura popular es la mejor garantía y el núcleo más incontaminado del hombre nuevo. Sus valores, hoy despreciados y hasta no reconocidos por el mismo pueblo, deben ser estudiados cuidadosamente, deben ser incrementados desde una nueva pedagogía de los oprimidos para que desarrolle sus posibilidades. Es en la cultura popular, aún tradicional, que la revolución cultural encontrará su contenido más auténtico.

La cultura de los oprimidos, no como pueblo sino como oprimido, es la cultura de masas. Es a través de la cultura de masas que la ideología propaga con pretendida ingenuidad el proyecto imperial.

De la misma manera hay subsistemas económico-pedagógicos o servicios (escuelas, servicio social, médico, etc.). Cada uno de ellos llega a autonomisarse, y en lugar de servir al usuario lo explota sistemáticamente. La escuela, que igualmente elimina los métodos tradicionales de comunicación educativa, se hace el único medio de educación. Con ello el pueblo queda definitivamente en la situación de analfabeto e inculto (porque no se parte de su cultura popular). Los costosos sistemas de servicios terciarios, en la periferia, no cumplen con sus funciones. Las burocracias son dominadoras.

F. Jesús García Jiménez. Televisión Educativa en América Latina¹¹

Es un principio fundamental de la televisión educativa el que exige que sus mensajes se integren plenamente en el cuadro general de un proceso educativo, previamente seleccionado y planificado.

Cada mensaje tiene su propia Didáctica.

Esa inexorable incapacidad de adaptación perfecta a las necesi-

dades del individuo, significa que los mensajes de la televisión educativa no son "autosuficientes". Exigen el esfuerzo y el acompañamiento de otros elementos subsidiarios para motivar una "respuesta" adecuada. El más común (y parece que el más eficaz y simple - también) es el material constituido por publicaciones impresas y - en muchos casos la correspondencia, e incluso otros medios audiovisuales.

El mensaje de la televisión es por su propia naturaleza:

- a) imperfecto: es un lenguaje que debe ser completado e interpretado, en razón de su estructura interna y de su limitación temporal;
- b) fugitivo: rápido y transitorio como el mensaje de todo medio de comunicación de masas;
- c) irreversible: es decir, no susceptible de ser manipulado a voluntad del maestro;
- d) proclive a la pasividad: lo cual representa una dificultad para el aprendizaje;
- e) cerrado en su estructura y en su ritmo: uno y el mismo para todos, sin adecuación personal, ni flexibilidad;
- f) anónimo: no procede de una persona conocida, ni se dirige a un público conocido, con el que se mantiene comunicación personal;
- g) rígido en sus horarios: incapaz de atender a circunstancias locales o regionales;
- h) dictatorial en la imposición de ciertas normas universales: no discrimina, no atiende a peculiaridades, no atiende a rectificaciones, no determina ni recibe respuestas directas;
- i) evasivo: tiende a formas incompatibles con el espíritu de reflexión, de concentración, de personalización.

Todas estas son dificultades serias que no deben obviarse. La realidad es que no se ha arbitrado todavfa un sistema capaz de eliminarlas, porque dependen de la naturaleza intrínseca del medio. Por eso debe aceptarse ya como un axioma que la televisión no es autosuficiente en tareas educativas.

Las dificultades y peligros que implica la televisión para la escuela tradicional se refieren a un tipo de relación de carácter-institucional. Es decir: la escuela como institución tiene una estructura, una dinamicidad, un rito y una metodología de trabajo que no hacen compatible su quehacer habitual con la estructura, dinamicidad, rito y metodología de la televisión, como institución. Pero podemos preguntarnos: ¿se trata de instituciones invariables? ¿No será posible e incluso conveniente una revisión estructural - tanto de la escuela como de la televisión?

a) Quantitativamente: La escuela en su organización actual no es capaz de hacer frente a las necesidades de la sociedad actual - sometida a un fuerte cambio (necesidades numéricas...)

b) Cualitativamente: La escuela debe evitar el riesgo de un aislacionismo peligroso, buscando fórmulas de colaboración y compromiso con otras instituciones, fundamentalmente la familia.

La escuela debe responder a la convicción de que la formación de la personalidad no es tarea exclusiva de una determinada época de la vida, sino de toda ella (educación permanente).

La escuela debe comprender que en el orden social, tan importante como el sistema laboral es el ocio y que éste brinda excepcionales posibilidades para una verdadera educación, que no debe de serle ajena.

La escuela, implicada en la estrategia general del planeamiento educativo, necesita revisar su estructura, sus contenidos y sus métodos y poner al punto al personal docente, para lo cual necesita ayuda del exterior.

La escuela necesita un juego de autorregulación, incapaz de obtenerlo por sí misma, que le permita comprometer las enseñanzas con la vida, tanto en el ciclo elemental como en el de orientación, como en el de madurez.

