



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
"ACATLÁN"**

**"ESCUELA PARA PADRES...UNA OPCIÓN
PARA HACER TELEVISIÓN EDUCATIVA EN LA
SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA
EL DISTRITO FEDERAL"**

**MEMORIA DE DESEMPEÑO PROFESIONAL
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PERIODISMO Y COMUNICACIÓN COLECTIVA**

P R E S E N T A

ANDREA GUERRERO CAMPOS

ASESOR: MTRA. LUCÍA ACOSTA UGALDE

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la
UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el
contenido de mi trabajo profesional.

NOMBRE: Andrea Guerrero Campos
FECHA: 10 feb/05
FIRMA: [Firma]

FEBRERO, 2005

m. 340920

Dedicatoria...

Gracias a Dios por permitirme terminar esta etapa...

A mi Madre... mujer ejemplar que me ha enseñado a ser perseverante y jamás dejar las metas incompletas y que gracias a ella pude llegar hasta aquí...

A Erick, por apoyarme en todo y acompañarme en los momentos más importantes de mi vida; por rodearme de cariño y amor, factores valiosos para ser feliz y conseguirlo todo en la vida...

A mi Padre y a mis hermanos...

ÍNDICE

| | |
|---|----------|
| Introducción | 5 |
| A) CONTEXTUALIZACIÓN | 9 |
| 1. CARACTERÍSTICAS DEL SISTEMA EDUCATIVO DEL DISTRITO FEDERAL | 9 |
| 1.1 Década de los ochenta: cambio de ruta | 9 |
| 1.2 La modernización educativa y el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) | 14 |
| 1.3 Aspecto Sindical Magisterial en el Distrito Federal | 17 |
| 1.4 Creación de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal | 22 |
| 1.5 Estructura y función de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal | 25 |
| 1.5.1 Dirección General de Operación de Servicios Educativos | 27 |
| 1.5.2 Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa | 37 |
| 1.5.3 Dirección General de Educación Física | 39 |
| 1.5.4 Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el D.F | 39 |
| 1.5.5 Dirección General de Administración de Personal en el D.F | 40 |
| 1.5.6 Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto de los Servicios Educativos en el D.F | 41 |
| 1.5.7 Dirección General de Extensión Educativa | 41 |
| 1.5.7.1 Dirección de Soporte Educativo | 43 |

| | | |
|-----------|--|-----------|
| 1.6 | Tipos de programas y modalidades educativas en los Servicios Educativos en el Distrito Federal | 47 |
| 1.6.1 | Niveles y modalidades educativas | 49 |
| 1.6.2 | Programa de Fortalecimiento Escolar | 50 |
| 1.6.3 | Programas Compensatorios y Complementarios | 51 |
| 2. | POLÍTICA MEDIÁTICA DE LA SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA EL DISTRITO FEDERAL | 53 |
| 2.1 | Programa Educación para los Medios: Desarrollo de la Visión Crítica | 53 |
| 2.2 | Diálogos Te Ve | 62 |
| 2.3 | Red Escolar | 64 |
| 2.4 | Por qué surge la escuela para padres “Sí, para nuestros hijos” | 66 |
| 2.4.1 | Metodología para el diseño de “Sí, para nuestros hijos” | 75 |
| 2.4.2 | Estructura televisiva de “Sí, para nuestros hijos” | 77 |
| 2.4.3 | Conformación del equipo de talleristas de “Sí, para nuestros hijos” | 81 |
| 2.4.4 | Cómo opera “Sí, para nuestros hijos” | 85 |
| B) | PROBLEMA | 87 |
| C) | OBJETIVOS | 89 |
| D) | DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS | 91 |

| | | |
|-----------|--|------------|
| 3.1 | Un primer acercamiento a “Sí, para nuestros hijos” | 92 |
| 3.2 | Delimitando el tipo de audiencia de “Sí, para nuestros hijos” | 98 |
| 3.3 | Mayor eficiencia en los procesos de producción de “Sí, para nuestros hijos” | 110 |
| E) | CONCLUSIONES Y PROPUESTAS | 115 |
| 4.1 | Conclusiones | 117 |
| 4.2 | Propuestas | 118 |
| | Bibliografía | 121 |
| | Videografía | 123 |

Introducción

El presente trabajo constituye la memoria de desempeño profesional que aporta experiencias y propuestas del trabajo realizado sobre Televisión Educativa en la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal vinculadas con la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva, que finalmente se justifica como un medio para obtener el título profesional.

De manera concreta, mi desempeño profesional en materia de Televisión Educativa se circunscribe al diseño y operación del modelo final de la escuela para padres “Sí para nuestros hijos” en el que participé como miembro de la Dirección de Soporte Educativo, área en la que trabajo desde octubre de 1999.

El modelo de la serie de televisión educativa “Sí para nuestros hijos” es uno de los puntos culminantes de las acciones emprendidas por la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal (SSEDF), en materia de autogestión escolar, del Proyecto Escolar, del programa Nueva Escuela Urbana y la política mediática iniciada con el Programa de Educación para los Medios.

La Dirección de Soporte Educativo es el área encargada del desarrollo y operación de las líneas que conforman la política de uso de medios en la Subsecretaría.

Como antecedente inmediato en la búsqueda de una mejor relación entre padres de familia y la escuela, encontramos el Proyecto de Atención a Padres de Familia que se puso en marcha en julio de 1996.

Sin embargo, el Proyecto de Atención a Padres de Familia estuvo enfocado exclusivamente a la solución de problemáticas entre los padres de familia y los profesores y directivos de las escuelas, esto es, tuvo una orientación eminentemente administrativa, dejando de lado la parte de orientación y formación educativa como padres de familia.

Para la SSEDf, la compleja problemática social, económica y cultural, así como las crisis de valores que se viven en las grandes ciudades le demandan proporcionar educación a la población para replantear su relación con la comunidad.

El Distrito Federal por sus dimensiones y por el ritmo de vida que sostiene, plantea a los educadores el reto de extender su quehacer más allá de los límites del plantel escolar.

Así, la SSEDf preocupada por la situación que se vive más allá de la escuela, inició una serie de trabajos orientados a fomentar la formación de ciudadanos que cuenten con una cultura de convivencia y con un alto sentido social, con el fin de mejorar la calidad de vida de los ciudadanos.

Incidir en la comunidad desde la escuela representa uno de los principales retos de los servicios educativos del Distrito Federal, y ante la necesidad de fortalecer la convivencia familiar, todos los niveles e instancias educativas, son convocados para atender la educación de los padres de aquellos niños y adolescentes que asisten a la educación pública.

Para ellos se instrumentó, a partir de septiembre de 1998, el programa “Sí, para nuestros hijos” como una modalidad de escuela para padres que diera respuesta a las interrogantes que se plantea todo individuo ante el difícil arte de ser padre y madre de familia.

Justamente, una de las máximas que orientó el trabajo de “Sí para nuestros hijos” fue el considerar que en la medida en que los padres se preparan para percibir, comprender y atender las diversas problemáticas que conlleva el crecimiento de los hijos, en esa misma medida, se desarrolla una mejor relación de éstos para con el sistema escolar, concretamente con la escuela. En pocas palabras, padres mejor sensibilizados, son padres que ayudan y colaboran de mejor manera en la vida escolar y familiar de sus hijos.

La Dirección de Soporte Educativo como área encargada de la política mediática de la Subsecretaría, no sólo desarrollaba proyectos y programas, además se encargaba de realizar la evaluación de impacto de cada una de sus acciones.

Así, entre julio y agosto de 1999, realiza un estudio diagnóstico de la primera temporada de “Sí para nuestros hijos”, encontrando una serie de fortalezas y debilidades que debían de ser atendidas en lo inmediato.

En este contexto, uno de los primeros pasos de la DSE fue el incorporar y conformar a un grupo multidisciplinario que fortaleciera tanto contenidos como la producción misma de “Sí para nuestros hijos”. Obviamente, en esta estrategia la participación de los comunicólogos es parte fundamental de la misma y es así como se me presentó la oportunidad de incorporarme a este grupo de trabajo.

De tal forma, la presente memoria de desempeño profesional se encuentra dividida en cuatro capítulos.

En el primer capítulo desarrollo una breve contextualización institucional, esto es, desde el surgimiento mismo de la Subsecretaría de Servicios Educativos derivado de un largo proceso de modernización educativa iniciado desde el sexenio de Miguel de la Madrid.

También se aborda la variable político sindical que priva en los servicios educativos de esta Subsecretaría, elemento que sin lugar a dudas hacen distintiva a la misma, sobre el resto del país.

Ya que la escuela para padres “Sí para nuestros hijos” es un programa complementario, es importante describir el tipo y modalidades educativas y las principales líneas y proyectos de la SSED, con el ánimo de poder ubicar el papel que juega “Sí para nuestros hijos” como parte de la política educativa de la Subsecretaría.

En el capítulo dos se describe a detalle la política mediática de la Subsecretaría, destacando el papel central que jugó el programa de Educación para los Medios: desarrollo de la visión crítica, toda vez que es a través de éste, que la Subsecretaría voltea su mirada hacia el uso de los medios de comunicación.

El capítulo tres describe el problema operativo y de contenidos que enfrentaba “Sí para nuestros hijos” y que da lugar a la participación de comunicólogos dentro de la Dirección de Soporte Educativo.

De igual forma se explicitan los objetivos bajo los cuales he desempeñado mi trabajo de apoyo y consolidación de la escuela para padres “Sí para nuestros hijos”, en la cual participé y apliqué los conocimientos adquiridos en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán.

En el cuarto capítulo se expone a detalle la metodología del trabajo desarrollado en el marco del programa “Sí para nuestros hijos” en donde se puede apreciar con claridad el impacto que tuvo la incorporación de comunicólogos a las tareas sustantivas de la Dirección de Soporte Educativo y, en específico a “Sí para nuestros hijos”, ya que se solucionaron las principales problemáticas y el proceso de producción televisiva se efficientó considerablemente.

Por último, como producto de la experiencia alcanzada, se cierra con el apartado de conclusiones y recomendaciones con el anhelo de que estas sean de utilidad para la Dirección de Soporte Educativo.

A) CONTEXTUALIZACIÓN:

1. CARACTERÍSTICAS DEL SISTEMA EDUCATIVO DEL DISTRITO FEDERAL.

Para hablar de las características del sistema educativo actual del Distrito Federal, es necesario incluir una breve revisión de la estrategia gubernamental de modernización económica y social del país. Considerando como antecedente importante la “revolución educativa” del gobierno de Miguel de la Madrid Hurtado; el origen, desarrollo y resultados del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica impulsado durante los gobiernos de Carlos Salinas de Gortari y Ernesto Zedillo Ponce de León, los que mantuvieron el espíritu de la escuela pública mexicana, pero no lograron revertir significativamente problemas como la insatisfactoria calidad de los resultados y la equidad en la distribución de los beneficios de la educación.

1.1 Década de los ochenta: cambio de ruta

El rasgo principal de la educación en los años noventa fue el de la modernización, pues uno de los principales propósitos centrales de los gobiernos era adaptarla a los cambios económicos que requería el país en el contexto de las transformaciones mundiales marcadas por nuevas reglas del libre mercado.

La política económica del gobierno tuvo un viraje en el periodo de Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988), quien había anunciado desde su campaña un “cambio de ruta” que equivalía a “cambios certeros, realistas y profundos”. Durante su sexenio, el Presidente inclinó la balanza hacia el proyecto modernizador, pero sus medidas para enfrentar la crisis fueron tibias.

El proyecto “modernizador”, calificado también como neoliberal, fue impulsado con más decisión y vigor en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) y continuado con Ernesto Zedillo Ponce de León (1994-2000).

La ideología que impregnaba toda acción del salinismo fue el “liberalismo social”, y el propio presidente se encargó de decir que su gobierno ni era liberal ni estatista, sino que asumía una postura intermedia. El gobierno pretendía no sólo garantizar que la crisis no se agudizaría, sino también dar un nuevo rumbo al desarrollo económico del país. La conclusión era que “con la política económica tradicional era muy difícil vincularse a los mercados internacionales y expandir el mercado interno, posponiendo así la satisfacción de las crecientes necesidades sociales”¹.

En su toma de posesión Salinas de Gortari se había comprometido a modernizar el país, debido a que México estaba inmerso en “un mundo de profundas transformaciones”² y de gran competencia internacional.

Para ello se reformó la Constitución Política, en particular los artículos 27, 3º y 130 que se concebían intocables porque reflejaban los ideales de la revolución mexicana.

Las reformas del artículo 3º -referente a la educación- y el 130 –que se refiere a la personalidad jurídica de las iglesias- abrieron una perspectiva en favor de la enseñanza y la participación, sobre todo, de la católica en la vida social y política.

La firma del Tratado de Libre Comercio (TLC) representó una importante muestra del proyecto modernizador de la política económica nacional. En 1991 un grupo de investigadores se reunió en un seminario para analizar y discutir los temas de la educación y la cultura ante el TLC. Lo que ocurría en torno a la relación

¹ Zedillo, Ernesto; “La educación y la reforma del Estado”, en Loeza, Soledad; *Reforma del Estado y democracia en América Latina*, El Colegio de México, México 1996, p. 16.

² Salinas de Gortari, Carlos; “Mensaje de toma de posesión”, 1º de diciembre de 1988 en Salinas Carlos; *México Cívico. Los mensajes de Carlos Salinas de Gortari ante el Congreso de la Unión*, Rayuela-TGN, México 1991, pp. 8-12.

educación y TLC, en síntesis, no era otra cosa sino una expresión más de un proceso largo de composición nacional e internacional de los mercados culturales y de modernización de los sistemas educativos en relación con las cambiantes necesidades productivas.

Esta política de vincular la educación con la modernización fue un rasgo central de algunos países latinoamericanos –como fue el caso de México- en la década de los noventa, donde hicieron “ajustes a sus sistemas educativos bajo patrones universalistas propuestos por organismos internacionales. Para algunos analistas estos cambios trajeron consigo consecuencias negativas”³, pues eran parte de la realidad “neoliberal”, para otros, en cambio, la apertura económica era “un paso hacia la construcción de un verdadero orden internacional”⁴.

En este sentido la incorporación de México al proceso de globalización de los mercados lo obligaría ser competitivo internacionalmente y a realizar cambios sustanciales en el sistema educativo nacional⁵. Finalmente, la reforma educativa se desarrolló durante los siguientes años, al consolidar lo iniciado en 1992 e incorporando nuevos programas en 1994 y 2000, como la reorganización de los compensatorios, la incorporación de otros de tecnología educativa, la reforma curricular de la enseñanza normal, etcétera.

Un antecedente importante de la reforma fue el impulso descentralizador del gobierno de Miguel de la Madrid, pero hubo una crisis económica que obstaculizó el mejoramiento del sistema educativo y la educación misma de la población. El deterioro de la economía familiar debilitó la demanda de escolaridad y aumentó los problemas de reprobación y deserción. Además, a diferencia de otros años, el

³ Los resultados serían, entre otros, “desfinanciamiento del sistema de educación público y el establecimiento de teorías, acciones, reglas, proposiciones... que producen una distribución de los saberes más injusta, más elitista, más concentrada socialmente, más centrada regionalmente, más dependiente internacionalmente”. Puigróss, Adriana: “Educación y sociedad en América Latina de fin de siglo; del liberalismo al neoliberalismo pedagógico”, *Estudios interdisciplinarios en América Latina y el Caribe*, vol 10, núm 1, Escuela de Historia –Universidad de Telaviv, Israel, enero-junio de 1999, pp. 5-24.

⁴ Paz, Octavio; “El TLC: ¿siembra tempestades?”, en Arriola, Carlos (comp.); *Testimonios sobre el TLC*, Miguel Ángel Porrúa-Diana, México, p. 257.

presupuesto asignado a este sector fue el menor y el deterioro de los servicios se generalizó, afectando e imposibilitando, no sólo ampliar sino sostener las ya de por sí limitadas acciones dirigidas a la población de más difícil atención.

Con todo se avanzó en el proceso de descentralización. Según Miguel de la Madrid, “México exigía una revolución educativa, ya que la educación era la gran palanca del cambio social. Por ello, era necesario crear las condiciones para garantizar un ciclo básico de diez grados”⁶.

La descentralización educativa era parte del gran “movimiento de descentralización de la vida nacional”, expresadas en otras actividades del gobierno federal, pero no estuvo exenta de críticas, algunos dijeron que era general, abstracta y sin claridad en cuanto a su contenido; otros la consideraron como una medida tendiente a transferir del gobierno federal a los estatales sólo la carga económica de la educación; y otros más que se trataba de perjudicar a los agremiados del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). En su momento, el secretario de educación Jesús Reyes Heróles afirmó “que podía haber una revolución educativa sin descentralización, aunque perdería en mucho su eficacia y profundidad”⁷.

Durante esos años el secretario de Educación no negaba la problemática, en una ocasión mencionó “persisten fallas e insuficiencias en nuestro sistema educativo, referidas principalmente a la calidad, a la justicia educativa y a la organización de los servicios”. Concluía enfático, “en México se vive una crisis educativa, una crisis extensa, profunda y persistente que afecta a todos los niveles educativos”⁸.

⁵ Rancel, Rafael; “Las universidades y el reto de la apertura”, en ídem, pp. 173-177.

⁶ Citado en Ornelas, Carlos; *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. CIDE, NF, FCE, México, 1995, pp. 287-288.

⁷ Reyes Heróles, Jesús; *Educación para construir una sociedad mejor*, vol. II. SEP-CONAFE, México 1985, pp. 77-78. Para explicar por qué el nombre de revolución educativa, el titular de la SEP dijo: “Reformar significa volver a hacer, volver a formar, reparar y reponer. Revolucionar es propiciar la innovación, aceptar la mudanza y el nuevo giro de las cosas. En este sentido Reforma y Revolución son procesos complementarios y paralelos... La revolución educativa intenta calar hondo para desterrar abusos y cambiar usos, para modificar prácticas obsoletas y eliminar inercias...” p. 82.

⁸ Ídem, pp. 72-74, 80.

Por esto, para Reyes Heróles, si la sociedad en su conjunto no se movilizaba la “revolución educativa” sería un fracaso, y no se movilizó, quien si lo hizo fue el SNTE, pero no para apoyar la política de la SEP.

Las dificultades para mejorar la educación estaban relacionadas con factores de carácter político y sindical. Por ejemplo, al interior del sistema educativo, la descentralización inició titubeante, se rectificó, pero al final se canceló, cuando la SEP entregó todo el poder de decisión al SNTE y los secretarios de los sectores sindicales se convirtieron en los dueños del proceso de descentralización y de las delegaciones estatales. Para 1988 este proceso retrocedió o se complicó.

Para Gilberto Guevara Niebla, especialista en el tema y participe de la reforma educativa salinista, durante el sexenio de Miguel de la Madrid no hubo un impulso decisivo a la educación. “Jesús Reyes Heróles era un político que coordinó la revolución educativa y provocó expectativas, pero fue interrumpido con su fallecimiento; y González Avelar, por su parte, no continuó con el proyecto anterior y sí cedió el poder al SNTE⁹”.

Para el especialista Juan Prawda, de 1982 a 1987 las medidas instrumentadas no contribuyeron significativamente a resolver varios problemas ancestrales, como las disparidades existentes entre distintos estados en relación con la cobertura y la eficacia de la educación básica. Prawda completa el panorama señalando la simbiosis entre la SEP y el SNTE “como un serio problema del sistema educativo mexicano, y se refiere a una serie de “patologías”, como el burocratismo, la falta de comunicación y la subordinación de los fines a los medios”¹⁰.

⁹ Entrevista de Salvador Camacho Sandoval con Gilberto Guevara Niebla, Aguascalientes, Ags. México, 31 de agosto de 1997.

¹⁰ Prawda, Juan; *Logros y retos del futuro del sistema educativo mexicano*. Grijalbo, México, 1989. pp. 155-158.

A manera de resumen, se puede advertir que en el sexenio de Miguel de la Madrid, como en otros ámbitos de la vida política y social, en educación se perdió la oportunidad de hacer cambios importantes, pero sentó algunas bases para lo que vendría después.

1.2 La modernización educativa y el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB)

Frente a un panorama crítico en el sistema educativo, se impulsaron cambios en la política de este sector. Se dijo entonces que la educación tenía una altísima prioridad, porque “era una explicación histórica, una razón estratégica y un imperativo de equidad social”¹¹. Primero Carlos Salinas y después Ernesto Zedillo y más recientemente Vicente Fox-, fueron enfáticos en señalar que no podía haber reforma económica sin una reforma educativa.

Siendo presidente electo, Carlos Salinas encargó al entonces director de la revista Nexos, Héctor Aguilar Camín, que convocara a un grupo de especialistas en educación para generar un reporte sintético y global del estado de la educación nacional, sus principales rezagos y anticipar los desafíos del sistema educativo en el futuro inmediato. Como resultado de tal ejercicio se concluyó que México era un país de reprobados y que la tendencia nacional era reproducir un círculo vicioso. El estudio enlistó los rasgos de una crisis educativa; bajo rendimiento académico, ineficiencia escolar, desarticulación educativa, leyes excluyentes de la sociedad, educación irrelevante, evaluación deficiente, etcétera.

¹¹ Zedillo Ponce de León, Ernesto; “Educación y desarrollo económico en México”. en Carta del Economista, Revista del Colegio Nacional de Economistas, núm. 2, México, marzo-abril, 1993. pp. 13-21.

A manera de propuesta el equipo de trabajo mencionó que para superar los problemas arriba señalados era necesaria una reforma profunda del sistema educativo¹².

Después de 1988, con una aguda crisis económica y serios problemas electorales, se elaboró el Plan Nacional de Desarrollo 1988-1994. En el se señaló que la educación moderna debía “responder a las demandas de la sociedad, contribuir a los propósitos del desarrollo nacional y propiciar una mayor participación social y de los distintos niveles de gobierno”¹³.

El punto de referencia constante comenzó a ser la comparación internacional. Salinas de Gortari afirmó durante su sexenio: “no olvidemos que las potencias económicas de Europa y Asia las ha colocado en un lugar de privilegio la enorme calidad de su sistema educativo. Nuestro propósito es alcanzar esa calidad”¹⁴.

Con base en este reconocimiento y estos propósitos, el gobierno elaboró el Programa para la Modernización Educativa 1988-1994. Sin embargo, las acciones derivadas no tuvieron la fuerza suficiente, por lo que se elaboró y aprobó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, firmado el 18 de mayo de 1992, después de un delicado proceso de negociación y concertación con el titular de la Secretaría de Educación, los ejecutivos estatales y la dirigencia del SNTE. Para Gilberto Guevara Niebla, corresponsable de elaborar el nuevo proyecto educativo y luego subsecretario de educación básica, la situación fue la siguiente:

“Salinas quería responder al desafío de la competencia internacional, por lo tanto impulsó la educación, pero ¿cómo podía cambiar la educación

¹² Cabe señalar que varios de los diagnósticos y propuestas del proyecto modernizador fueron perfilados varios años antes, producto de la participación de expertos en la materia, institutos, y organismos nacionales e internacionales.

¹³ Poder Ejecutivo Federal. Plan Nacional de Desarrollo 1988-1994, SPP, México, 1989, pp. 15-21 y 102-103.

¹⁴ Salinas de Gortari, Carlos; “Tercer Informe de Gobierno”, 1º de noviembre de 1991, en Salinas Carlos; Los mensajes... op. cit., pp. 175-177.

con un partido como el PRI antineoliberal? ¿Cómo hacer cambios con un sindicato como el SNTE? Salinas estratégicamente quitó a Jongitud y puso a Elba Esther Gordillo. Desde que llegó a la presidencia de la república, Salinas consideró a la educación y a la economía como prioritarias”¹⁵.

El retraso de más de tres años para alcanzar el ANMEB se debió a varios factores; entre otros al conflicto magisterial que terminó con la caída y disolución de Vanguardia Revolucionaria y la llegada de un nuevo grupo a la dirección del SNTE; que decía apoyar el proyecto de modernización educativa del presidente Salinas, pero al mismo tiempo, impugnaba el Programa Nacional para la Modernización Educativa y los pasos propuestos para su cumplimiento. La descentralización se postergó también debido a que no existía una base legislativa fuerte para apoyar las medidas, además por el cambio del titular de la SEP en enero de 1992. El ANMEB, entonces, fue importante porque, con el respaldo del SNTE, impulsó la reforma postergada.

Los tres apartados del ANMEB fueron la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los contenidos y materiales educativos y la revalorización de la función docente. En conjunto los tres grandes proyectos del Acuerdo constituían la base de una reforma educativa que intentaba responder al proyecto social y económico de los gobiernos de Salinas y Zedillo. La reforma en su sentido amplio contenía la Ley General de Educación, publicada en 1993. Siendo todavía secretario de Educación, Zedillo ubicó los cambios educativos en una reforma del Estado.

¹⁵ Entrevista de Salvador Camacho Sandoval con Gilberto Guevara Niebla, Aguascalientes, Ags. México, 31 de agosto de 1997.

1.3 Aspecto Sindical Magisterial en el Distrito Federal

Otro elemento indispensable en esta breve contextualización se refiere a la situación político sindical que priva en el Distrito Federal, toda vez que esta situación específica ha impedido la transferencia de los servicios educativos hasta hoy bajo control federal, al Gobierno de Distrito Federal.

Desde siempre, el espectro político sindical en el Distrito Federal a través del activismo de la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE), fracción disidente del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE) ha sido un elemento importante a considerar.

En 1989, durante el sexenio de Carlos Salinas de Gortari el movimiento magisterial de la CNTE logra su máxima victoria hasta el momento, en la búsqueda de un punto de quiebre y de cambio del sindicalismo magisterial; se busca pasar de un sindicalismo corporativo (adherido al PRI) a un sindicalismo plural y democrático. Cabe mencionar que el sindicato magisterial es el último resabio del sistema corporativista del PRI y que bajo las actuales circunstancias del país, habrá de sufrir serias transformaciones.

Como se mencionó en el primer punto de esta capítulo, el gobierno de Carlos Salinas de Gortari impulsó una reforma educativa que entre otras cosas promovía la descentralización y transferencia de los servicios educativos a los gobiernos estatales.

El SNTE con Carlos Jongitud Barrios se opuso determinante a dicha reforma, incluso se habla que el sindicato de maestros –al igual que el petrolero- apoyó decididamente en la contienda electoral al candidato Cuauhtémoc Cárdenas, motivando con ello un encono personal entre estos líderes y el presidente Salinas de Gortari.

Bajo lo anterior, no es de extrañarse el método empleado por Carlos Salinas de Gortari para doblegar a los dos máximos líderes sindicales del país; a Hernández Galicia (a) "La Quina" lo confinó a una cárcel acusado de asesinato y posesión de armas de uso exclusivo del ejército.

En el caso de Jongitud y el SNTE, no es un secreto a voces que el gobierno no sólo permitió, sino que alentó el movimiento magisterial de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) en 1989, movimiento que derivó en un paro de labores en los estados donde la coordinadora tiene presencia significativa.

Como resultado del paro nacional de 1989, y ante el claro mensaje del gobierno, se logra la dimisión de la corriente oficial denominada "Vanguardia Revolucionaria" del grupo encabezado por el líder moral y vitalicio del SNTE, Profr. Carlos Jongitud, quien huye exiliado a los Estados Unidos. Carlos Salinas logra imponer a su nuevo alfil dentro del sindicato de maestros, la profesora Elba Esther Gordillo.

Desde aquel año subsisten al interior del SNTE dos corrientes:

- ✓ Corriente institucional o sindicalista; corriente hegemónica y cuyos intereses se encuentran en la persona de la Profra. Elba Esther Gordillo, quien tras la caída de Jongitud ocupó la Secretaría General del SNTE.

- ✓ Corriente democrática; fundamentalmente conformada por la CNTE.

La CNTE controla desde 1989 hasta nuestros días las siguientes secciones sindicales: Sección 9: Distrito Federal, Sección 18: Michoacán, Sección 22: Oaxaca y Sección 7: Chiapas.

También tiene considerable presencia en las secciones de Guerrero, Tlaxcala, Morelos y la Sección 10 del Distrito Federal.

En el Distrito Federal existen tres secciones sindicales:

| Sección | Grupo hegemónico | Niveles educativos que comprende |
|----------------|---|--|
| 9 | CNTE (democráticos y reformos) | Preescolar, primaria y niveles especiales; educación de adultos, física y educación especial. |
| 10 | Institucionales, aunque con una fuerte presencia de la CNTE | Educación Secundaria |
| 11 | Institucionales | Trabajadores y administrativos de los diversos niveles educativos (este personal no es docente en su mayoría). |

Como parte de la negociación político-sindical que priva desde el arribo de la CNTE a la Sección IX, se han abierto espacios en la estructura directiva y de supervisión para profesores que son apoyados por la sección sindical. De hecho, se ha hecho costumbre que salvo contadas excepciones, las maestras y maestros que ocupan cargo en la sección IX, se hagan de un nombramiento como director.

Estos directores o supervisores que se autodenominan “democráticos”, regularmente se oponen a las disposiciones que provienen de la cadena operativa de supervisión a la que identifican como “institucional”.

Por tanto, para conciliar los intereses de ambas posturas, las instancias de la SSEDf se han visto en la necesidad de buscar nuevos mecanismos y formas de relacionarse con las escuelas; los programas complementarios y el programa de fortalecimiento, son ejemplo de ello.

La transferencia de los servicios educativos del Distrito Federal al Gobierno del Distrito Federal tiene un alto contenido político, por un lado siempre ha sido visto por el gobierno federal como una sucursal natural del titular del ejecutivo, toda vez que aquí residen el despacho y casa oficial del presidente.

Esta óptica motivó que en el Distrito Federal a diferencia de las demás entidades del país, los ciudadanos no tuvieran posibilidad de elegir a sus gobernantes; regente y delegados, ya que estos cargos provenían directamente de la Presidencia de la República.

No es sino hasta 1997 que por primera vez mediante el sufragio es elegido el Jefe de Gobierno. Para entender este hecho es necesario recordar que tres años antes, toda vez que en 1994 en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari se dan las reformas a la ley correspondiente para que se lleve a cabo la elección de Jefe de Gobierno.

Lo anterior tenía por supuesto dos razones fundamentales; por un lado, dotar de una figura política-administrativa propia a la regencia de la ciudad, convirtiéndola en una Jefatura de Gobierno –aunque no en un estado más-, por otra, sentar las bases jurídicas para la transferencia de los servicios educativos del Distrito Federal. La descentralización se puede resumir en la transferencia del gobierno federal a los gobiernos estatales. Queda claro que la Secretaría de Educación Pública no podía transferir a la entonces regencia de la Ciudad de México los servicios educativos mientras ésta continuará siendo parte del gobierno federal.

Por ello, se incluyó en la Ley General de Educación el Cuarto Transitorio que estipula con toda claridad que la negociación para la transferencia debe realizarse entre el Comité Ejecutivo Nacional del SNTE, la SEP y el GDF.

Este transitorio tiene indudablemente una razón política de peso; en la elección presidencial de 1988, el sufragio favoreció considerablemente a Cuauhtémoc Cárdenas y no al candidato del PRI. Con ello, quedó claro que el Distrito Federal era y es una plaza perdida para el entonces partido hegemónico.

Por tanto, era previsible que en la primera elección del Jefe de Gobierno, ésta se inclinara hacia un candidato que no fuera del PRI, como sucedió en 1997 cuando Cuauhtémoc Cárdenas del PRD se convirtió en el primer Jefe de Gobierno elegido mediante votación.

Sin lugar a dudas, este hecho es uno de los elementos que ha impedido la transferencia de los servicios educativos. El hecho de que hasta nuestros días no exista coincidencia partidista entre el Presidente de la República y el Jefe de Gobierno del DF, impide la transferencia; este fue el caso de Cuauhtémoc Cárdenas y Rosario Robles con un presidente priísta; Andrés Manuel López Obrador y Vicente Fox panista¹⁶.

¹⁶Esta pugna partidista ha pesado una vez más. Andrés Manuel López Obrador ha acusado abiertamente en más de una ocasión al titular del Ejecutivo de haber traicionado un compromiso establecido. En la ceremonia de clausura del Primer Congreso de Educación organizado por el Gobierno del Distrito Federal y la CNTE en el 2002, López Obrador expresó:

“Es la Ciudad de México la única entidad del país donde el gobierno local no maneja la educación básica.

Al inicio del gobierno hicimos la propuesta al Presidente de la República. Había el compromiso de descentralizar la educación básica. Sin embargo, predominaron las componendas, los intereses de grupos. Estábamos planteando en aquel entonces que se nos permitiera proponer el subsecretario de Educación para el Distrito Federal, con la idea de que a partir de esa Subsecretaría se comenzara los trabajos de desincorporación, para que gradualmente los servicios de educación básica pasaran a ser manejados por el gobierno local”.

“Al principio hubo un compromiso. Hablamos incluso con los integrantes del Movimiento Magisterial Democrático para ver a qué persona íbamos a proponer como subsecretario. Se hizo una consulta, se decidió sobre un maestro, se hizo la propuesta al gobierno federal, pero de inmediato intervinieron los grupos de intereses creados que predominan en todo lo que es el sector educativo. Y el Presidente que había ofrecido transferir los servicios educativos básicos a la ciudad, no cumplió con su palabra, no cumplió con su compromiso. Pesaron más los intereses creados que la necesidad de manejar la educación básica en la ciudad, de acuerdo a la pauta del gobierno local. Todavía este asunto no concluye, tenemos que seguir insistiendo”.

Otro elemento que entorpece la transferencia, es la variable sindical, toda vez que las secciones IX y X de la Coordinadora pretenden por su parte, ser quienes se encarguen de negociar dicha transferencia, situación que por estatutos del SNTE es imposible; los estatutos del SNTE indican que es el Comité Ejecutivo Nacional del SNTE la única figura e instancia que puede negociar, pactar y representar al magisterio en las negociaciones contractuales con la Secretaría de Educación Pública y similares en las entidades, por tanto, el CEN del SNTE es la única instancia con validez para conducir junto con la SEP y el GDF la transferencia de los servicios educativos.

De tal forma, el panorama político-sindical del magisterio del Distrito Federal es complejo y es un elemento importante que explica por qué hasta ahora no ha sido posible la transferencia de los Servicios Educativos.

1.4 Creación de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal.

La reorganización del sistema educativo, planteada por el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, suscrito en mayo de 1992 por el Gobierno Federal, los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, se inició con la transferencia a los 31 estados de la operación de los servicios de educación básica y normal.