La escuela debe tomar en consideración la existencia de instituciones nuevas y paralelas que están creando y sirviendo nuevas formas de cultura (los medios de comunicación de masas).

La escuela debe ser permeable a las experiencias del mundo exterior y abierta a los cambios y necesidades preconizados por los estudios de prospectiva.

El aprendizaje es una actividad fundamentalmente activa, de participación, de creación y de personalización.

Desde este punto de vista, la televisión ofrece una serie de valores intrínsecos, capaces de vitalizar profundamente el acto pedagógico:

a) Motivación: La imagen-TV (esencialmente dinámica) es fuente de interés y participación, si es controlada directamente por el educador.

b) Fijación de la atención: con los riesgos que implica un mensaje cuya estructura es rígida y cuyo ritmo es uniforme, la imagen sirve para fijar al alumno en el campo temático. Los contravalores - pueden y deben ser controlados por el maestro, o, en su defecto, - por el monitor.

c) Descubrimiento y observación de la realidad: la televisión representa en este ámbito la única técnica conocida que permite la observación casi-directa de fenómenos que acaecen a distancia; el valor documental de sus múltiples utilizaciones de la imagen significa - una aportación del mayor interés para el enriquecimiento del acto-pedagógico.

d) Función de Técnica Proyectiva: el mensaje televisado ofrece además la posibilidad de disponer no sólo de imágenes, que cumplan - una función anecdótica, de documentación y enriquecimiento; ofrece la posibilidad de presentar en imagen a personajes de la vida real que actúan de modo espontáneo y juegan su papel de modo auténtico y directo.

e) Materialización de realidades abstractas: Es conocida ya la triple función de la imagen: función documental, función poética y - función analítica. La imagen es capaz, en virtud de esta última - función, de materializar realidades abstractas.

f) Evasión controlada: en la mentalidad de muchos padres e incluso de algunos educadores, digresión y evasión son sinónimos de "pérdida de tiempo" en el quehacer escolar. Nada más falso. Una y otra - son integrantes del verdadero aprendizaje. Existe una sola condición: que sean controladas por el educador. ¿Quién duda que la televisión ofrece en este sentido posibilidades insospechadas?

g) Actualización de las nociones: La televisión es un medio de comunicación de masas y en cuanto tal está ligado y comprometido con la actualidad. No sólo refleja la noticia, sino que es capaz de - crearla. Las nociones teóricas adquieren por medio de ella una verdadera historicidad, lo cual significa que aparecen investidas de-

un nuevo valor y de una mayor carga motivadora para el alumno.

b) Humanización de los contenidos: La televisión humaniza los contenidos, dotándolos de emotividad y llevando al alumno la impresión de que no existen ideas puras, sin una mente que las concibe y otra que las percibe. Nada hay más propio de la TV que el hombre mismo y nada más ajeno a ella que las puras teorías. Cada teoría tiene un nombre y apellido y una circunstancia que permite observar cómo las ideas están encarnadas en hombres y forman la trama de la vida misma.

i) Igualdad de oportunidades: el mensaje de la televisión supone una posibilidad real de difundir conocimientos en la forma más democrática. A todos los lugares puede llegar su señal. La influencia de sus impactos y la magnitud de su audiencia permiten cumplir con las exigencias de una verdadera igualdad de oportunidades en materia de educación, sensibilizando a sectores del público a los que no tiene acceso la escuela, con la ventaja de poder planificar, sin embargo, su acción educativa sobre ellos.

La integración de los medios audiovisuales como exigencia didáctica no es una idea nueva. En su misma razón de ser, en cuanto "medios" auxiliares radica la convicción de que pueden y deben ser utilizados, según una amplia y generosa normativa que permita combinarlos en el número y proporción que exija la eficacia del aprendizaje.

Pero esta idea de siempre había quedado un tanto invalidada con ocasión de la aparición de los grandes medios de comunicación. La radio y especialmente la televisión se han visto obligadas a suplir deficiencias graves e inevitables de las estructuras docentes, sobre

todo en los países subdesarrollados. La verdad es que los resultados han sido en muchos casos extraordinariamente positivos.

En esos casos la televisión más que técnica específica se limita a ser vehículo de un tipo de enseñanza tradicional afectada en este caso por algunas determinaciones, nacidas de las características del medio, pero nadie estima seriamente que se hayan puesto en juego en este caso todos los elementos que caracterizan y dan sentido a la comunicación televisiva.

G. Enzensberger. ¿Quién manipula los medios?¹²

Etimológicamente, el término manipulación viene a significar - una consciente intervención técnica en un material dado. Si esta - intervención es de una importancia social inmediata, la manipulación constituye un acto político. Este es el caso de la industria de la conciencia.