Uno de los logros más importantes de este esfuerzo fue el de separar las funciones operativas y normativas que la Secretaría de Educación Pública venía realizando conjuntamente. Por ende, fue necesario que la SEP efectuara una reestructuración mayor, misma que se plasmó, entre otras cosas, en la desaparición de dos subsecretarías (la de Educación Elemental y la de Educación

Media) y la creación de otras dos (la de Educación Básica y Normal y la de Servicios Educativos del D.F.) que sustituyeron a las anteriores con nuevas funciones: la primera, encargada de la función normativa del sistema educativo a nivel nacional y, la segunda, de la operación de los servicios en el D.F.

Es así como el 21 de julio de 1992, se publica en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo por medio del cual el C. Secretario de Educación Pública delega en el Coordinador de Educación Básica la reorganización del sistema educativo, haciendo necesaria una reestructuración de las funciones que correspondían a la Subsecretarías de Educación Elemental y de Educación Media y, en su lugar, se crean las Subsecretarías de Educación Básica y Normal y la de Servicios Educativos para el Distrito Federal.

El 13 de agosto de 1992, se publicó en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo en el que se adscriben orgánicamente las Unidades Administrativas de la Secretaría de Educación Pública considerando los principios de mejoramiento de la calidad de la educación pactados en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

El 26 de marzo de 1994, se publicó el nuevo Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, formalizando los cambios realizados con el objetivo de simplificar, actualizar y adecuar las unidades administrativas de las nuevas Subsecretarías.

Como se mencionó en el punto anterior, la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal (SSEDF) es la única instancia de educación básica en todo el país que continúa bajo control Federal, lo anterior como resultado del Cuarto Transitorio de la Ley General de Educación, promulgada en julio de 1993, el cual dice a la letra:

El proceso para que el gobierno del Distrito Federal se encargue de la prestación de los servicios de educación inicial, básica -incluyendo la indígena- y especial en el propio Distrito, se llevará a cabo en los términos y fecha que se acuerde con la organización sindical. A partir de la entrada en vigor de la presente Ley y hasta la conclusión del proceso antes citado, las atribuciones relativas a la educación inicial, básica -incluyendo la Indígena- y especial que los artículos 11, 13, 14 y demás señalan para las autoridades educativas locales en sus respectivas competencias corresponderán, en el Distrito Federal, a la Secretaría. A la conclusión del proceso citado entrará en vigor el primer párrafo del artículo 16 de la presente Ley.

La transferencia de los servicios educativos del Distrito Federal al Gobierno del Distrito Federal tiene un alto contenido político, toda vez que la negociación debe realizarse entre el Comité Ejecutivo Nacional del SNTE, la SEP y el GDF, situación que no han aceptado las secciones disidentes IX y X de la Coordinadora.

Otro aspecto importante que frena la transferencia, es el aspecto presupuestal, toda vez que el GDF se niega a inyectar de su presupuesto recursos económicos.

De igual forma, en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, y en observancia del artículo 30 de la Ley Federal de Educación, se decreta que la Secretaría de Educación Pública continuará a cargo de la dirección y operación de los planteles de educación básica y de formación de maestros en el Distrito Federal. Corresponde, por tanto, a dicha Secretaría ejecutar en el Distrito Federal las acciones convenidas en este Acuerdo.

En el resto del país, son los propios gobiernos estatales los encargados de la operación de sus servicios educativos, aunque siempre sujetos a la línea normativa de los planes y programas de estudio que emite la SEP a través de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal.

1.5 Estructura y función de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal

La Subsecretaría de Servicios Educativos para el D. F., es un área de la SEP que tiene como función principal administrar los servicios educativos en educación inicial, básica y normal.

Misión

- Propiciar una mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje en todos los niveles de educación básica y normal en el D. F., apoyada en una administración al servicio de la escuela.
- Crear incentivos para un mejor desempeño de las escuelas con el propósito de ofrecer una educación de calidad.
- Promover una asignación eficiente de recursos para lograr una educación que se fundamente en criterios de equidad.
- Favorecer la retención en la escuela de todos los alumnos en edad escolar y establecer las condiciones para el éxito escolar.
- Profesionalizar el magisterio y mantener una remuneración de cuentas en todos los procesos para garantizar aprendizajes significativos en los educandos.
- Buscar la corresponsabilidad en el funcionamiento del subsistema educativo de padres de familia, sector privado, ONG'S y otras instituciones, que por su naturaleza puedan contribuir con el progreso educativo.

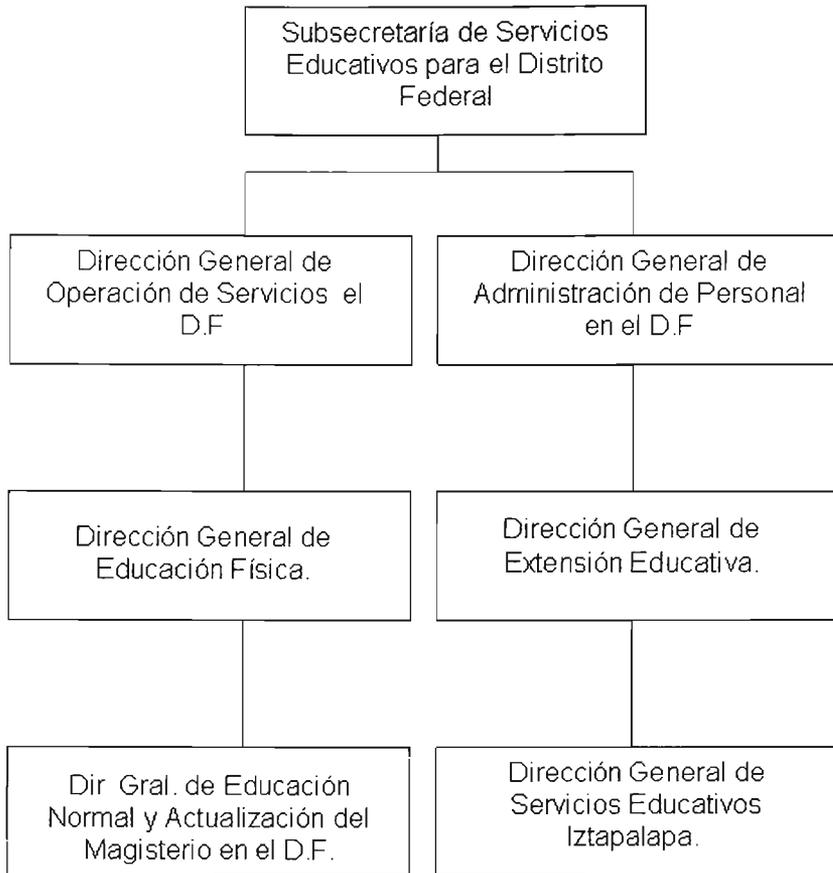
En atención a los indicadores educativos de la SEP, se puede apreciar que el Distrito Federal presenta los mejores porcentajes de atención en la demanda de educación básica; es la entidad con el mayor número de escuelas por unidad de superficie y detenta el promedio de escolaridad más elevado en el ámbito nacional.

La SSEDf coordina 8 mil 700 planteles, organiza a 90,000 maestros que componen y trabajan para atender a una matrícula global de un millón 975 mil alumnos¹⁷.

La SSEDf se encuentra estructurada en 6 Direcciones Generales, que a su vez se conforman en direcciones de área.

- Dirección General de Operación de Servicios Educativos para el D. F.
- Dirección General de Administración de Personal en el D. F.
- Dirección General de Extensión Educativa.
- Dirección General de Educación Física.
- Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el D. F.
- Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa.

¹⁷ Prontuario Estadístico Ciclo Escolar 2002-2003. Dirección General de Planeación y Programación de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal.



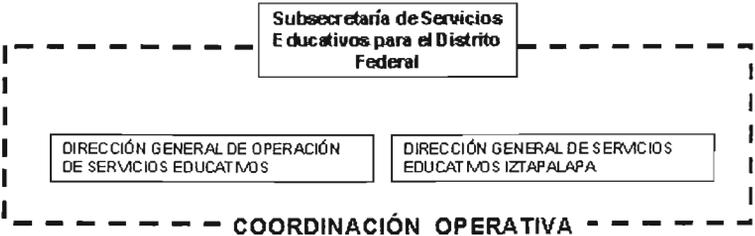
Como áreas staff de la Subsecretaría se encuentran:

- Coordinación de Asesores
- Dirección de Administración Escolar.
- Dirección de Emergencia Escolar.
- Dirección de Planeación Educativa.

1.5.1 Dirección General de Operación de Servicios Educativos

Para fines operativos la Dirección General de Operación de Servicios Educativos (DGOSE), es la unidad administrativa que aglutina a las diferentes coordinaciones

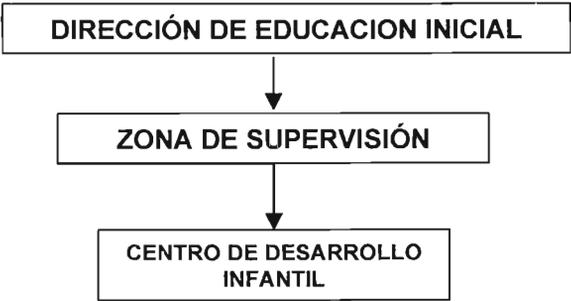
sectoriales y direcciones de nivel, encargadas de brindar los servicios educativos en todas las delegaciones políticas del Distrito Federal, con excepción de Iztapalapa, que es atendida por la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa (DGSEI), perteneciente a esta misma Subsecretaría.



Las áreas que coordina la Dirección General de Operación son:

Dirección de educación Inicial

Coordina los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) en donde se atiende a la población que se encuentra el rango de edad que va de los 3 meses a los cinco años; en consecuencia se encarga de ofrecer un programa de estimulación temprana, hasta el primer año de preescolar.



Los CENDIS cuentan con una plantilla de especialistas en las más diversas áreas; educadoras, dietistas, doctores, psicólogos, trabajadores sociales, etcétera. Cada

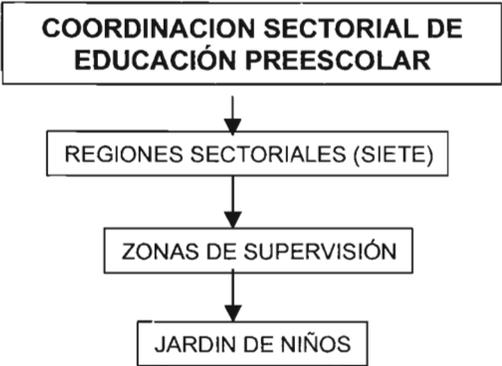
CENDI es dirigido por una directora. Los CENDIS, son aglutinados en un número que va de cinco a diez, en zonas. Estas zonas son dirigidas por supervisores.

Coordinación Sectorial de Educación Preescolar

Es el área encargada de operar los Jardines de Niños. En ellos, se atiende a la población en edad de los cuatro a seis años. Cada plantel de preescolar cuenta con una planta de educadoras y son dirigidos por una directora. En este nivel educativo, es casi inexistente la presencia de educadores varones.

Operativamente la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar se divide en siete regiones para cubrir las delegaciones políticas del Distrito Federal (con excepción de Iztapalapa, como se apuntó anteriormente).

Cada región esta compuesta por zonas de supervisión, que a su vez coordinan a un grupo de escuelas.

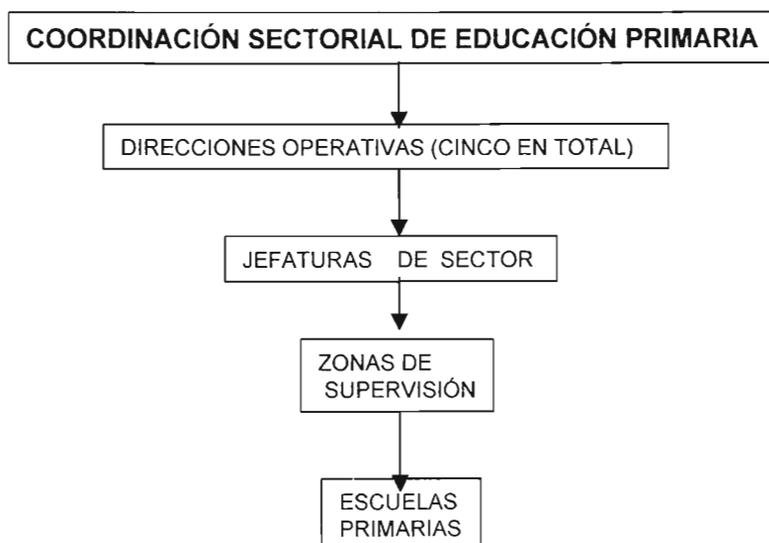


Coordinación Sectorial de Educación Primaria

Este servicio se encarga de atender y dar educación en seis grados, a niñas y niños cuyas edades pueden fluctuar entre los 6 años cumplidos y los 13. Cada plantel cuenta con maestras y maestros de grupo, una secretaria, un adjunto y un director.

Esta área se encarga de operar los planteles de educación primaria regular (niñas y niños de 6 a 11 años) y nocturna (para adultos; mayores de 15 años), así como de cinco escuelas de participación social, antes identificados como internados.

De todos los niveles educativos, este es el que cuenta con el mayor número de planteles, poco más de 3,500 edificios.



Los servicios de educación primaria se encuentran divididos en dos: regular y para adultos.

Para el servicio de educación primaria regular, la Coordinación Sectorial de Educación Primaria se encuentra dividida en cinco Direcciones Operativas. Cada Dirección cuenta con Jefaturas de Sector que coordinan a las zonas escolares, éstas últimas supervisan directamente a los planteles.

A lo planteles de educación primaria, hay que agregarle los cinco internados o escuelas de participación social, que dependen directamente de la Unidad de Internados de la Coordinación Sectorial de Educación Primaria.

Por lo que respecta al servicio para adultos, éste se ofrece a través de las primarias nocturnas que funcionan de las 19:00 a las 21:00 horas de lunes a viernes, atendiendo a personas mayores de 15 años analfabetas y/o que no hayan concluido su educación primaria.

Estas escuelas son coordinadas por el Departamento de Primarias Nocturnas, área dependiente directa de la Coordinación Sectorial de Educación Primaria.

Tanto en las Primarias Nocturnas como en las Escuelas de Participación Social, la cadena operativa y de supervisión intermedia que caracteriza a las primarias regulares, aquí no existe.

Es oportuno mencionar que de acuerdo a estudios de la SSEDf, en el Distrito Federal desde 1995 la matrícula de educación primaria se ha detenido e incluso en algunas delegaciones políticas ha disminuido.

Esto último ha provocado el cierre de los turnos vespertinos en muchos planteles de educación primaria, dando origen a un nuevo proyecto de Escuelas de Tiempo Completo, en donde los alumnos toman sus clases en su horario normal de las 8 a

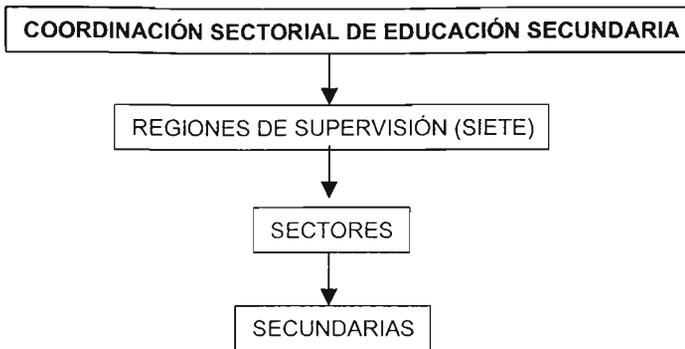
las 12:30 horas. A las 13:00 horas ingieren sus alimentos en la misma escuela y a partir de las 14:00 horas y hasta las 18:00, se dedican a la resolución de tareas, talleres y actividades de educación física, todo bajo el apoyo de profesoras y profesores de grupo.

También es importante mencionar que a raíz de los sismos de 1985, se dio un fenómeno de emigración poblacional hacia las zonas periféricas del Distrito Federal; primordialmente Magdalena Contreras, Milpa Alta y Alvaro Obregón. En estas zonas, sí existe población suficiente para mantener el sistema de dos turnos de educación primaria.

Coordinación Sectorial de Educación Secundaria

Esta coordinación se encarga del servicio de educación secundaria regular, telesecundaria y secundaria para trabajadores. En la secundaria regular se atiende a la población que se encuentra entre los 12 y 15 años.

En el ciclo escolar 1998-1999 esta Coordinación dividió su estructura de supervisión en siete regiones que a su vez aglutinan los sectores, áreas encargadas de la coordinación de los planteles.



El accionar de esta Coordinación Sectorial se distingue de los demás niveles educativos, por dos razones:

- ✓ Existe una estructura operativa independiente de la secundaria regular para la operación de la telesecundaria y las escuelas para trabajadores; por tanto, cada una de estas instancias tiene sus propios mecanismos de control y supervisión.
- ✓ La mayoría de los profesores de grupo no cuentan con una formación docente, esto es, provienen de diferentes áreas y licenciaturas. Este es un aspecto importante a considerar toda vez que cuentan con los conocimientos de la materia, pero en muchas ocasiones, no saben cómo enseñar y transmitir dicho conocimiento.

La matrícula de educación secundaria regular es, hoy por hoy, el reto a atender en el Distrito Federal, ya que ésta es la que más ha crecido en los últimos años, por ello, el grueso de apoyos y programas complementarios se concentran en este nivel educativo.

Las Telesecundarias mantienen una estructura operativa y de supervisión independiente a las regiones de supervisión de la secundaria regular. Estas son

coordinadas directamente por la Subdirección de Telesecundarias, órgano dependiente directo de la Coordinación Sectorial.