Así pues, toda utilización de los medios presupone una manipulación. Los más elementales procesos de la producción, desde la elección del medio mismo, pasando por la grabación, el corte, la sincronización y la mezcla, hasta llegar a la distribución, no son - más que intervenciones en el material existente. Por lo tanto, el escribir, filmar o emitir sin manipulación, no existe. En consecuencia, la cuestión no es si los medios son manipulados o no, sino - quién manipula los medios. De lo cual se deduce que un proyecto revolucionario ha de lograr que cada uno sea un manipulador.

NOTAS

1. Antonio Pasquali, Comprender la comunicación, Editorial Monte Ávila, Venezuela, 1980, pp 23-50, 96-110.
2. Daniel Prieto, "La comunicación educativa como proceso alternativo", revista Perfiles Educativos, UNAM/Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, No. 4, enero-marzo de 1984, pp 32-38.
3. ———. Vida cotidiana, diseño y comunicación, Universidad Autónoma Metropolitana, México, 1979, pp 95-112.
4. ———. Elementos para el análisis de mensajes, Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa, México, pp 10, 13-14.
5. ———. Influencias de las nuevas tecnologías en México, ILCE-Grupo de Estudios sobre el Financiamiento de la Educación (GEFE; SPP, SECF, SEP), México, Col. Prospectiva Año 2000, 1983, p 14.
6. ———. Desarrollo de la tecnología educativa en México, ILCE-GEFE, México, Col. Prospectiva Año 2000, 1983, pp 14, 20.
7. ———. Tecnología en general y tecnología educativa, ILCE-GEFE, México, Col. Prospectiva Año 2000, 1983, pp 2-3, 17-18.
8. Mario Zapata, Reforma Educativa, ¿para qué?, SEP-Fondo de Cultura Económica, México, Col. SEP/80, 1983, pp 23, 36-37, 193, 196.
9. Jaime Goded, 100 puntos sobre la comunicación de masas en México, Universidad Autónoma de Sinaloa, México, 1979, pp 7-9, 33-36, 45-68.
10. Enrique Dussel, Filosofía de la Liberación, Editorial Eiccol, - México, 1977, pp 99-103, 144-145.
11. Jesús García Jiménez, Televisión Educativa para América Latina, ILCE-Editorial Porrúa, México, 1970, pp 3-14.
12. Hans Magnus Enzensberger, Elementos para una teoría de los medios de comunicación, Editorial Anagrama, Barcelona, pp 25-26.

VI. UNA REFLEXION ULTIMA

En este estudio, nuestro objetivo no fue discernir si en la educación hay una participación decisiva de la comunicación, bien sea - verbal, no verbal, interpersonal, grupal... Entendemos que sí.

Tampoco nos avocamos a analizar con detenimiento si el proceso de comunicación se cumple en la escuela. En forma general, parece ser eso algo obvio: ¿cómo, si no, se da el contacto diario entre - maestros y alumnos para cumplir con los programas educativos?

La cuestión para nosotros, repetimos, no fue ver si el fenómeno se cumple, sino conocer por experiencia directa las condiciones en que se desarrolla, sobre todo en un aspecto específico: el empleo de los medios masivos de comunicación en la escuela primaria.

Una vez que presentamos paso a paso nuestros elementos de juicio en esta tesis, coincidimos en que puede educarse en nuestro - país de una mejor manera. Se educa ahora; la escuela actual educa incluso a partir de sus deficiencias y contradicciones, aunque haya un juicio severo acerca de los resultados. Hoy es una prioridad social en México el encontrar procedimientos que permitan elevar - la calidad de la educación.

El debate está abierto, y es necesario que en él participe el - mayor número de mexicanos. Se requiere una definición precisa de - las dimensiones del problema educativo; conocer los esfuerzos propios anteriores que puedan servir de base a nuevos proyectos; ligar la teoría con la práctica escolar en el salón de clases.

A estos fines ha querido contribuir esta tesis, al plantear un esquema de los sistemas de educación y comunicación; al hacer un - recuento de los proyectos en que la SEP ha dado uso a los medios -

con finalidades educativas en sus setenta años de existencia; al analizar con detenimiento un sexenio fructífero en el surgimiento de mensajes didácticos, a los cuales nos acercamos para dejar una constancia directa no sólo del plan, el modo en que se realizaron o cómo se transmitieron, sino también de sus posibilidades como re cursos auxiliares de la enseñanza.

Un año escolar nos ocupamos de experimentar directamente el empleo de los medios en un grupo de primaria; de ese periodo anotamos lo más sobresaliente: la respuesta favorable de los alumnos an te mensajes diferentes a los que saturan las transmisiones comerciales, así como la posibilidad de adaptar los medios masivos a los requerimientos escolares. Sin duda fue un año lectivo distinto, en que pudimos ver cómo los recursos didácticos aumentaban y generaban una participación mayor de los alumnos y una disciplina basada en el trabajo. Los mensajes didácticos llevaron a clases - sus voces y el esfuerzo de los equipos que los realizaron. Contribuyeron a dar variedad de métodos y experiencias para alentar la - tarea educativa. Sentimos que esta práctica piloto da soporte a - los juicios emitidos por este estudio, en cuanto a la viabilidad - del aprovechamiento de los medios de comunicación en la escuela.

Luego el acercamiento a los autores que de una u otra forma se han detenido en la escuela, en señalar cómo la comunicación que - se da en ella cumple quizá sus más altos fines, cubrió para nosotros diversas finalidades: primero el de integrar los diversos pun tos de vista acerca de un tema común; luego el de reconocer, a tra vés de la importancia que estos autores conceden a la comunicación

educativa y a la escuela primaria, la trascendencia que esta relación puede tener; y finalmente nuestra selección respondió a la idea de la posibilidad de acercarse a la comunicación como un campo abierto, de incorporar algunos de los conceptos básicos de esta área de conocimiento en explicaciones que a pesar de su claridad no perdieran profundidad.

Además de insistir en la necesidad de buscar los mecanismos que hagan posible el aprovechamiento de los medios de comunicación masiva en la escuela, este estudio cumpliría mejor sus fines al proponer que hacen falta aún muchas investigaciones que aborden la comunicación en la escuela: entre la SEP y los centros escolares, entre los maestros, entre maestros y alumnos, en la comunidad escolar toda incluidos los padres. Podría ser útil, de inicio, conocer de una manera más precisa a quienes día tras día conviven en la escuela.

Definir un perfil más completo de los actores del proceso educativo es una preocupación que se ha manifestado dentro de las medidas de descentralización del sistema escolar, por ejemplo, vista la necesidad de acercar los contenidos de la enseñanza a las particularidades de cada estado y región del país.

¿No debiera ser ésta una inquietud de quienes elaboran mensajes de comunicación colectiva? La mayoría de los mensajes se planean para un auditorio uniforme. Pero hay ejemplos de radiodifusoras y televisoras regionales que han cumplido con más o menos éxito un acercamiento con la comunidad en que se ubican. Vemos entonces que el interés de la audiencia puede mantenerse a partir de temas cer-

canos a la gente, con la transmisión de imágenes propias del entorno geográfico y social inmediato. La población puede así sentir - que los medios masivos se acercan a su vida.

La comunidad escolar es hoy otra gran olvidada del sistema de comunicación nacional, en el cual domina el afán de lucro. Si los mensajes didácticos no dejan ganancias inmediatas dentro de un sistema de explotación comercial resulta ilusorio esperar que se promueva su transmisión; irfa contra la lógica misma que sustenta la práctica de comunicación actual.

Pensamos que debiera estar en manos del Estado la potestad real de reorientar la explotación de los medios de comunicación, que la magnitud de la crisis educativa debe despertar en el gobierno la voluntad política que permita devolver a los medios masivos su finalidad de utilidad pública. Urgen para ello medidas concretas.

Habrfa que poner en la balanza los resultados alcanzados por Te lesecundaria, por ejemplo, habrfa que considerar las experiencias tenidas en la televisión educativa y evaluar de manera justa sus logros y aun el porqué de sus escasos resultados. No nos queda duda: resulta esencial que nuestro sistema de comunicación apoye en su programación los contenidos educativos.

Compartimos los criterios de quienes piensan que los cambios en la educación primaria son apremiantes. Una educación entendida como un proceso formativo integral del ser humano, que le dé posibilidades reales de desarrollo en su sociedad, sigue siendo una aspiración de nuestra sociedad.

Dentro de las medidas que podrfan impulsar el logro de este ob-

jetivo, el eficaz empleo del sistema de comunicación con finalidades efectivamente sociales puede prestar una cooperación incustituable en el proceso de cambios educativos, en su área específica de influencia que es muy amplia. Este aporte a la educación exige un nuevo orden en la comunicación, más plural y participativo.

No proponemos que deba dotarse a cada escuela de aparatos receptores. ¿Resolvería eso el problema? Pensamos que el cambio no puede imponerse, tiene que promoverse paso a paso. Se requiere primero que las autoridades y los maestros vean en los medios masivos un auxiliar efectivo en sus tareas. Que los niños lo acepten es más fácil: para ellos el empleo de mensajes de comunicación colectiva en la escuela significaría un acercamiento a su vida cotidiana, en la mayoría de los casos.

La búsqueda de convergencias entre los sistemas de educación y comunicación es hoy, todavía, una asignatura pendiente. Resumimos así nuestra propuesta: Comunicación para la educación.

CONCLUSIONES

LA COMUNICACION EDUCATIVA, UNA OPCION MARGINAL DEL ESTADO

En México, la comunicación y la educación deben de ser dos prácticas sociales en busca de convergencias. Dentro de la crisis educativa actual, resulta urgente que nuestro sistema de comunicación - aporte recursos para enfrentar las serias carencias en la educación nacional.