Este subsistema se caracteriza por la utilización de la señal de televisión educativa para su operación. Aquí cabe precisar que desde 1995 con el nacimiento de la Red EDUSAT la programación de telesecundaria dejó de transmitirse por señal abierta, concretamente por el canal 9 de televisa, lo que restringe el acceso a la programación sólo a aquellos que cuentan con el equipo EDUSAT. Por ello, las telesecundarias cuentan con el sistema de recepción de televisión satelital EDUSAT.

Este cambio de índole tecnológico ha representado todo un reto al subsistema de telesecundarias, ya que la operación del decodificador EDUSAT cambia la vieja rutina de la televisión abierta, donde sólo basta sintonizar el canal adecuado para poder ver el programa. Con el sistema EDUSAT esto no es tan directo, ya que el simple hecho de desconectar el decodificador de la corriente eléctrica puede desconfigurar dicho decodificador y dejar de ser reconocido por el satélite y, por tanto, no recibir señal alguna.

Estos problemas técnicos que presupone el acceso a nuevas tecnologías representan todo un cambio cultural para el servicio de la telesecundaria, si falla la señal, simplemente el servicio educativo se interrumpe.

Las secundarias para trabajadores también mantienen una estructura independiente a las regiones de supervisión. Este subsistema maneja el mismo plan y programa de estudio de la secundaria regular, no importando que las y los alumnos sean adultos.

Dirección de Educación Especial

Los servicios para alumnos con necesidades educativas especiales se brindan a través de los Centros de Atención Múltiple (CAM) y de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

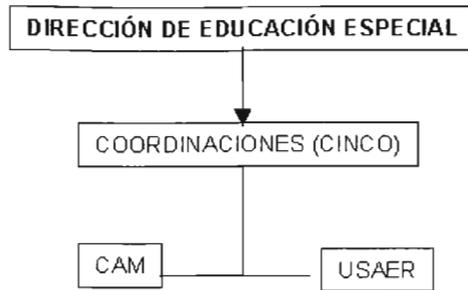
En el CAM se atiende a niñas, niños y jóvenes cuyas necesidades no pueden ser atendidas en los servicios regulares; problemas severos de audición, lenguaje, neuromotores, etcétera.

Bajo los preceptos de la integración escolar, desde hace cinco años y pese a una gran resistencia de parte de las profesoras y profesores de grupo regular, niñas y niños que presentan necesidades educativas especiales no severas y que antes se veían excluidos de las escuelas regulares, son ahora alumnas y alumnos con todo el derecho a ser atendidos e integrarse con sus pares, en las escuelas regulares.

Para apoyar este ejercicio de justicia e igualdad, se crearon los equipos USAER, que se encargan de acudir y apoyar a escuelas regulares, previamente seleccionadas.

Ahí, imparten terapia a aquellos alumnos y alumnas con necesidades especiales no severas, además de proporcionar apoyo a profesoras y profesores en técnicas y manejo de conflictos dentro del aula escolar.

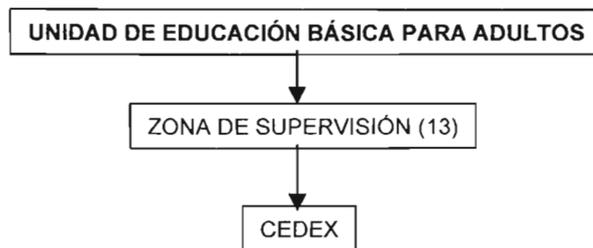
La Dirección de Educación Especial se encuentra organizada en 5 Coordinaciones que son las encargadas de supervisar el trabajo de las USAER y de los Centros de Atención Múltiple.



Unidad de Educación Básica para Adultos (UCEBA)

Ofrece el servicio de alfabetización y educación básica (primaria y secundaria) a población mayor de quince años, a través de los 43 Centros de Educación Extraescolar (CEDEX). Cabe mencionar que diez planteles ofrecen además el servicio de preparatoria abierta.

Los Cedex ofrecen su servicio de las 19:00 a las 21:00 horas. Son coordinados por supervisiones de zona.



Como se puede apreciar, este subsistema mantiene una estructura operativa muy extensa para el número de planteles con los que cuenta. El caso de la UCEBA es la manifestación más clara del descuido que han experimentado los servicios de educación para adultos en todo el país. En el discurso oficial, la educación para

adultos figura siempre como línea principal de los Programas de Desarrollo Educativo, pero en la realidad y especialmente en los últimos 12 años, los recursos que se canalizan son cada vez menores. Sólo baste observar que lo que hoy se conoce como la UCEBA, hace sólo diez años era una Dirección General con alcance nacional y con un presupuesto considerable para atender el rezago educativo, ahora tan sólo se encarga de 43 escuelas con una matrícula total no mayor a 1,500 personas.

1.5.2 Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa.

Con carácter operativo, la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal cuenta además con el modelo de la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa.

Este modelo nace como un ejercicio de análisis tendiente a la descentralización y transferencia de los servicios educativos en el Distrito Federal, la SSEDf dio origen al modelo de servicios educativos en Iztapalapa.

El modelo de Iztapalapa nace en el ciclo escolar 1994-1995 como una prueba que permita *evaluar la factibilidad de una división de los servicios educativos por delegación política*¹⁸. Iniciar por Iztapalapa, no fue fortuito, toda vez que en esta delegación se concentra más de la cuarta parte de la demanda educativa básica del Distrito Federal.

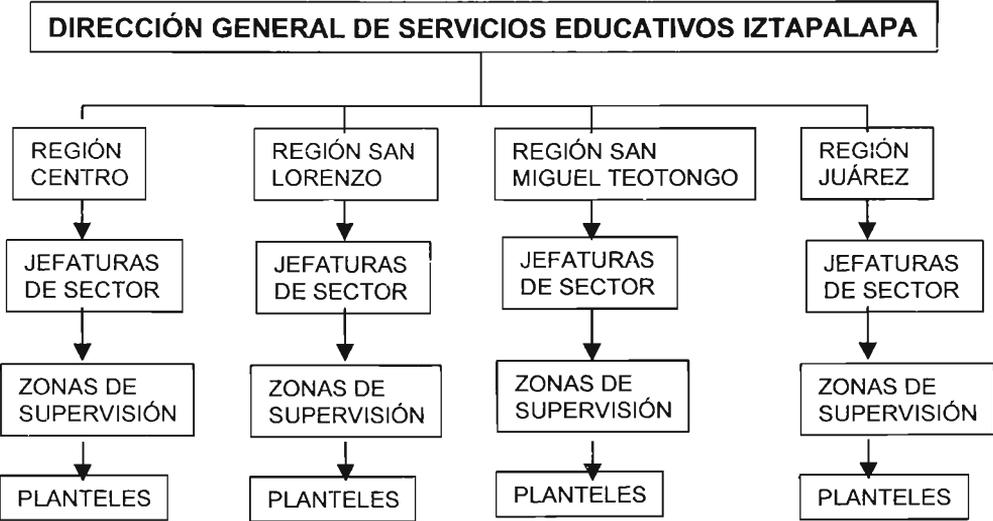
De tal forma, en aquel ciclo escolar surge la Unidad de Servicios Educativos Iztapalapa (USEI) nombre que mantuvo hasta el ciclo escolar 1999-2000, cuando es reconocida como Dirección General. En esta unidad administrativa se coordina

¹⁸ Documento Base de la Unidad de Servicios Educativos Iztapalapa. Dirección General de Planeación y Programación de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. México, 1995.

la operación de todos los niveles y modalidades educativas en la delegación política de Iztapalapa.

Para efectos operativos, la DGSEI se divide en Direcciones Regionales; Centro, San Lorenzo, San Miguel Teotongo y Juárez. Cada dirección regional cuenta y coordina a todos los niveles y modalidades educativas, aquí a diferencia del resto de los servicios educativos del Distrito Federal, no existen áreas separadas por nivel educativo.

Las regiones a su vez se encuentran conformadas por Jefaturas de Sector y Zonas de Supervisión, hasta llegar a cada uno de los planteles educativos.



Cabe mencionar que hasta el momento no existe una evaluación formal y oficial de los resultados del modelo Iztapalapa, por lo que no se puede emitir juicio alguno respecto a las ventajas o desventajas de dicho modelo.

En términos generales se puede apreciar que el universo de atención del Distrito Federal es el más grande en el país, tanto por el número de planteles, profesores y alumnos que comprende.

1.5.3 Dirección General de Educación Física.

Esta Dirección General se encarga de ofrecer el servicio de educación física a los planteles de los diferentes niveles y modalidades educativas, así se encuentran presentes en todos los servicios educativos del Distrito Federal.

Es de destacarse el peso político que tienen los dirigentes de esta Dirección General, toda vez que a pesar de ser una modalidad educativa y no un nivel, son considerados dentro del esquema de la administración pública como Dirección General; incluso por encima de la educación especial o de adultos que son subsistemas de nivel y que sólo alcanzan el nivel de dirección de área.

La Dirección General de Educación Física mantiene una estructura operativa y de supervisión propia, a pesar de que sus profesores ofrecen sus servicios en escuelas; lo anterior tiene como consecuencia que los profesores de educación física no reciban ordenes del director o directora del plantel donde laboren, sino del supervisor de zona de educación física.

1.5.4. Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el D. F.

En el trecho de control que la Ley Federal de Educación de 1993 otorga a la Subsecretaría de Servicios Educativos se encuentra la educación normal y actualización del magisterio.

Por ello, la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el Distrito Federal es la encargada de operar las instancias formadoras de profesores:

- Escuela Normal de Educadoras: profesoras de preescolar
- Escuela Nacional de Maestros; profesores de educación primaria
- Escuela Normal Superior: profesores de educación secundaria
- Escuela Superior de Educación Física: profesores de educación física
- Escuela Normal de Especialización: profesores de educación especial

Además de operar las instituciones de capacitación y actualización magisterial como son los Centros de Actualización Magisterial y de Maestros.

1.5.5. Dirección General de Administración de Personal en el D.F.

Área responsable de administrar todo lo concerniente a los más de 90 mil profesores de grupo, personal administrativo y funcionarios que prestan sus servicios en la Subsecretaría de Servicios Educativos.

Todo lo concerniente a movimientos de altas, bajas, suspensiones, retardos, faltas, sanciones y prestaciones es manejado por esta Dirección General.

1.5.6. Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto de los Servicios Educativos en el D. F.

La subsecretaría mantiene dividida la función de administración con la de planeación y programación. Por ello, la Dirección de Planeación y Programación se encarga de analizar, evaluar, programar y distribuir los recursos financieros y humanos que requieren los servicios educativos del Distrito Federal.

Esta unidad se encarga de evaluar la eficiencia en función del cumplimiento de metas de cada una de las áreas que componen a la Subsecretaría; en función del cumplimiento o no de metas se asigna el techo presupuestal del siguiente ejercicio fiscal.

Cualquier programa, sistema o subsistema que se quiera iniciar en la Subsecretaría debe contar con suficiencia presupuestal, de lo contrario es imposible arrancar.

1.5.7. Dirección General de Extensión Educativa.

La Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal en plena observancia al Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 y al Acuerdo Nacional para Modernización de la Educación Básica, durante la administración de Ernesto Zedillo, impulsó los programas compensatorios y complementarios que coadyuvaran en la obtención de un servicio educativo de calidad, que fuera equitativo y pertinente.

Bajo estos tres paradigmas –calidad, equidad y pertinencia- la Subsecretaría creó la Dirección General de Extensión Educativa, que como su nombre lo indica tiene

como objetivo el ofrecer a los planteles escolares, una serie de opciones que permitan compensar situaciones adversas, así como opciones que enriquezcan y amplíen los contenidos curriculares de los diferentes niveles y modalidades educativas.

En esta unidad recaen, por tanto, áreas por demás importantes:

- Dirección de Emergencia escolar: encargada de instrumentar lineamientos que deriven en una cultura de prevención y protección escolar y civil.
- Dirección de Educación Extraescolar; encargada de ofrecer proyectos y programas culturales (teatro escolar, exposiciones...) cívicos (concursos de símbolos patrios, himno nacional, visita la Asamblea de Representantes del D.F., al Congreso,,,) de promoción a la ciencia (concursos, semana de la ciencia y la tecnología, proyecto científicos, visita a planetarios...) ambientales (Cruzada Escolar para la prevención y cuidado del Medio Ambiente, proyecto Globe, Feria Ambiental,,)
- Dirección de Salud Escolar; encargada de instrumentar lineamientos que deriven en una cultura de prevención y protección a la salud escolar; (campañas de prevención de enfermedades, fármaco-dependencia, tabaquismo, sida, campañas de vacunación...)
- Dirección de Soporte Educativo; ya que es el área donde se circunscribe el programa "Sí, para nuestros hijos", a continuación se expone a detalle los objetivos de ésta Dirección.

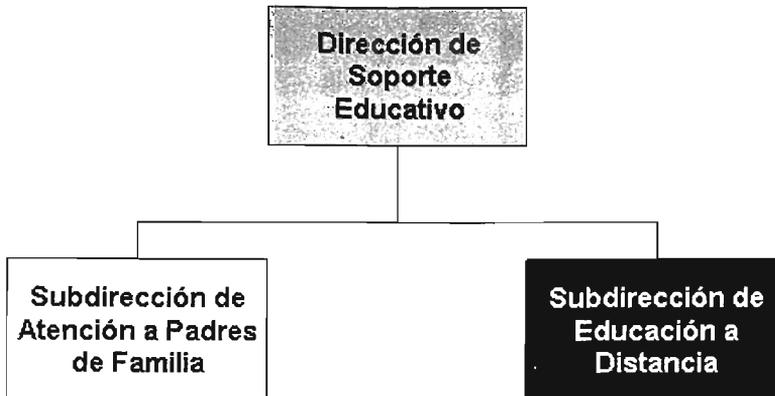
1.5.7.1. Dirección de Soporte Educativo

La Dirección de Soporte Educativo surge en febrero de 1998 con la finalidad de:

1. Planear, organizar y dirigir las actividades de atención a padres de familia para los niveles de educación básica, así como la instrumentación de proyectos relativos al Programa de Educación a Distancia, de acuerdo a la normatividad establecida.
2. Planear, organizar y coordinar el diseño y la impresión del material gráfico informativo: trípticos, folletos y papelería para orientar e informar de los lineamientos de participación e integración de las Asociaciones de Padres de Familia, del Programa de Educación a Distancia y la incorporación de medios electrónicos a la educación en los planteles educativos del nivel básico, así como vigilar la organización de campañas de difusión de programas específicos.
3. Organizar la realización de investigaciones y estudios para la formulación de estrategias de detección de necesidades técnico-pedagógicas de los proyectos de Educación a Distancia, de acuerdo a la normatividad establecida y coordinar la elaboración de guías informativas y, en su caso, verificar su distribución en los planteles adscritos al Programa de Educación a Distancia.
4. Establecer mecanismos de coordinación en el diseño y desarrollo de cursos de capacitación para el uso y aprovechamiento de nuevas tecnologías aplicadas a la educación.
5. Definir estrategias de capacitación a profesores de educación básica para el uso de los medios en el aula como apoyo didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

6. Planear, organizar y dirigir la producción de material audiovisual para mantener la comunicación entre las autoridades educativas y la comunidad escolar, así como el desarrollo de las actividades de la escuela para padres, además de la actualización y mejoramiento de los docentes.
7. Instrumentar, dirigir y coordinar la participación de las áreas responsables para la aplicación de los programas y las actividades relativas a información y asesoría para padres de familia, así como los proyectos relativos al programa de Educación a Distancia, siguiendo los lineamientos establecidos.
8. Supervisar la elaboración del anteproyecto de presupuesto de los proyectos específico del programa de Educación a Distancia y de las demás áreas bajo el tramo de control de esta dirección, siguiendo la normatividad establecida por la Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto del D.F.
9. Establecer los lineamientos de cooperación entre la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal y organismos públicos y privados, para el aprovechamiento de la información audiovisual y electrónica, además de la distribución de los recursos tecnológicos a los planteles incorporados a los proyectos del Programa de Educación a Distancia.

Para llevar a tal fin los objetivos anteriores, la Dirección de Soporte Educativo cuenta la siguiente estructura:



La Subdirección de Educación a Distancia es la responsable del Programa de Educación a Distancia, el Programa de Educación para los Medios: desarrollo de la visión crítica y demás proyectos que tienen como objetivo la incorporación de medios en el aula como apoyo didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta Subdirección se encarga de la producción con la Dirección General de Televisión Educativa de la SEP, de las series de televisión "Diálogos TeVe" y "Sí, para nuestros hijos".

La Subdirección de Atención a Padres de Familia, se encarga de la operación y diseño de contenidos de la escuela para padres "Sí, para nuestros hijos"; coordina los talleres que se imparten en cada una de las sedes en donde opera este programa, brindando servicio de lunes a sábado.

La Dirección de Soporte Educativo es una de las más recientes áreas que conforman a la Subsecretaría de Servicios Educativos, resultado de los objetivos del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 y de los preceptos del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de 1992.

En voz del Mtro. Alexandrov Vladimir Peña Ramos, primer director de Soporte Educativo, esta área es definida de la siguiente forma¹⁹:

La Dirección surge oficialmente en 1998 como resultado de un proceso iniciado en 1996 con el Programa de Educación para los Medios: desarrollo de la visión crítica (PEM-DVC), en el cual poco a poco ganamos terreno en la política educativa de Benjamín González Roaro –Subsecretario de Servicios Educativos para el Distrito Federal–.