La falta de relación entre ambos campos es consecuencia de su - desarrollo histórico específico en nuestro país, que parte de un - sistema económico capitalista. Desde luego, hay una influencia determinante de la situación internacional: las relaciones entre los bloques de poder y entre los países ricos y pobres, impiden el aig lamiento.

El papel asignado en la economía mundial a la comunicación como actividad de punta determina la estructura misma del sistema comunicacional de las diversas naciones. En el caso específico mexicano, es notoria la influencia norteamericana que se hace evidente - en el sistema de franco predominio particular en los medios de comunicación masiva, en la transmisión de programas y en los equipos utilizados.

Cuando hablamos de la comunicación como un espacio dominado, lo hacemos pensando en el modelo impuesto para el uso de los medios - masivos en sociedades como la nuestra, en el predominio que en este campo ejerce Estados Unidos en las regiones subdesarrolladas, al igual que en cualquier otro campo de la actividad económica.

Resulta palpable que, en lo jurídico, el Estado cede ante los -

particulares el predominio comunicacional bajo la figura de la concesión. Si bien constitucionalmente la comunicación es potestad del Estado, en la práctica hemos pasado a una situación en la que las políticas de comunicación masiva son impuestas al grueso de la sociedad por sectores muy reducidos aunque de gran peso económico. En mucho, el interés público de las emisiones de los medios, señalado como condición indispensable en el texto de la concesión a los particulares, es letra muerta.

Por otra parte, la crisis de la educación mexicana encuentra su lógica parcialmente en las relaciones económicas que norman las relaciones internacionales. Ya Mario Zapata dijo que las grandes potencias logran el dominio sobre la educación mundial porque, en definitiva, la cultura no es sino un aspecto parcial del monopolio económico, tecnológico y político.

En América Latina, la situación educativa está ligada a los problemas económicos y al peso del pago de la deuda. La "década perdida" se le ha llamado a los años ochentas. El logro de recursos financieros, para sostener la actividad económica de los países del área, se ha otorgado sólo tras la firma de convenios con el Fondo Monetario Internacional que implican una severa disminución del gasto público social. No se asignan, pues, recursos suficientes para financiar la educación y la investigación.

La comunicación educativa, cuyo nexo con el interés público es indiscutible, es una de las áreas más afectadas por la restricción de recursos económicos, a tal grado que una vez que se suspendieron los proyectos para la realización de prototipos didácticos en el sexenio

de Miguel de la Madrid, no ha habido hasta ahora indicios de que éstos se reiniciarán.

Uno de los primeros aspectos que podemos destacar en el recuento que hacemos en el segundo capítulo, en cuanto al empleo que el gobierno y específicamente la Secretaría de Educación Pública han hecho de los medios de comunicación, es que la continuidad en los proyectos - de comunicación educativa está ligada a la disposición de recursos - económicos por parte del gobierno.

Cuenta, sobre todo, la decisión política de destinar recursos mayores a la educación para lograr que ésta fuera una base para mejorar las condiciones de vida de la población y contribuyera a un desarrollo nacional más equilibrado.

En estos tiempos, la solución a uno de los más urgentes problemas nacionales como lo es la crisis educativa no pasa únicamente por la escuela: depende de mejores salarios para los maestros antes que de generalizar el uso de la computadora, pero hay un tope salarial impuesto por la política económica a los trabajadores; depende de una alimentación mínima adecuada para el crecimiento de nuestros niños, ante los altísimos índices de desnutrición, más que de los muy loables desayunos escolares; depende de una organización racional de la autoridad, de la SEP, capaz de actuar en las escuelas en la coordinación de la acción educativa más que en la aplicación de sanciones administrativas.

Se ha elegido un camino económico de altísimos costos sociales, y para imponerlo sin limitar las grandes ganancias del capital ha sido necesario acudir a los mecanismos de control creados: ahí está el -

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, el más grande de Latinoamérica, que paga gubernaturas, senadurías y diputaciones con sustanciosas aportaciones al Partido Revolucionario Institucional - provenientes de las cuotas de los maestros, de las cuales no se rinden cuentas. El SNTÉ es sólo una muestra del control que ejerce el sistema político sobre las centrales obreras.

Aquí está también la parcialidad de los medios de comunicación para magnificar la visión oficial, como parte de un acuerdo que a cambio les permite a los empresarios llenar sus arcas con la explotación de un bien que debía ser de utilidad pública. La situación actual de la comunicación educativa es una muestra de las deformaciones a que esta división de áreas de poder da lugar: la potestad constitucional del Estado deviene letra muerta en la práctica, lo que origina que la transmisión de mensajes educativos del gobierno se realice en condiciones de marginalidad franca, alejándolos de antemano de las grandes audiencias.

Si algo puede mostrar esta tesis, al hablar del notable esfuerzo del gobierno de José López Portillo en la elaboración de prototipos educativos para los medios, es que no es suficiente una gran inversión, la realización de programas educativos, la formación de recursos humanos, si finalmente no se dictan las medidas políticas que hagan llegar tales mensajes a la comunidad.

La modernización educativa debe enfrentar no sólo el cambio de programas y planes de estudio, la elaboración de nuevos libros de texto o medidas de organización escolar. El gobierno, la SEP, debe mostrar un espíritu de cambio verdadero para enfrentarse a la casi -

nula credibilidad que padece en las escuelas mismas, a una auténtica crisis de autoridad. Debe entenderse que los cambios no pueden ser sólo académicos o administrativos, sino que deben involucrar a los profesores mismos en la búsqueda de soluciones dándoles libertad de gestión y representación. Pensamos que, de inicio, la consulta que originó el Plan de Modernización Educativa adoleció de muchos de los defectos de consultas anteriores al no alcanzar una participación representativa y efectiva de los maestros.

Para centrarnos en nuestro tema, asumimos que resultan cada vez más urgentes los cambios en nuestro sistema de comunicación. Coincidimos con Antonio Pasquali en que la Comunicación es poder y que la libertad irrestricta de comunicación sólo favorece al comunicador más fuerte y genera enormes injusticias sociales.

Estamos en contra, con Daniel Prieto, del despilfarro comunicacional, y con él insistimos en que "la comunicación educativa es alternativa del orden comunicacional vigente, es la alternativa", en que en los próximos años la única opción para alcanzar a todos los sectores de la población está en el uso de los medios.

Repetimos la pregunta que hizo Mario Zapata en tiempos de la Reforma Educativa: "¿Sirve hoy la manera de enseñar que tenía el maestro ayer? ¿Sirven los planes de estudio, los programas, los libros, los locales y los métodos? En realidad todo se está tambaleando."

Un punto en el que coinciden los autores citados, y que compartimos, es el que señala Jaime Goded para quien "la enseñanza de la imagen debe preceder a la utilización progresiva y razonada de la imagen".

Hagamos que la comunicación acerque la educación a la cultura popular, reflejemos en nuestros medios de comunicación imágenes propias. La comunicación educativa requiere comunicadores, maestros, y también la participación de la comunidad. Como dice Enzensberger, "la cuestión no es si los medios son manipulados o no, sino quien manipu la los medios...Un proyecto revolucionario ha de lograr que cada uno sea un manipulador".

Si tuviéramos que resaltar un aspecto de la experiencia de empleo de mensajes didácticos de la SEP en la escuela primaria, éste sería sin duda la posibilidad de realización de prácticas e investigaciones similares, orientadas por la búsqueda de abrir nuevos espacios - a la participación.

Destacaríamos el entusiasmo de los alumnos y el aprovechamiento - de mensajes distintos a los predominantes en los medios de comunicación; una dinámica diferente que influyó incluso en el acomodo mismo del mobiliario escolar, dentro de una disciplina activa y de trabajo; y sobre todo el poder manifestar -aunque sea a partir de una experiencia individual- que es posible que los medios de comunicación estén presentes en el salón de clases y sirvan así a la función educativa.

Sabemos que en las condiciones actuales tal hecho es una utopía, pues ni siquiera hay ahora mensajes didácticos que transmitir. En este campo ha sido mucho el atraso a que nos han condenado las dificultades económicas, dado el abandono total de los dos últimos sexenios en el campo de la comunicación educativa. Aún hay tiempo para el gobierno actual de revertir tal situación, lo esperamos.

Como ya lo indicó María del Carmen Millán, los años en que la edu

cación, un poco a la sombra, ha hecho experimentos con los medios, no han sido perdidos. Han sido, en cambio, muy elocuentes para advertirnos de los errores en que no debemos incurrir, de los procedimientos que hay que cambiar, y de los aciertos que pueden capitalizarse. En proporción al número de beneficiarios, los costos no resultan tan altos. Se perdería mucho más si en lugar de mejorar e incrementar los servicios éstos fueran suspendidos.

Ante las dimensiones de la crisis, conocemos ya parte de ese costo: se ha suspendido prácticamente el desarrollo de nuevos prototipos o programas educativos. Incluso en caso de que éstos existieran, tampoco hoy el Estado cuenta con el dominio del sistema de comunicación nacional, que usufructúan en su provecho los grandes capitales.

Esperamos que este estudio sirva para mostrar que hay un campo amplio y fructífero para la investigación en la comunicación educativa, que requiera de una decidida participación de comunicadores y maestros para lograr, con la decisión política del gobierno, que la Modernización Educativa determine cambios que hagan posible que la comunicación educativa deje de ser una opción marginal del Estado.