Inicialmente, el subsecretario se manejaba bajo patrones tradicionales, no creía en los medios, especialmente en los audiovisuales y digitales. Tal vez porque no los entendía o por que hasta nuestro arribo a la Subsecretaría no había nadie que los manejara o quisiera hacerlo.

Lo primero fue mostrar la necesidad e importancia sociocultural que reviste que en las aulas se incorporen los medios de comunicación.

En segundo lugar, fue mostrar las ventajas y bondades comunicacionales, educativas y especialmente políticas que brindan los medios audiovisuales.

Por último, no fue otra cosa más que el dar cumplimiento al Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 en el que la influencia de los medios en la educación es reconocida por primera vez.

Así, desde mi posición de titular de la educación de adultos en el Distrito Federal, inicié el diseño de una serie de proyectos y estrategias que derivaron en la conformación de un área especializada en los medios de comunicación, pero no sólo desde el punto de vista de producción o meramente instrumental, sino un área que incorporara metodológicamente a los medios en el quehacer y en la política educativa de la Subsecretaría.

¹⁹ Se reproduce un fragmento de la entrevista que sostuve con Peña Ramos Alexandrov Vladimir. México, 2003.

Por otra parte, la Subsecretaría por aquellos años, 1997 y 1998 tenía que dar cumplimiento a la puesta en marcha de los Consejos de Participación Social que derivan del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Benjamín no sólo quería instituir e incorporar a los padres de familia de la manera en que en algunas entidades se había hecho.

Él quería hacerlo de manera distinta, más controlada, con mayor orden y que esto se viera reflejado en el trabajo de las escuelas.

Quería establecer un modelo de trabajo con padres en donde éstos sintieran como suya a la escuela.

Así, surge la Dirección de Soporte Educativo como un área especializada, de avanzada metodológica y tecnológicamente hablando, ya que debía apoyar la modernización de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas escolares, en donde los medios y padres de familia son elementos indispensables.

La Dirección de Soporte Educativo nunca tuvo como orientación el ser una instancia de atención de quejas o de control y administración de equipos en las escuelas, su función sustantiva era académica.

Como se puede apreciar a partir de lo expresado por el Mtro. Peña, la Dirección de Soporte Educativo en una dirección orientada a la innovación educativa, espacio en donde sin lugar a dudas, la comunicación –práctica y teórica- es un elemento indispensable. Espacio en donde un comunicólogo encuentra un terreno fértil y fecundo para desarrollar nuevas estrategias aplicadas al terreno educativo.

1.6 Tipos de programas y modalidades educativas en los Servicios Educativos en el Distrito Federal

Para una mejor comprensión de la importancia del Programa “Sí, para nuestros hijos” es necesario revisar brevemente el tipo de programas y modalidades existentes en el sistema educativo básico del Distrito Federal.

Para ello, es indispensable conocer la política educativa de la administración de Benjamín González Roaro. Entender incluso el papel que juega él dentro del proceso de modernización adoptado por la Secretaría de Educación Pública y el gobierno federal.

Benjamín González Roaro resulta un personaje clave y crucial para la consecución del proceso de modernización educativa iniciado en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari, toda vez que fue el primer funcionario en ocupar el puesto de la nueva Subsecretaría justamente en los últimos dos años de la administración Salinas. Se mantuvo durante toda la administración de Ernesto Zedillo, por lo que contó con la ayuda que da la continuidad en un puesto y políticas –recordar que en puntos anteriores se expuso que Ernesto Zedillo en el Programa de Desarrollo Educativo continuó el proceso que como secretario de Educación inició-.

Así, la política educativa emanada de la SSEDf no es otra cosa que la consecución del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la Ley Federal de Educación de 1993 y del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000.

En la contextualización histórica política realizada en puntos anteriores, quedó claro que el proceso modernizador y la reforma educativa mexicana se circunscriben al contexto internacional, esto es, se realizó para poder competir e insertar al país en el mundo globalizado de la última década y media.

La administración de Benjamín González Roaro impulsó una serie de Programas y proyectos que fortalecieran a la escuela, todo ello en el marco filosófico de lo que su administración denominó como el perfil de la Nueva Escuela Urbana:

El reto educativo actual se encamina a la prestación de un servicio de calidad, que sea pertinente y mantenga un alto sentido de equidad. Un servicio donde

maestros, padres de familia y la sociedad en general se unan y ofrezcan a las nuevas generaciones una escuela que le sea atractiva a los alumnos, una escuela que sepa dar respuesta a las múltiples interrogantes que se hacen hoy en día nuestros jóvenes ante un mundo que cada vez es más competitivo, complejo y en ocasiones hostil²⁰.

Con el ánimo de que los servicios educativos del Distrito Federal alcancen la calidad, pertinencia y equidad, la Subsecretaría inicia en 1995 el Programa de Fortalecimiento Escolar, como la línea directriz bajo la cual cada escuela debería regir su accionar.

1.6.1 Niveles y modalidades educativas

Es pertinente tener claridad en lo referente a la diferencia entre niveles y modalidades educativas.

Los niveles educativos se refieren al esquema de educación, así en el esquema de educación básica tenemos los siguientes niveles²¹:

- Educación Primaria
- Educación Secundaria

Los anteriores niveles educativos son los obligatorios para todos los mexicanos. Además se cuenta con los niveles de educación inicial y preescolar, así como el de medio superior: educación normal.

²⁰ Nueva Escuela Urbana. Documento. Coordinación de Asesores. Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. México, 1997.

²¹ Recientemente, en la administración Fox se ampliaron los años que comprende el esquema de educación básica, al hacer obligatoria la educación preescolar.

Por lo que se refiere a las modalidades educativas, estas pueden ser definidas como el tipo de educación; así podemos distinguir dos grupos; por su especialización temática y, por la forma de operar:

Por especialización se ubican las modalidades de educación para adultos, especial y educación física.

Por la forma de operación; a distancia, abierta, formal e informal.

1.6.2 Programa de Fortalecimiento Escolar

Este Programa tiene como objetivo la generación de una política que permita la autogestión escolar; para ello la SSED y las áreas que la componen desarrollan diferentes procesos que permitan dotar a las escuelas de cierta autonomía en la gestión escolar, de tal forma que cada plantel pueda decidir colegiadamente en qué quiere participar como escuela, qué aspectos específicos deben fortalecerse al interior de la misma y por supuesto, sus necesidades.

Para ello, en cada escuela se impulsa el “Proyecto Escolar”, que no es otra cosa, más que la puesta de acuerdo entre todo el personal docente, directivo y padres de familia sobre las líneas generales a seguir por ciclo escolar.

Así, una escuela puede definir de manera autónoma a qué aspecto técnico-pedagógico pondrá mayor énfasis; por ejemplo, una escuela puede decidir que ese ciclo escolar se dedicará a desarrollar una cultura de apreciación artística o del fortalecimiento de las matemáticas.

Pero la autogestión no sólo se da en el aspecto pedagógico, también lo es en el aspecto administrativo. Por ejemplo, las escuelas manejan directamente el ejercicio presupuestal para la adquisición de material didáctico, vidrios, marcolitas y reparaciones menores, que antes eran atendidas desde áreas centrales.

Sin lugar a dudas, el aspecto que más importancia ha tenido para el fortalecimiento de las escuelas, es la autonomía para decidir en que proyectos y requerimientos especiales participan o atienden. Por consiguiente, las escuelas pueden negarse a proporcionar alumnos para eventos que nada tienen que ver con lo educativo, negarse a participar en concursos que en nada contribuyen a la formación del alumnado.

Para regular las peticiones y servicios hacia las escuelas, se creo el "Catálogo de Proyectos, Programas y Servicios", como el elemento que permita ofertar a las escuelas una serie de apoyos de calidad y que en ningún caso tienen obligación de optar por alguno de ellos.

Con esto se bloqueó el paso en gran medida a una serie de instancias y personas que lucraban con las escuelas. Ahora, si alguien quiere ofertar un proyecto, programa o servicio a las escuelas, debe pasar por el filtro de revisión y autorización que la Subsecretaría ha definido. Así pues, lo que no está en catálogo, no puede ser ofertado a las escuelas.

Es importante mencionar que esta política de fortalecimiento escolar cumple de alguna medida con su cometido.

Así, las escuelas han ganado un poco de terreno. Pero sólo un poco, ya que aún persisten viejas inercias y vicios.

1.6.3. Programas Compensatorios y Complementarios

Paralelo al Programa de Fortalecimiento Escolar, la SSEDf ha desarrollado desde 1994 una serie de programas que apoyen la labor escolar. En términos generales se pueden agrupar de la siguiente manera:

- Programas Compensatorios, y
- Programas Complementarios.

Dentro de los Programas Compensatorios, como su nombre lo indica, se encuentran aquellos que buscan *resarcir y contrarrestar las condiciones de desventaja social y educativa de sectores perfectamente determinados*²². Bajo este objetivo, se instrumentan acciones que apoyen a niñas, niños y jóvenes con problemas de aprendizaje o en situaciones personales o familiares difíciles.

Para efectos de la presente memoria de desempeño profesional, revisten especial interés los Programas Complementarios. Estos, buscan apoyar y enriquecer los planes y programas de estudio de los diversos niveles educativos, bajo acciones directas que provean a los docentes de herramientas valiosas y les permita alcanzar en especial la calidad y pertinencia educativa. Justamente el Programa “Sí, para nuestros hijos” se circunscribe bajo el rubro de los Programas Complementarios.

Es importante tomar en cuenta que los programas complementarios tienen un carácter optativo, razón por la cual no se puede obligar a los maestros y a las escuelas a ingresar a este tipo de programas.

Este es el contexto institucional, estructural, operativo, educativo, laboral, político y sindical en el que nació y se desarrolla el Programa “Sí, para nuestros hijos”. Sirva este ejercicio contextual para ubicar y evaluar en su justa dimensión los alcances de dicho programa.

²² Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. Poder Ejecutivo Federal. México, 1995.

2 POLÍTICA MEDIÁTICA DE LA SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA EL DISTRITO FEDERAL

En el punto anterior se contextualizó de manera sucinta las características del sistema educativo en el Distrito Federal, bajo una revisión histórica, social y política.

Para identificar la importancia de los medios de comunicación en la enseñanza de los padres de familia, a través de la escuela para padres “Sí, para nuestros hijos” es importante conocer la política de uso de medios instrumentada por la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, toda vez que aquí es donde se podrá observar el campo de acción de las propuestas de intervención que he realizado para la Dirección de Soporte Educativo, área donde laboro.

2.1 Programa Educación para los Medios: desarrollo de la visión crítica

En julio de 1992 se crea la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, como el área encargada de proporcionar los servicios de educación básica y normal en el Distrito Federal.

A lo largo de los años, la Subsecretaría ha ido formando, fundando, consolidando, cambiando y transformando las diversas áreas que la componen. Mediante una revisión pormenorizada del uso de medios por parte de la Subsecretaría, se puede distinguir que no es sino hasta 1996 que la SSEDf inicia el uso y aprovechamiento de los medios de comunicación, mediante procesos sistemáticos y bajo la conducción de un experto en las Ciencias de la Comunicación.

De 1992 al primer semestre de 1996 el uso de medios de la SSEDf se circunscribió a la producción de trípticos, folletos, carteles y compra de videos – principalmente videos de National Geographic-.

En este periodo es prácticamente nulo el uso de computadoras en las escuelas del Distrito Federal. Las escuelas que cuentan con equipos de cómputo corresponden en su mayoría al proyecto COEEBA-SEP, proyecto iniciado en el sexenio de Miguel de la Madrid y que por estas fechas se encontraba en el abandono total por parte del gobierno.

En 1995 bajo la administración Zedillo, se instrumenta la Red Edusat (Educación vía Satélite- y Red Escolar. La Red Edusat consiste en la constitución de una cadena de televisión educativa vía satélite –satélites del gobierno- administrado por la Unidad de Televisión Educativa y el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE-OEA). Este sistema arrancó con 4 canales –hoy en día son 10- desde donde se transmite a las escuelas la telesecundaria y programas educativos y culturales.

El gobierno federal a través de la SEP dotó a cada una de las entidades de equipos de recepción Edusat. En el caso del Distrito Federal, la unidad encargada de recibir los equipos fue la SSEDf.

La Red Escolar es el proyecto de informática educativa de la SEP, el cual es operado a través del ILCE. Para ello, se han ido dotando a las escuelas secundarias en primera instancia y a las primarias en segundo, de equipos en red, con el ánimo de que las escuelas formen su aula de medios.

No obstante que los equipos Edusat y Escolar fueron entregados desde finales de 1995, no es hasta que se forma la Dirección de Soporte Educativo que la SSEDf comienza a clarificar el estado que guardaban los equipos en cuanto a su instalación, uso y estado de operación.

Curiosamente, la SSEDf no opta por el inicio formal de las redes Edusat y Escolar, sino por la instrumentación de un proyecto que le permita ayudar a las

escuelas a contrarrestar los efectos que ejercen en los alumnos los medios de comunicación –principalmente la televisión–.

Así, el subsecretario solicita a uno de sus asesores, concretamente al Mtro. Alexandrov Vladimir Peña Ramos, instrumente un proyecto para tal fin.

El Mtro. Peña inicia el diseño, pero bajo una óptica diferente, esto es, en lugar de diseñar un proyecto que partiera de una óptica negativa sobre los medios de comunicación, diseñó un proyecto encaminado al desarrollo de habilidades críticas en profesores y alumnos, de tal forma que éstos identificaran que tipo de mensajes y programas eran los más propios para ellos.

De tal forma, en 1996 la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal diseña un programa que *“aprovecha la capacidad narrativa y el poder de seducción propios de los mensajes de los medios de comunicación, a través de una metodología creativa que provea a los alumnos de elementos de análisis y les capacite para confrontar, aceptar, criticar, analizar e incluso reelaborar los mensajes de los medios y así adecuarle a su propia realidad, a sus intereses y a sus necesidades”*²³

Este programa recibió como nombre: Programa de Educación para los Medios: desarrollo de la visión crítica (PEM-DVC). Para el diseño el maestro Vladimir Peña, toma como referente, su experiencia en la instrumentación de talleres de radio y televisión en alumnos de 6o. grado realizada 1987 en la escuela primaria Simitrio Ramírez Hernández (Radio San Bernabé y Canal Uno), así como el conocimiento documental de nuevas experiencias en la materia en el extranjero.

²³ Fundamentos del Programa de Educación para los Medios: desarrollo de la visión crítica. Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. México, 1997.

La experiencia de Radio San Bernabé y Canal Uno *reafirmaron la convicción y la necesidad de concebir a la educación para los medios más que como una materia curricular, como un enfoque pedagógico*²⁴.

Con el PEM-DVC se buscó que la escuela se constituyera en un espacio de comunicación, donde los alumnos pusieran significados en común, en donde se vincularan entre ellos y con los adultos; discutieran y respetaran las diferencias y formaran su criterio propio.

Bajo esta óptica, la visión crítica presupone un nuevo planteamiento sobre la relación escuela-medios, así como la creación de un proyecto pedagógico que incorpora a éstos en su propuesta educativa para propiciar en los alumnos una postura crítica y un pensamiento autónomo ante los mensajes que reciben.

El maestro Peña escribe tres libros –en su primera versión– que componen el programa de Educación para los Medios: desarrollo de la visión crítica (PEM) el cual originalmente fue diseñado para aplicarse en 5o. y 6o. grados de educación primaria.

De acuerdo con los objetivos del PEM-DVC, el alumno vive un proceso por el cual:

1. *Conoce, vive y se apropia* del proceso de comunicación; pasa de la comunicación vertical a la horizontal (**práctica democrática**).
2. *Aprende* la particularidad (especificidad) de cada uno de los medios; su lenguaje específico y cuestiones técnicas (**proceso de alfabetización audiovisual**).
3. *Participa* en una *dinámica* continua de *creatividad y comunicación* a través de la construcción y deconstrucción de mensajes, lo que favorece la práctica de la expresión escrita, oral, mímica, gráfica, etc., y que contribuye

²⁴ Peña Ramos Alexandrov Vladimir. “Programa de Educación para los Medios. En la búsqueda del desarrollo de la visión crítica”. En Revista EDUCACIÓN. No. 50. CONALTE-SEP, México, 1997.

al proceso de socialización entre pares y con adultos; equipo, grupo, escuela, familia....

4. *Aplica los principios de cada medio en su realidad escolar, incluso sin la necesidad de los medios (**visión tecnológica**) en la construcción, planteamiento de ideas y certificación de su realidad (**empowerment**).*
5. *Analiza y reflexiona sobre los medios de comunicación diferenciando la realidad y la ficción; toman distancia reconocen lo propio y diferencian lo ajeno e impuesto (**visión crítica**).*

Resulta interesante el modelo operativo del PEM-DVC toda vez que mantuvo a la investigación como el eje rector de la operación del mismo. El PEM-DVC se orientó bajo tres actividades integrales:

1. Investigación
2. Capacitación
3. Producción

La investigación jugó un papel preponderante desde el diseño mismo del programa, ya que es gracias a esta acción que se identificaron los puntos fuertes y vulnerables de experiencias similares en México y el resto de América Latina.

Pero la labor de investigación no sólo se realizó desde el punto de vista documental, también se aplicó para el diseño del modelo de capacitación, para los materiales impresos, apoyos audiovisuales y especialmente en el seguimiento de la operación del PEM-DVC en las aulas escolares.