BIBLIOGRAFIA

A. Libros

- AGUILAR Camín, Héctor. Saldos de la revolución, Editorial Nueva Imagen, México, 1982, 275 pp.
- CÁMARA, Gabriel. Impacto y relevancia de la educación básica: panorámica sobre el estado de la investigación, SEP-Centro de Estudios Educativos, México, 1983, 101 pp.
- Centro Editor de América Latina, La comunicación de masas, "Collage: el poder de las cadenas de radio y televisión en los Estados Unidos", Buenos Aires, Argentina, 1977, 230 pp.
- Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, Cifras 1988, México, 1988, 27 pp.
- Consejo Nacional de Fomento Educativo, Conafe. Una década, México, 1981, 85 pp.
- Dirección General de Publicaciones y Medios, Análisis y revisión de la política cultural del Estado (resumen), documento presentado en la Primera Reunión Nacional de Evaluación del Sector Cultura de la SEP, Taxco, Guerrero, - 27 y 28 de junio de 1986, 8 pp.
- Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas, Manual de Audioprimaria, México, 1980, 288 pp.
- DUSSEL, Enrique. Filosofía de la Liberación, Editorial Eiccol, México, 1977, 207 pp.
- ENZENSBERGER, Hans Magnus. Elementos para una teoría de los medios de comunicación, Editorial Anagrama, Barcelona, España, 75 pp.
- Formación Editorial Mexicana, Lo mejor de Comunicación Educativa, - "Resurge el periódico como recurso educativo", México, 1982, 264 pp.
- GARCÍA Jiménez, Jesús. Televisión educativa para América Latina, - ILCE-Editorial Porrúa, México, 1970, 358 pp.
- GODED, Jaime. 100 puntos sobre la comunicación de masas en México, Universidad Autónoma de Sinaloa, México, 1979, 179 pp.

- HERNÁNDEZ López, Ramón. Acción educativa en las áreas indígenas, - SEP/Subsecretaría de Cultura Popular y Educación Extra escolar/Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Indígena, México, 1976, 223 pp.
- Nueva Política, El Estado y la televisión, Vol. 1, No. 3, julio-sep- tiembre de 1976, 288 pp.
- PASQUALI, Antonio. Comprender la Comunicación, Editorial Monte Ávila, Venezuela, 1980, 294 pp.
- PICCINI, Mabel y Reyna Sánchez Estévez. Otro lugar desde donde leer, Rincones de Lectura, SEP, 1989, 24 pp.
- PRIETO Castillo, Daniel. Desarrollo de la tecnología educativa en México, ILCE-Grupo de Estudios sobre el Financiamien- to de la Educación (GEFE: SPP, SHCP, SEP), México, 1983, 21 pp.
- . Elementos para el análisis de mensajes, ILCE, México, 1980, 186 pp.
- . Influencia de las nuevas tecnologías en México, ILCE-GEFE, - México, 1983, 19 pp.
- . Tecnología en general y tecnología educativa, ILCE-GEFE, - México, 1983, 26 pp.
- . Vida cotidiana, diseño y comunicación, Universidad Autónoma Metropolitana, México, 1979, 94 pp.
- RETA, Carlos, e Idolina Moguel, Pablo Marentes, et al. Primer Colo- quio de Televisión Didáctica en México, Academia Mexi- cana de la Educación, México, junio de 1980, 116 pp.
- REYES Palma, Francisco. Historia social de la educación artística - en México, Cenidiap, Cuadernos del INBA-SEP, No. 1, - México, 1981, 47 pp.
- SADOU, Georges. Historia del cine mundial, Siglo Veintiuno Editores, México, 1976, 828 pp.
- SEP-Fernández Editores, El Bégavá Guita y otros textos. India, Méxi- co, 1979, 56 pp, Col. Clásicos de la Literatura.
- SEP/Dirección General de Materiales Didácticos y Culturales, "Instruc- ciones generales para la elaboración de guiones del Su- plemento Escolar de El Nacional", documento interno, - febrero de 1981, 17 pp.

SEP/MADYC/Dirección General de Educación Primaria, Primaria para Todos los Niños: Audioprimería, México, junio de 1980, - 21 pp, mimeografiado.

SEP, El Maestro, Revista de Cultura Nacional, Fondo de Cultura Económica, México, 1979, tomo I: (abril-septiembre de 1921), 640 pp, Revistas Literarias Mexicanas Modernas, edición facsimilar.

SOLANA, Fernando, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez, coord., Historia de la educación pública en México, SEP-FCE, - México, 1982, 645 pp.

UNESCO, ¿Circula la televisión en un solo sentido?, Estudios y Documentos de Comunicación Social, No. 70, París, Francia, 1976, 72 pp.

ZAPATA, Mario. Reforma Educativa, ¿para qué?, SEP-FCE, México, 1983, Col. SEP/80, No. 39, 266 pp.

B. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. INFORMES OFICIALES

Boletín de la Universidad Nacional de México, IV época, tomo III, - No. 7, diciembre de 1921.

Boletín de la SEP, tomo I, No. 1, 1ª de mayo de 1922.

Boletín de la SEP, tomo I, No. 3, 1ª de enero de 1923, 762 pp.

Boletín de la SEP, tomo V, No. 5, mayo, 1926.

PUIG Casauranc, J.M., El esfuerzo educativo de México, 1924/1928, - SEP, México, 1928, 542 pp.

PADILLA, Esequiel. Memoria de la SEP, 1929, SEP, México, 1929, 663 pp.

Memoria de la SEP, 1933, SEP, México, 1933, 734 pp.

La educación pública en México, 19 de noviembre de 1934 a 30 de noviembre de 1940, tomo I, SEP, México, 1941, 541 pp.

La obra educativa en el sexenio, 1940/1946, SEP, México, 1946, 334pp.

GUAL Vidal, Manuel. Memoria de la SEP, 1947/1948, SEP, México, 1948, 581 pp.

- Acción educativa del Gobierno Federal, 1º de diciembre de 1952 al -
31 de agosto de 1954, SEP, México, 1954, 209 pp.
- Acción educativa del Gobierno Federal, 1º de septiembre de 1954 al -
31 de agosto de 1955, SEP, México, 1955, 405 pp.
- La educación pública en México, 1964/1970, SEP, México, 1970, 342 pp.
- Cuatro años de labor educativa, 1970/1974, SEP, México, 1975.
- Memoria 1976/1982, SEP, tomo I: Política educativa, SEP, México, -
1982, 503 pp.
- Memoria 1976/1982, SEP, tomo III: Organismos, SEP, México, 1982, -
205 pp.
- SEP. Informe de labores 1981/1982, SEP/Dirección de Programación, -
México, 1982, 341 pp.

C. HEMEROGRAFIA

- ALPONTE, Juan María, "La educación en América Latina", La Jornada, -
14 de febrero de 1989, p 21.
- , "Prensa y desarrollo: la realidad", El Nacional, 8 de junio
de 1990, p 1, columna "La nación: los hechos".
- ARLEY, Laura, "Aún está en pañales nuestra TV educativa", El Nacio-
nal, 31 de enero de 1985, 3ª sección, pp 1-2.
- BENASSINI, Claudia, "Apoyo marginal a la educación", unomásuno, 16
de febrero de 1988, p 28.
- CALZADA Falcón, Fernando, columna "Temas económicos", El Nacional, -
17 de diciembre de 1989, p 1.
- CAMARGO, Pedro Pablo, "La desigual distribución del saber, más ver-
gonzante que la de las riquezas: Pasquali", Excelsior,
nota fechada en Bogotá, Colombia, 25 de marzo de 1987,
p 30 A.
- ESTEINOU, Javier, "La incierta expansión de los servicios de teleco-
municaciones", suplemento El Búho, Excelsior, 20 de -
febrero de 1988, p 2.

- FERNANDEZ-VEGA, Carlos, "Datos del BID. México, último lugar en salud y decimoséptimo en educación en América Latina", La Jornada, 29 de septiembre de 1988, p 1.
- FUENTES Molinar, Olac, "Cuatro facetas del sistema educativo que nos legó el sexenio de la crisis", La Jornada, 6 de enero de 1989, p 1.
- HERRERA, Norma, "La televisión mexicana. Lo que pudo ser y no fue", Revista ICYT, Información Científica y Tecnológica, - Conacyt, No. 157, octubre de 1989, 64 pp.
- LLINAS Zárate, Isabel, "Habitantes del DF, propensos a la sordera", unomásuno, 13 de junio de 1985, p 25.
- MONSIVAIS, Carlos y José Emilio Pacheco, "La política de la lectura", revista proceso, enero de 1984, p 50.
- ORTIZ, Humberto, "Tienden a incrementarse las disparidades regionales y sociales en el sistema educativo, alerta el - IEPES", El Sol de México, 8 de agosto de 1988, p 1.
- REYES Harolas, Federico, "Contrahechura mexicana: los desconciertos de final de siglo", La Jornada Semanal, 24 de noviembre de 1985.
- RODRIGUEZ, Leopoldo, "Que no son un fracaso los Temas de Primaria - en radio y televisión", El Universal, 7 de enero de 1989, p 17.
- SALAZAR, Amílcar, "Bonfil: la SEP debe recuperar autoridad", unomásuno, 9 de febrero de 1989, p 1.
- _____, "Hay catástrofe en educación: Aguilar Camín", unomásuno, 24 de febrero de 1989, p 1.
- SEP, Gaceta Comunicación Educativa, "El periódico como material didáctico", febrero de 1984, año 1, No. 10, p 8.
- El Universal, "Sin recursos América Latina para financiar educación superior e investigación científica: Pasquali", 20 de octubre de 1988, p 10 A.