La capacitación, es otro de los aspectos distintivos del PEM-DVC, toda vez que se fundamenta en actividades prácticas y vivenciales, con el manejo de materiales audiovisuales y bajo una técnica multimedios. Así, las profesoras y profesores que asisten al curso introductorio se encuentran con un curso que lo mismo echa mano de recursos teatrales que musicales.

El PEM-DVC contempla dos tipos de cursos de capacitación. El primero es de corte introductorio y los subsecuentes, de formación -no secuenciales-, lo que permite al profesor y profesora optar por el que se responda de mejor manera a sus necesidades.

Hasta la fecha se tiene los siguientes cursos:

- Introducción a la percepción, apropiación y uso de los medios en el aula; el profesor como educador.
- Historieta y video como dispositivos pedagógicos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Guionismo

Para que los profesores puedan acceder al PEM-DVC basta con que asistan al curso introductorio. Al término de éste, se les entregan los libros de la colección de educación para los medios del programa.

Finalmente, la labor de seguimiento ofrece datos importantes para los ajustes y en su caso, reorientación del PEM-DVC en atención a las necesidades específicas de las profesoras y profesores. Ha servido además para las versiones subsecuentes de los libros de la colección del PEM. Así como para el diseño de nuevos materiales.

Indudablemente el incorporar a la investigación como eje rector de la operación, la capacitación, producción, seguimiento y evaluación del programa, hace que el PEM-DVC se distinga en el contexto latinoamericano.

El PEM-DVC ha pasado hasta el momento por las siguientes etapas:

| Etapa | Ciclo escolar | Profesores capacitados | Escuelas |
|---------------|----------------------|-------------------------------|-----------------|
| Piloto 1 | 1996-1997 | 180 | 61 |
| Piloto 2 | 1997-1998 | 4,340 | 802 |
| Expansión | 1998-1999 | 17,800 | 1,500 |
| Consolidación | 1999-2000 | 12,500 | 2,000 |
| | Total | 34,820 | |

La etapa piloto se realizó desde la Dirección de Enlace Normativo y Apoyo Administrativo, área encargada de la operación de programas complementarios de corte artístico, científico y culturales. El maestro Peña fue designado titular de dicha dirección.

La etapa piloto permitió vislumbrar los alcances del programa de educación para los medios, ya que desde este momento la reacción de los profesores participantes fue favorable.

En junio de 1997, el maestro Peña entrega los resultados de la aplicación del proyecto en las escuelas participantes, acompañado de un primer diagnóstico de estado que guarda las redes Edusat y Escolar.

Los resultados de la aplicación del PEM-DVC son alentadores y logran convencer al titular de la SSEDf, de tal forma que el proyecto es reconocido oficialmente como un proyecto complementario para la educación básica. No obstante, se realiza una segunda etapa piloto, el crecimiento en función de la primera es de 24 veces en maestros y 13 veces más en escuelas participantes; esta etapa se realiza en situaciones totalmente diferentes, esto es, se publica la primera edición de los libros de forma oficial a través de la CONALITEG, se asigna un presupuesto inicial de 500 mil pesos para la capacitación y seguimiento del proyecto.

La segunda etapa piloto se instrumenta desde la Unidad de Educación Básica para Adultos, toda vez que el maestro Peña fue designado titular de la misma. En

esta etapa los cursos de capacitación del PEM-DVC sufren un cambio radical con relación a la primera etapa: el modelo multimédios se consolida, empleando por primera vez la SSEDf la Red Edusat a través de la producción de teleconferencias.

Las ventajas del empleo de la Red Edusat no pasan desapercibidas para el titular de la SSEDf, toda vez que a partir de esta etapa, el subsecretario utiliza mensualmente este medio para comunicarse con los maestros.

En este contexto, el maestro Peña diseña la propuesta de una serie de televisión dirigida a profesores, directivos, supervisores y cuerpo administrativo de las escuelas bajo el tramo de competencia de la SSEDf.

La serie en cuestión "Diálogos Te Ve" estuvo encaminada a constituirse en el canal de comunicación directa del subsecretario con los planteles escolares; uno de los principales problemas del sistema burocrático de la SEP es la deficiente comunicación que existe entre las diferentes cadenas de mando, provocando con ello que las disposiciones oficiales sean comunicadas erróneamente a los planteles, esto es, lo que se comunica como azul en la subsecretaría, es comunicado como rojo a los planteles escolares, por ejemplo.

Para el ciclo escolar 1998-1999 el Programa de Educación para los Medios: desarrollo de la visión crítica se extiende a todos los niveles de educación básica en el Distrito Federal, esto es, educación preescolar, primaria y secundaria, así como a maestros de educación física, especial, adultos y alumnos normalistas de educación primaria.

Para el mismo ciclo escolar 1998-1999 se publican las cinco GUÍAS PARA PADRES. En el caso de educación secundaria, el PEM-DVC se inserta en la materia de educación cívica primero, y formación cívica y ética después.

Es en este periodo cuando la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal conforma la Dirección de Soporte Educativo (DSE), área encargada de la instrumentación de proyectos mediáticos, bajo la conducción del maestro Vladimir Peña. Desde esta área se diseña por primera vez un programa de uso de medios de comunicación, que deriva en la política mediática de la SSEDf hasta diciembre del 2000, fecha en la que el subsecretario en turno, Benjamín González Roaro, deja el cargo.

La política de Educación para los Medios de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal permea la utilización y explotación que hace ésta de la Red Edusat y Escolar. La Dirección de Soporte Educativo elabora un diagnóstico sobre el uso de ambas redes.

El diagnóstico arroja como resultado un nulo uso de la red Edusat y serios problemas de instalación; se identificaron escuelas donde el equipo fue resguardado en la bodega por miedo a que se descompusiera o fuera robado.

La Red Escolar ofrecía un panorama similar, toda vez que eran muy pocas las escuelas que contaban con el equipo de cómputo y aún en las escuelas que contaban con él, no se usaba.

En este contexto, el equipo que dirige el PEM-DVC se encarga de coproducir con la Unidad de Televisión Educativa de la SEP la serie de televisión “Diálogos Te Ve”; encargándose la DSE del desarrollo de contenidos, selección de invitados, conducción y apoyo logístico para el levantamiento de imagen en las escuelas.

En este ciclo escolar surge la escuela para padres “Sí, para nuestros hijos; dirigido a padres de familia y sociedad en general.

En ambos programas, se observa que se tiene una política de trabajo de audiencias bien definida, que *permite ir construyendo nuevas formas de ver la*

*televisión educativa, bajo el entendido que así como es necesario enseñar y educar a la sociedad para ver la televisión comercial, la televisión educativa también requiere de una preparación y aprendizaje por parte de la audiencia*²⁵.

El PEM-DVC confluye de manera directa y natural con el programa “Sí, para nuestros hijos”, ya que la metodología de producción, operación y difusión que sigue éste último, se fundamenta en la estrategia seguida con el PEM-DVC.

2.2 Diálogos Te Ve

Esta serie de televisión es el primer proyecto de uso de medios de comunicación de la SSEDf, derivado de los resultados del Programa de Educación para los Medios: desarrollo de la visión crítica.

Diálogos TeVe resulta estratégico para entender y comprender el proceso desarrollado por el equipo que dirigió el maestro Peña en cada una de las áreas donde fungió como titular, toda vez que esta serie de televisión se constituyó en el canal de comunicación del subsecretario Benjamín González Roaro con las escuelas de los diferentes niveles y modalidades bajo su tramo de competencia.

Como se mencionó en el apartado anterior uno de los principales problemas del sistema burocrático de la SEP es la deficiente comunicación que existe entre las diferentes cadenas de mando, provocado de manera intencional en muchas veces, toda vez que cada una de las instancias administrativas y de supervisión son cotos de poder que no fácilmente dejan pasar instrucciones que lesionan sus intereses, así las disposiciones oficiales son comunicadas erróneamente a los planteles, no obstante que existieran impresos de por medio, con el simple hecho de soltar un rumor se daña la instrucción oficial.

²⁵ González Roaro, Benjamín. Política mediática en los servicios educativos del Distrito Federal. Ponencia presentada en el Ier. Congreso Internacional “A favor de lo Mejor”. México, 1999.

Contra ello luchaba el subsecretario desde que inicio su gestión. En este contexto la Red Edusat se constituía en una excelente herramienta toda vez que los pocos equipos con que contaba las escuelas de educación básica del Distrito Federal, se encontraban en las supervisiones de educación primaria y cabeceras de sector de secundaria.

Así, el equipo del PEM-DVC desarrolló la propuesta de la serie de televisión "Diálogos Te Ve" bajo dos líneas:

- Estructura televisiva: programa de 60 minutos a través de secciones temáticas; lo mismo serviría para comunicar disposiciones superiores que como apoyo técnico-pedagógico.

Lo anterior fue un punto estratégico, toda vez que se buscó que las escuelas consideraran a la serie de televisión como un espacio de reflexión académica y no un espacio administrativo.

- Estrategia de audiencias: se desarrolló un programa de audiencias que permitiera cubrir en todas las emisiones a una muestra representativa de cada uno de los niveles y modalidades educativas.

Así, en cada una de las transmisiones, de manera rotativa, debía acudir un profesor de cada una de los planteles a la sede Edusat más cercana. Este profesor a su vez, tenía como encomienda transmitir el contenido del programa a sus demás compañeros de escuela.

De manera complementaria a esta estrategia, las escuelas comenzaron a grabar el programa, proyectarlo posteriormente y discutir sobre el mismo.

Con esta metodología, "Diálogos Te Ve" era visto en cada ocasión por cinco mil profesores que asistían a las diferentes sedes.

El uso de la red Edusat se intensificó con transmisiones de programas especiales de “Diálogos Te Ve”, como fueron los seminarios de inicio de cursos, talleres interanuales, eventos especiales... provocando con ello, la demanda de más equipos receptores. En consecuencia, la SSEDf transfiere recursos económicos al ILCE a efecto de que éste dote de más equipos Edusat.

Así, en 1999 se cubre el 100 por ciento de las supervisiones de educación preescolar y primaria, cabeceras de sector de secundaria, las escuelas normales y planteles que por su ubicación resultaban estratégicos²⁶.

2.3 Red Escolar

Hasta finales de 1999 la SSEDf carecía de un proyecto informático propio. En algunas escuelas sobrevivía penosamente el proyecto COEEBA-SEP que data de la administración de Miguel de la Madrid. Pocos planteles de educación secundaria participaban en la red Escolar y contados planteles de primaria y secundaria contaban con una o dos computadoras personales, mismas que habían comprado con recursos propios.

A la SSEDf no le interesaba dotar a las escuelas de equipo de cómputo, ya que sus esfuerzos se dedicaron a la mejora de condiciones físicas de los edificios escolares y a la compra de material didáctico impreso: libros, revistas, folletos, juegos de mesa, lego, papelería, etcétera.

²⁶ Existen muchas zonas en donde en una misma colonia confluyen planteles de preescolar, primaria y secundaria. Así, se escogía un plantel de estos –el que tuviera mejores instalaciones- y ahí se instalaba el equipo Edusat. Con ello, se logró que en esta sede confluyeran diferentes niveles educativos en un mismo espacio, algo que por las características político-sindicales que privan en el Distrito Federal no se había dado antes. De hecho, la decisión se basó en los resultados de los ejercicios de capacitación del PEM-DVC en donde se juntó a todos los niveles e incluso cadenas de mando: en un curso lo mismo concurría un profesor de secundaria que uno de primaria, lo mismo un profesor frente a grupo, que un directivo, un supervisor o un jefe de sector.

La Red Escolar es el proyecto de informática educativa que la Secretaría de Educación Pública impulsó en la administración Zedillo. Este proyecto se basa en el desarrollo por parte del ILCE de un sitio en Internet especializado en contenidos educativos a través del desarrollo de proyectos colaborativos de corte nacional.

El modelo de operación de la Red Escolar funciona de la siguiente manera: la SEP y el ILCE dotan a cada entidad del país con un número determinado de equipos de cómputo conectados en red, de tal forma que se sienten las bases del proyecto. Posteriormente, la instancia estatal encargada de la educación, con recursos propios debe encargarse de ampliar el proyecto, por cada equipo que la entidad pone, la SEP-ILCE pone otro.

Así, desde 1995 hasta finales de 1999 la SSEDf no había ampliado el número de escuelas participantes en la Red Escolar. Los pocos planteles que participaban en la Red Escolar lo hacían de manera voluntaria, sin mayor control y seguimiento del trabajo realizado en los proyectos colaborativos. Por lógica, la SSEDf no contaba en su estructura orgánica con un área encargada de impulsar este proyecto.

En este contexto la DSE asume el proyecto de Red Escolar, desarrollando un ambicioso programa de ampliación, seguimiento y evaluación del mismo. La estrategia contemplaba la incorporación de escuelas primarias al proyecto y la ampliación en el nivel de educación secundaria.

Así, surge el proyecto: "En el 2000: todas las escuelas secundarias a Red Escolar".

2.4 Por qué surge la escuela para padres “Sí, para nuestros hijos”

Debido al proceso de modernización y de crisis al interior de la familia la SSEDf crea en 1998 una modalidad de Escuela para Padres, llamada “Sí, para nuestros hijos”, la cual pretende dar respuesta a las interrogantes que se plantea todo individuo ante el difícil arte de ser padre y madre de familia.

Este programa trabaja con videos y talleres vivenciales con el fin de propiciar la reflexión, con el único objetivo de seguir ofreciendo a los padres mayores herramientas para formar mejores generaciones.

¿Por qué la necesidad de una escuela para padres? ¿De dónde surge? Durante muchos siglos existió la creencia en los padres de que los hijos eran de su propiedad, que no tenían derechos y sí obligaciones, tal es el caso de las tribus primitivas en donde el niño no era valorado más que por su fuerza física y por sus aptitudes futuras destinadas a la caza y a la defensa. Asimismo, los padres podían otorgarles a sus hijos cualquier tipo de castigo, por doloroso e injusto que este fuera.

Montaigne y Rousseau fueron de los primeros personajes de la historia en aconsejar a los padres sobre la educación de sus hijos. Más tarde, autores como la Dra. Montessori de Italia, el Dr. Decroly en Bélgica y el norteamericano John Dewey impusieron un nuevo concepto, el cual reconocía por primera vez al niño como un ser individual en donde no era pertenencia ni del Estado ni de sus padres, sino de sí mismo.

Así, las primeras escuelas intentan que los padres tomen conciencia de los problemas que existen en su núcleo familiar, para después enseñarles a analizar los elementos y a encontrar en sí mismos la solución que conviene a su situación particular.

Dentro de los puntos que se abordan en la Escuela para Padres son:

1. Enseñanzas sobre el desarrollo del niño.
2. Relaciones entre los distintos miembros del ambiente familiar.
3. Relaciones entre la familia y la actividad profesional de cada uno de los padres.

La Escuela para padres, reúne la documentación, las encuestas, las investigaciones psicológicas y sociales que se refieren a la familia, para ser una consejera.

Así pues, la Escuela para padres no sólo pretende dar información, sino modificar el comportamiento de los padres, cambiando sus ideas, acerca del niño, de sus necesidades y posibilidades y de las etapas de su desarrollo. Se busca conseguir que adquieran más comprensión, preocupación y acercamiento con sus hijos. Uniendo dos mundos en intereses y actividades que han estado separados.

Ante los grandes cambios que ha sufrido la familia mexicana, en donde cada vez es mayor el número de mujeres que se integra a la planta productiva, los divorcios son más frecuentes, los valores se ven trastocados y la cifra de niños que pasan una buena parte de su tiempo solos en casa va en aumento, surge la necesidad de que la sociedad en general participe activamente en el proceso educativo para lo cual es fundamental fortalecer la capacidad organizativa y de participación tanto de maestros, alumnos y padres de familia redundando en una comunicación directa entre los miembros de una comunidad educativa.

Ya no es posible definir solamente a una familia cuando ésta cuenta con papá, mamá e hijo(s). Estudios recientes muestran que desde hace veinte años aproximadamente, han aumentado las madres solteras y solas que se hacen cargo de la manutención y educación de sus hijos²⁷. El índice de divorcios entre parejas jóvenes y de la tercera edad aumenta. En los divorcios los cónyuges han

²⁷ Esto se debe entre otros factores, a las crisis económicas recurrentes. De tal forma, las madres de familia se han visto en la necesidad de abandonar el hogar para ayudar a los gastos de la casa.

dejado de pelear por la custodia de los hijos, ahora la pelea es para obligar al otro a “cargar” con ellos. Incluso, ha comenzado a observarse el fenómeno de padres varones que se quedan al frente de la familia, toda vez que la madre abandona el hogar, algo que hasta hace pocos años era inimaginable.

Datos del Consejo Nacional de Población (CONAPO) de 1999 son reveladores en este sentido;

En el Distrito Federal...

- ☹ Un 83 por ciento de las niñas y niños de preescolar, tienen una familia completa nuclear, es decir papá, mamá y hermanos.
- ☹ 3 de cada 4 de las niñas y niños en educación primaria viven solo con la madre o con el padre.
- ☹ En jóvenes de educación secundaria, el 30 por ciento no vive en un hogar conyugal
- ☹ El 70 por ciento de los hogares con niñas y niños de entre 6 y 13 años, son mantenidos por un hombre y el 22 por ciento restante son mantenidos por una mujer, no necesariamente la madre.

Como se puede apreciar, muchas de las niñas y niños nacidos en los últimos 20 años, han crecido en la compañía de sus hermanos que no son mucho mayores que ellos, esto es, los niños crecen, se cuidan y se apoyan entre niños, violentando con ello el proceso natural de maduración del hijo o hija en el que recae la responsabilidad de los hermanos. En el mejor de los casos, los infantes quedan bajo los cuidados de un familiar, la abuela, la tía o la prima mayor, o de una vecina a la que se le remunera el “favor”.

Con esto, la unidad familiar se ve alterada en cuanto a las costumbres, la cultura, la educación y los valores que se propagan al interior, toda vez que los infantes aprenden a partir de las personas o con las cosas que tienen contacto.

Por supuesto que se puede pensar que el poco tiempo del que disponen los padres para con sus hijos se puede compensar con una entrega y convivencia fecunda, de calidad para decirlo en una sola palabra. Desde luego se reconoce que existen padres y madres de familia que logran equilibrar su ausencia física en la jornada laboral, con acciones permanentes que fomentan la comunicación y la integración familiar, sin embargo, hay que afrontar la realidad, este tipo de padres y de familias, son las menos.

Es un hecho que la familia mexicana de inicio del siglo XXI, dista mucho del estereotipo que propaló el cine mexicano en su llamada época de oro. Para bien o para mal, el ritmo vertiginoso de cambios constantes ha hecho presa a padres e hijos por igual.

Desde luego existen cambios que son y serán favorables; afortunadamente comienzan a disminuir las madres abnegadas, sumisas y calladas, en especial las madres jóvenes de 20 a 35 años, ahora se preocupan por sí mismas, por obtener una realización personal, profesional y laboral, ya no dependen del esposo para sobrevivir, la mujer ya no desaparece al momento de convertirse en madre.

Sin embargo, también existen casos donde las madres caen en el extremo de no importarles sus hijos, son el prototipo de madres generación microondas que educan a los hijos con un Tv Novelas o la novela semanal bajo el brazo y que mantienen a la televisión como la nana de sus hijos.

Por parte de los hijos, éstos han dejado de ser “obedientes”, ya no aceptan la voluntad de los padres como designio divino. Ahora cuestionan todo y a todos, lo

cual es bastante sano y necesario. El problema sobreviene en el momento que estos hijos se rebelan contra padres que no quieren reconocer el mínimo derecho o capacidad de pensamiento autónomo en sus hijos, o que no tienen forma de contestar las preguntas de sus hijos y recurren al autoritarismo para no evidenciar su desconocimiento de forma y contenido; baste solo imaginar los problemas que tienen los padres para enseñar, hablar y vivir con sus hijos una educación de la sexualidad y la afectividad plena.

El cambio de la familia se hace evidente en aspectos culturales de la máxima importancia como lo es, el arte de la cocina mexicana, que día a día se pierde en la cultura postmodernista de la comida rápida.

En México, al igual que en la gran mayoría de los países en vías de desarrollo, se presenta el fenómeno de la incorporación de la mano infantil y juvenil dentro de la planta productiva, misma que se circunscribe regularmente a actividades informales y que no son las más idóneas para éstos.

Los infantes al salir a la calle e incorporarse en actividades informales se enfrentan a una sociedad cada día más hostil, más egoísta, más aislada. Una sociedad en donde estos infantes no son precisamente el valor máspreciado. De hecho, lastima y avergüenza la presencia creciente de niños de y en condición de calle; niñas y niños que prefieren los peligros de afuera, a continuar viviendo la violencia por parte de los seres que en teoría deberían de protegerlos por encima de todo; sus propios padres y familiares.

Hasta hace poco, la familia y lo que sucedía dentro de ella, era considerado como “**asuntos privados**”, de tal forma, la familia era una caja cerrada. Caja que en los años recientes ha ido abriéndose paulatinamente, sorprendiendo conforme se hace público lo que antes era privado.

Resultan reveladores los datos arrojados en la encuesta de 1999 que aplicó el INEGI en la zona metropolitana del Valle de México –la cual contempla el D.F. y los 34 municipios del Estado de México conurbados a la capital-. A continuación presento algunos de los datos más reveladores de dicha encuesta:

- ⊖ En uno de cada tres hogares –el 34 por ciento- se conoce la violencia familiar.
- ⊖ Esta violencia la sufre el 34.8 por ciento los varones y el 33.2 las mujeres.
- ⊖ Se estima que de los 17 millones 124 mil personas que habitan en el área metropolitana, 667 mil son maltratadas y golpeadas por sus familiares.
- ⊖ Los rangos de edad en que se concentran las agresiones son en niñas y niños menores de 5 años de edad –37.3 por ciento- y mayores y menores de 19 –39.1 por ciento.
- ⊖ Las personas de la tercera edad no se escapan de la violencia intrafamiliar, toda vez que el 18.6 de las personas mayores de 60 años sufren agresiones.
- ⊖ En el 98.4 por ciento de los hogares donde se presentan signos de violencia, se ejerce también la violencia emocional, que en muchas ocasiones provoca más daño que la física, toda vez que va minando la autoestima del individuo.

Contrario a lo que se pensaba tradicionalmente como causales de la violencia, los datos de la encuesta del INEGI revelan que la ignorancia y el alcohol no son las variables que definan este fenómeno, toda vez que:

En los hogares con violencia física, el alcohol fue el factor sólo en el 13.6 por ciento de los casos, mientras que el enojo y las preocupaciones económicas fue el motivo del 47.3 por ciento. Lo mismo ocurre en el maltrato emocional; las preocupaciones económicas fueron la causal del 62.5 por ciento de las agresiones, mientras que el alcohol lo fue en el 6.1 por ciento.

En lo referente a la variable educativa, se observó que la violencia intrafamiliar es menos frecuente entre los analfabetas que en el resto de la población.

La violencia se presenta en el 25.8 por ciento de los hogares en donde no se sabe leer ni escribir, **contra el 34 por ciento que se presenta en hogares con individuos alfabetizados y/o con estudios.** Resulta alarmante que **la violencia intrafamiliar se presente en el 33.7 por ciento de los hogares de quienes tienen estudios superiores.**

Los reveladores resultados de la encuesta del INEGI, nos deben llevar a la reflexión profunda en función de los valores en que esta sociedad esta fincada, reflexionar en torno al hecho educativo que se da en los hogares y primordialmente en la escuela, hay que revisar urgentemente como sociedad el camino que llevamos.

Hoy, ante los hechos que suceden todos los días en la sociedad y dan cuenta profusamente los medios de comunicación hasta convertir la violencia y la degradación social en espectáculo –los denominados “talk show y reality shows” como los de Cristina, Big Brother, Fear Factor y demás son un claro ejemplo-, múltiples voces se alzan para alertar y llamar la atención en torno a la pérdida de valores en nuestras nuevas generaciones. Se recurre a dicha pérdida para

explicar lo que acontece y ofende a la sociedad; la violencia intrafamiliar-social, la inseguridad pública, el abuso sexual, la corrupción, la intolerancia, etcétera.

En esta vorágine de incongruencia, se han confundido y trastocado valores básicos y universales como el respeto a la vida; esto como resultado de una sociedad altamente personalista, competitiva y egoísta, con un culto al "yo". Nos encontramos inmersos en una sociedad que no busca el bien común, sino el particular, en pocas palabras, una sociedad altamente fragmentada en donde incluso, en ocasiones, ya no es posible distinguir aquello que es aceptable de lo que no lo es; los contravalores se convierten en valores y viceversa.

Por todo ello, es necesario comenzar a trabajar decididamente con las madres y padres de familia. Ayudarlos a entender los nuevos tiempos que viven sus hijas e hijos. Orientarlos en esta difícil tarea. Todos los esfuerzos y recursos que se inviertan en ello, sentará bases reales que indudablemente ayudarán a corregir aquellos aspectos sociales que hoy son una preocupación constantes.

En este contexto, el subsecretario Benjamín González Roaro solicitó al Mtro. Peña el diseño de un programa que acercara a los padres de familia a la dinámica escolar. Así, se dedica al diseño de una serie de propuestas que permitieran dar cumplimiento a la solicitud superior.

En el proceso de diseño se tomó en cuenta la relación tradicional que han sostenido los padres de familia para con la escuela; la escuela es tomada como un refugio o guardería de los hijos.

Es un hecho que salvo contadas excepciones, los padres de familia tienen poca interacción con los centros escolares; salvo la firma de boletas o por citatorio expreso, éstos no hacen mayor presencia. Incluso hay que distinguir el problema de género que priva entre los padres y madres, toda vez que es mínima la

presencia de los padres varones, dejando a las madres toda la responsabilidad de la educación de los hijos.

En resumen, el proyecto escuela para padres “Sí para nuestros hijos” surge en el contexto de los grandes cambios que la familia mexicana ha sufrido:

Socialmente

- Desde hace dos décadas es mayor el número de mujeres que se integran a la planta productiva; por tanto la dinámica familiar ha cambiado
- Los hijos crecen prácticamente solos en un contexto ampliamente mediatizado
- Los divorcios son más frecuentes,
- Los valores se ven trastocados y la cifra de niños que pasan una buena parte de su tiempo solos en casa va en aumento,
- Los niveles de violencia intrafamiliar ha aumentado en la última década
- En la última década ha aumentado el porcentaje de jóvenes adolescentes que participan en actos delictivos

Educativamente

- Problemática de género; en donde la mujer es la única responsable de la educación de los hijos
- Padres y madres de familia no se reconocen como parte de la comunidad escolar, toda vez que la escuela es vista como una institución ajena a la familia
- Poco reconocimiento de la labor formativa y educativa de la escuela: es percibida socialmente como una guardería o el lugar a donde los padres dejan a sus hijos cuando éstos trabajan.

En este contexto, para la SSEDf es prioritario desarrollar un proyecto que promueva la participación activa de la sociedad en el proceso educativo, para lo cual es fundamental fortalecer la capacidad organizativa y de participación tanto de maestros, alumnos y padres de familia redundando en una comunicación directa entre los miembros de una comunidad educativa.

2.4.1 Metodología para el diseño de “Sí para nuestros hijos”

En el proceso de diseño se aplicaron una serie de instrumentos a una muestra piloto de todos los niveles educativos, con el ánimo de identificar necesidades en padres y madres de familia en el trato diario con sus hijos, temáticas, propuestas, etcétera.

Con el procesamiento de la información el Mtro. Peña, concluyó en la necesidad de una escuela para padres. Acto seguido, se investigaron los diferentes modelos de escuelas para padres existentes en Distrito Federal, tanto presenciales como a distancia.

Se lograron identificar organizaciones no gubernamentales dedicadas a la Impartición de talleres en escuelas privadas primordialmente, con orientación a la conformación de escuela para padres.

Se encontró además que en ámbito de formación docente, sólo en IMIFAP se impartía el curso de capacitación en escuela para padres.

Por lo que respecta a los medios de comunicación, el canal 11 con su serie Diálogos en Confianza era la única instancia que contaba con la orientación de escuela para padres.

En la Red Edusat, Canal 22 y TV UNAM no se encontró ninguna serie de televisión que pudiera considerarse un modelo de escuela para padres. Existían programas cuyos temáticas tenían que ver con la niñez y adolescencia, pero eran aislados.

En la televisión comercial, no se encontró ningún programa que pudiera considerarse con fines educativos. Las series de televisión “Mujer” y “Lo que llamamos las mujeres” se constituyen en los referentes más cercanos en cuanto a

temáticas que aborden las problemáticas que se viven al interior de las familias, aunque obviamente su función primordial no es educativa.

Así, el Mtro. Alexandrov Vladimir Peña Ramos llega a la propuesta final de un modelo de escuela para padres fundamentado en un modelo híbrido; conjuntando el uso de diversos medios de comunicación, como son las redes Edusat y Escolar, discos interactivos, libros, guías... y el desarrollo de talleres presenciales.

El nombre mismo del programa encierra el simbolismo e ideales que se persiguieron con esta escuela para padres. Para la elección del nombre se partió de los resultados de diversas investigaciones que demuestran que una de las primeras palabras que pronuncian y entienden los bebés, incluso antes de la palabra mamá o papá, es la palabra **NO**.

Por ello, el programa se denominó "**SÍ, PARA NUESTROS HIJOS**" como una forma simbólica de contrarrestar la cultura restrictiva del **NO**, en la cual se han formado muchas generaciones.

"Dar un **SÍ** de nuestro tiempo para nuestros hijos, un **SÍ** quiero ser mejor y por ello me preparo, un **SÍ** te amo y te acepto como eres"

Permitir al niño explorar su mundo de una manera firme y segura, con la protección, amor y respeto de sus padres, fortalece el **SÍ** como aceptación y confianza de que puede realizar las cosas. Esto no descarta el establecimiento de límites para los hijos.

La escuela para padres "**Sí, para nuestros hijos**" busca ayudar y generar un cambio en la forma en que se construyen esos límites, de una manera más saludable en un ambiente de comunicación y respeto.

“Sí, para nuestros hijos” no busca dar recetas de educación, sino hacer que los padres cobren conciencia de los problemas que los inquietan, a través de enseñarles a éstos a analizar las situaciones que los conflictúan y a encontrar en sí mismos la solución²⁸.

El modelo conceptual de “Sí para nuestros hijos” trabaja desde la perspectiva de la familia tomándola como la primer escuela en el aprendizaje de valores sobre los cuales se despliega la cultura e identidad nacional, mismos que se refuerzan en la escuela, así como los roles socialmente asignados, en donde estas pautas se transmiten a los hijos, quienes a su vez los reproducen en su etapa adulta con sus familias.

El programa va dirigido a todos los padres y madres de familia que deseen ser mejores padres. Así como a jóvenes que quieran prepararse para el momento de asumir el compromiso y la responsabilidad de ser padres o madres.

La Subsecretaría lo incluye y oferta como programa complementario a través de la Carpeta de Proyectos del ciclo escolar 1998-1999.

2.4.2 Estructura televisiva de “Sí para nuestros hijos”

La Dirección de Soporte Educativo se dio a la tarea de investigar el género televisivo con mayor aceptación entre la población adulta. Después de aplicar el instrumento respectivo en una muestra de escuelas de educación básica del Distrito Federal, se pudo identificar a la telenovela como el género favorito. Por tanto, se determinó que los programas de televisión a producirse incluirían dramatizaciones que servirían como estudio de caso. La dramatización estaría complementada por cápsulas y un panel de expertos respecto a la temática que tratase el programa.

²⁸ Tríptico promocional “Sí para nuestros hijos”. DSE-SSEDF 1999.

Se determinó que la duración de los programas sería de 60 minutos. De acuerdo al Mtro. Peña Ramos, existieron opiniones encontradas al interior de la Subsecretaría respecto a la inclusión de dramatizaciones y a la duración de los programas; había un amplio sector que denostaba el uso de dramatizaciones, toda vez que las consideran poco educativas. Respecto al tiempo, existía preocupación y se opinaba que un programa de una hora resultaría muy largo y cansado para los padres de familia.

Los argumentos del Mtro. Peña fueron los siguientes:

- Las dramatizaciones funcionarían como sociodramas mediante los cuales se podrían exponer problemáticas difíciles al interior de las familias, buscando que el público asistente se reconociera sin sentirse señalado en cada una de las problemáticas expuestas.
- Si se pretendía tener un programa con profundidad, era importante contar con tiempo suficiente; en 30 minutos era imposible desarrollar un panel de expertos con cierto grado de profundidad temática, 90 minutos resultaban demasiado largos para la asistencia. Así, 60 minutos era la medida más cercana al ideal.

Los argumentos anteriores alcanzaron la aceptación y aprobación final del subsecretario para que “Sí para nuestros hijos” incluyera dramatizaciones y su duración fuera de sesenta minutos.

La última batalla para dar inicio a la producción y conformación del equipo logístico, lo constituyó la periodicidad del programa; aquí una vez más existieron voces al interior de la SSEDf que promovían que “Sí para nuestros hijos” fuera un programa quincenal o mensual. Una vez más, con argumentos se logró que el programa fuera semanal.

La estructura general de los programas era la siguiente:

1. entrada institucional del programa
2. Teaser de entrada al programa
3. Presentación de invitados
4. Primera ronda de exposición
5. Cápsula
6. Segunda ronda de exposición
7. Dramatización
8. Tercera ronda de exposición
9. Cuarta ronda de exposición
10. Conclusiones

De manera complementaria a las secciones anteriores, cada quince días se intercalaba la cápsula con la sección “Que no lo extrañe”, la cual tenía como objetivo hacer conciencia respecto a conductas nocivas pero que socialmente se han arraigado; tirar basura en la calle, quemar cuetes, rayar o pintar bardas...

Toda vez que estaba definida la estructura general del programa de televisión, se procedió a la producción de los mismos. La SSEDf solicitó a la Unidad de Televisión Educativa de la SEP la producción de los programas.

Así, el trabajo quedó dividido en dos áreas de responsabilidad:

1. La dirección de Soporte Educativo como encargada del desarrollo de contenidos, guión, conducción, escaleta técnica, manejo de invitados, expertos, desarrollo de cápsulas, etcétera.
2. La Unidad de Televisión Educativa como encargada de la realización y producción televisiva a través de sus estudios y equipos móviles.

La serie se transmitiría a través de la Red Edusat los días sábado de 10:00 a 11:00 de la mañana.

Las características de las producciones son:

- Lúdicas
- Divertidas
- Cercanas a los intereses de público destinatario
- Ágiles
- Creativas
- Motivadoras
- Informadas, sin ser teorizantes
- Reutilizables
- Con diseño educativo acorde a la educación a distancia
- Articuladas, secuenciadas y dosificadas

“Sí para nuestros hijos” temáticamente era manejado modularmente, esto es, se delimitaron un total de 8 temáticas para igual número de módulos. Cada módulo contaba con un mínimo de 3 programas y una máximo de cinco.

Los programas de televisión permitían uniformar la información a transmitir a los padres y madres de familia; así “Sí para nuestros hijos” retomaba las ventajas observadas en “Diálogos Te Ve” en cuanto a la difusión de información.

Los programas de televisión era complementados con la guía impresa, la cual contenía parte de la información desarrollada en los programas y ejercicios prácticos que padres y madres de familia podrían implementar en casa con sus hijos.

Para alcanzar aprendizajes significativos, las sesiones de televisión serían complementadas con un taller vivencial que sucedería a la transmisión en cada una de las sedes.

2.4.3 Conformación del equipo de talleristas de “Sí para nuestros hijos”

“Sí para nuestros hijos” es un modelo de escuela para padres híbrido, toda vez que utilizaría la televisión educativa Edusat –a distancia- y el desarrollo de talleres vivenciales –presencial-.

Por tanto, fue necesaria la conformación de un equipo de trabajo que se convirtiera en tallerista de padres. Originalmente se pensó en capacitar a personal de cada uno de los niveles de educación básica, para que así cada nivel se encargara de la operación de “Sí para nuestros hijos” y así evitar que se sintieran invadidos por una instancia ajena a ellos.

Como todo proyecto nuevo, “Sí para nuestros hijos” debió vencer una serie de dificultades como es la falta de recursos económicos y el rechazo por parte de los diferentes niveles educativos y modalidades.

Al respecto de este último punto, el Mtro. Peña Ramos refiere el gran rechazo y bloqueó proveniente de los niveles de educación primaria y secundaria, toda vez que siendo los niveles que contaban con equipo Edusat, por lógica tendrían que ser las sedes del nuevo programa.

La DSE tuvo que desplegar una intensa campaña de convencimiento en diferentes etapas; primero con las autoridades superiores de educación primaria y secundaria, a quienes mostraron las ventajas de albergar el nuevo programa.

Toda vez que se logró la aprobación de dichos niveles, éstos organizaron reuniones con los supervisores, jefes de sector y directores de las escuelas que tentativamente funcionarían como sedes.

En estas reuniones se dieron discusiones interesantes que pusieron de manifiesto la concepción que se tiene sobre la función de la escuela dentro de la comunidad; en la concepción tradicional y lineal, la escuela opera solamente de lunes a viernes, la escuela sólo se encarga de la educación de los alumnos, toda vez que “Sí para nuestros hijos” era un programa sabatino dirigido a adultos, no encuadraba con esta concepción.

No fueron pocas las escuelas que afirmaron que trabajar en sábado atentaba contra sus derechos laborales y sindicales y por tanto anunciaban un problema laboral con los trabajadores de apoyo, concretamente con los conserjes de las escuelas, toda vez que la sección sindical a la que pertenecen se opondría rotundamente.

Bajo este panorama a la Dirección de Soporte Educativo no le quedó otra opción que hacerse responsable de la operación total en cada una de las sedes, lo que presupuso desde firmar una responsiva en cada escuela en donde el director del plantel queda eximido de cualquier contingencia, daño al edificio y aparatos de la escuela, en donde la DSE sería la encargada de la limpieza y responsable del acceso al plantel, operación del equipo Edusat e instalaciones en general.

Por lógica, las oficinas centrales de los niveles educativos se negaron a proporcionar personal para que fungieran como talleristas, por lo que el Mtro. Peña desarrolló un plan alterno.

Este consistió en la reorientación de personal de la Unidad de Centros de Educación Básica para Adultos (UCEBA). Por una extraña casualidad, el Mtro. Alexandrov Vladimir Peña Ramos no obstante ser nombrado como Director de

Soporte Educativo en febrero de 1998, hasta septiembre del mismo año, continuó al frente de la UCEBA como encargado de despacho.

Lo anterior confluye también con la reestructuración del sistema de educación de adultos que el Mtro. Peña diseñaba para la Subsecretaría. En dicha reestructuración se buscaba la formación de una sola instancia encargada de dar atención educativa a los jóvenes mayores de 15 años y adultos que no contaran con la educación básica –obviamente los servicios de alfabetización también-, de tal forma que se optimizaran los recursos económicos, humanos e infraestructura de cada uno de los niveles y modalidades educativas de la SSEDf que ofrecían estos servicios, evitando con ello la dispersión y duplicidad de funciones.

En este diagnóstico y plan de reestructuración, figuraba la desaparición de los Centros de Educación Extraescolar (CEDEX), escuelas bajo el tramo de competencia de la UCEBA, razón por la cual era necesario desarrollar un programa de reorientación del personal adscrito a los CEDEX.

En la coyuntura que representó la creación de la escuela para padres “Sí para nuestros hijos” y ante la negativa por parte de los niveles educativos para proporcionar personal para ser habilitado como tallerista, el titular de la UCEBA decidió aprovechar al personal de los CEDEX para el nuevo programa.

Este proceso de reestructuración y reorientación comprendía un alto grado de dificultad por la parte laboral y sindical, por una parte, la mayoría de los profesores que laboraban en los CEDEX contaban con otras plazas, ya fueran matutinas o vespertinas, por lo que su tiempo y disponibilidad era limitado.

Por la parte sindical, el personal de los CEDEX pertenece a los niveles especiales de educación dentro de la sección IX del SNTE. Los nombramientos de los profesores especificaban con precisión que pertenecían al sistema de adultos con una jornada nocturna de las 19:00 a las 21:00 horas de lunes a viernes.

Bajo estas circunstancias, el Mtro. Peña desarrolló una intensa labor de convencimiento en cada uno de los CEDEX, donde mediante una exposición del nuevo proyecto se invitaba a que voluntariamente los profesores se adscribieran – mediante comisión- a la Dirección de Soporte Educativo²⁹.

Obviamente, los profesores de los CEDEX no eran especialistas en atención a padres de familia. Sin embargo, el atender alumnos adultos delineaba un perfil lo más cercano al del tallerista de una escuela para padres.

Entre los elementos de convencimiento utilizados por el Mtro. Peña dos fueron los más importantes:

- Compactar las diez horas que comprendía el nombramiento de la mayoría de los profesores de CEDEX, en dos jornadas a la semana: la primera entre semana de 5 horas, desarrollada en las oficinas de la DSE; la segunda de 5 horas, sabatina en donde desarrollarían el taller.
- El cursar un diplomado en atención a padres de familia.

Ambos argumentos fueron decisivos para que 95 profesores decidieran voluntariamente su participación en la escuela para padres “Sí para nuestros hijos”.

Toda vez que se tuvo conformado al equipo de trabajo, se inició el programa de capacitación previo al Diplomado en atención a padres de familia.

Por estas fechas, la DSE desarrollaba de manera intensa los cursos de capacitación del Programa de Educación para los Medios: desarrollo de la visión

²⁹ En este caso no existieron los complicados problemas administrativos burocráticos que tiene que padecer todo profesor cuando quiere cambiar de nivel o modalidad educativa. Al ser el Mtro. Alexandrov Vladimir Peña Ramos el titular de ambas áreas de trabajo, el mismo autorizaba el préstamo y recepción del personal.

crítica, razón por la cual los profesores de los CEDEX que serían talleristas, se integraron como asistentes a dichos cursos.

Lo anterior no fue casual, toda vez que el primer módulo de "Sí para nuestros hijos" tuvo como temática "La familia y los medios de comunicación". De esta manera, los talleristas iniciaron su proceso de capacitación.

2.4.4 Cómo opera "Sí para nuestros hijos"

"Sí, para nuestros hijos" opera en los niveles de inicial, preescolar, primaria, secundaria, internados y educación especial, en sesiones:

Sabatinas: se trabaja en 75 escuelas distribuidas en todas las delegaciones del Distrito Federal de 10:00 a 12:00 horas.

Entre semana: hay sedes de todos los niveles de Educación básica que trabajan el programa de lunes a viernes, en horarios matutino y vespertino.

Con el programa "Sí, para nuestros hijos", cada escuela-sede se convierte en un espacio en el que padres e hijos trabajan creativamente en la búsqueda de mejores maneras de aprender y divertirse, siempre con la intención de abrir nuevas formas de comunicación familiar.

El programa trabaja con los padres en dos etapas.

En la primera se transmite mediante la Red Edusat el programa de televisión para abordar por medio de una dramatización y panel de discusión de expertos el tema correspondiente.

En la segunda etapa se inicia un taller con los padres de familia participantes, el cual incluye material de apoyo impreso, actividades lúdicas, análisis de diversos temas, dinámicas de pregunta y respuestas, así como el desarrollo de conclusiones y la canalización de quienes lo requieran hacia instituciones especializadas en diversos problemas con la familia.

Los niños que asisten al curso realizan actividades que están encaminadas a desarrollar habilidades comunicativas y de aprendizaje con el objetivo de propiciar una buena relación familiar.

Cabe mencionar que para el cierre de cada módulo se planean actividades que permitan la integración, convivencia y comunicación entre padres e hijos.

Para la primera temporada ciclo 1998-1999, "Sí para nuestros hijos" se constituyó en un programa que coadyuvaba en el desarrollo de una nueva relación padre-escuela. Un programa que planteó los siguientes objetivos:

- Un proyecto que acerque a padres y madres de familia a la vida escolar.
- Un proyecto que conlleve a una relectura por parte de padres y madres de familia de lo qué es y significan escuela y educación.
- Una propuesta en donde los padres y madres de familia se reconozcan como miembros de la comunidad educativa, asumiendo así su papel y esto redunde en una mejor relación con la escuela.
- Una propuesta para todos los niveles educativos, en donde toda la comunidad educativa se vea fortalecida.

B) PROBLEMA

Para el ciclo escolar 1999-2000 la Dirección de Soporte Educativo es la encargada del desarrollo de la política de medios de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, a través de los programas:

- Educación para los Medios: desarrollo de la visión crítica
- Red Edusat
- Red Escolar
- Diálogos Te Ve
- “Sí para nuestros hijos”

Para este tiempo, las cargas de trabajo en cada uno de los programas antes mencionados eran más intensas y especializadas. La educación para los medios era el eje transversal por el cual la SSEDf instrumentaba su política mediática.

De manera concreta, la escuela para padres “Sí para nuestros hijos” demandaba en especial, contar con personal que apoyara la labor de desarrollo de contenidos, trabajo con invitados, enlace con el equipo de producción de la UTE, seguimiento y evaluación del programa.

La DSE contaba con un estudio diagnóstico de la primera temporada de “Sí para nuestros hijos” (1998-1999) el cual permitió identificar algunos aspectos que requerían mayor atención, entre estos:

- a) La Unidad de Televisión Educativa manifestaba diversos obstáculos para el levantamiento de imagen en escuelas e instituciones educativas de la SSEDf, lo que representaba atrasos considerables en la producción televisiva.

- b) El equipo de producción de la UTE requería un personal de enlace de la DSE que fungiera como asistente de producción; con esta acción se pretendía eficientar los tiempos de producción.
- c) El desempeño de los panelistas en algunas ocasiones no fue acertado toda vez que las participaciones fueron ambiguas.
- d) Falta de tratamiento comunicacional en las investigaciones que daban soporte al desarrollo temático, toda vez que el personal que las realizó en la primera temporada, sólo atendía el aspecto educativo, dejando de lado el tratamiento comunicacional; algunos programas resultaron densos por la cantidad de información.
- e) Mayor prontitud y oportunidad en el desarrollo de las investigaciones que fundamentan el guión de las dramatizaciones; la investigación es el insumo principal con el que se escriben las dramatizaciones.
- f) Falta de un mecanismo que recoja las inquietudes y sugerencias de los padres de familia.

En virtud de lo anterior, la DSE se dio a la tarea de incorporar a su equipo de trabajo a licenciados en Ciencias de la Comunicación, acción que me permite trabajar en esta dirección desde octubre de 1999 a la actualidad.

De acuerdo a las tareas encomendadas por el titular de la DSE, Mtro. Alexandrov Vladimir Peña Ramos, mi accionar **debería de fortalecer los resultados** de la escuela para padres “Sí para nuestros hijos” a través de la relación comunicación-educación.

En estas acciones es donde se convalidan y demuestran fehacientemente la utilidad de los conocimientos adquiridos en la carrera de Periodismo y

Comunicación Colectiva que cursé en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán.

c) OBJETIVOS

El trabajo de apoyo y consolidación de la escuela para padres “Sí para nuestros hijos”, en cual participé y apliqué los conocimientos adquiridos en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán, se orientó bajo los siguientes objetivos:

- **Desarrollar investigaciones que fundamenten la producción televisiva y la guía impresa** de apoyo para talleristas.
- **Desarrollar investigaciones que apoyen** el desarrollo del guión de **las dramatizaciones** de los programas televisivos.
- **Trabajar previamente con los panelistas** a efecto de que éstos aprendan a comunicarse a través de las cámaras: postura, manejo y desarrollo concreto de ideas, color de vestuario...
- **Diseñar mecanismos de seguimiento y evaluación** de la escuela para padres “Sí para nuestros hijos”, mediante los cuales se pueda identificar la utilidad de la misma y recoger necesidades y sugerencias de los asistentes mediante encuestas de opinión.
- **Asistir al equipo de producción;** trámites ante los niveles educativos para el levantamiento de imagen, enlace entre el equipo de producción de la UTE y la DSE.

Comunicación Colectiva que cursé en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán.

c) OBJETIVOS

El trabajo de apoyo y consolidación de la escuela para padres “Sí para nuestros hijos”, en cual participé y apliqué los conocimientos adquiridos en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán, se orientó bajo los siguientes objetivos:

- **Desarrollar investigaciones que fundamenten la producción televisiva y la guía impresa** de apoyo para talleristas.
- **Desarrollar investigaciones que apoyen** el desarrollo del guión de **las dramatizaciones** de los programas televisivos.
- **Trabajar previamente con los panelistas** a efecto de que éstos aprendan a comunicarse a través de las cámaras: postura, manejo y desarrollo concreto de ideas, color de vestuario...
- **Diseñar mecanismos de seguimiento y evaluación** de la escuela para padres “Sí para nuestros hijos”, mediante los cuales se pueda identificar la utilidad de la misma y recoger necesidades y sugerencias de los asistentes mediante encuestas de opinión.
- **Asistir al equipo de producción;** trámites ante los niveles educativos para el levantamiento de imagen, enlace entre el equipo de producción de la UTE y la DSE.

- **Relaciones Públicas:** Contactar especialistas de instituciones para invitarlos al programa y hablaran del tema.
- **Elaborar la temática** del programa para el ciclo 200-2001.

Con la consecución de los anteriores objetivos se pretendió efficientar tanto los procesos de producción como de operación de la escuela para padres “Sí, para nuestros hijos”.

La apuesta del Mtro. Peña era fortalecer el aspecto metodológico comunicacional para que el aspecto educativo fuera mucho más eficiente. En pocas palabras, se apostó a que con la incorporación de licenciados en Ciencias de la Comunicación en trabajo conjunto con educadores y psicólogos, se obtendría un modelo de escuela para padres único, eficiente y pertinente a las necesidades de los padres y madres de familia del Distrito Federal.

En conclusión, el compromiso que adquirí en el momento de integrarme al equipo de trabajo fue el aplicar mis conocimientos en las ciencias de la comunicación en un modelo educativo que discurre a través de los medios de comunicación.

Sin lugar a dudas, el trabajar en la Dirección de Soporte Educativo y colaborar en la escuela para padres “Sí para nuestros hijos”·no sólo ha representado un reto para mí, además me ha servido para conocer nuevos caminos en el quehacer profesional del comunicólogo, confirmando con ello que la comunicación es una acción que se vincula con cualquier acción social del hombre.

D) DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Para el ciclo escolar 1999-2000 la escuela para padres “Sí para nuestros hijos” figura en el Catálogo de Proyectos y Servicios de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, ofertándose a los niveles educativos como un programa complementario.

Para este ciclo escolar la Dirección de Soporte Educativo ubica a “Sí para nuestros hijos” como programa prioritario –incluso arriba del Programa Educación para los Medios: desarrollo de la visión crítica-. El Mtro. Peña concedor de los tiempos y movimientos de la administración pública, de los intereses políticos que entran en juego en toda instancia gubernamental, sabía de la necesidad de fortalecer este programa toda vez que de no hacerlo corría el riesgo de ver disminuido el apoyo político del Subsecretario y por consecuencia la disminución de recursos económicos y humanos. Sabía y había vivido el embate de los niveles educativos que rechazaban el programa al considerarlo como una intrusión a su territorio.

Por todo ello, se inició un proceso en el que la prioridad era fortalecer a “Sí para nuestros hijos”. Acción que se alcanzaría mediante dos rutas:

- a) **Fortalecer los contenidos programáticos;** lo cual considera la producción televisiva, los materiales impresos, la preparación de especialistas y talleristas, el servicio otorgado en las sedes...
- b) **Alcanzar un mayor número de padres y madres de familia;** lo cual considera el desarrollo de nuevas estrategias de difusión del programa, de tal forma de alcanzar a un público mayor.

Con el fortalecimiento de los dos aspectos anteriores, se obtendría un programa con solidez educativa y con un amplio público beneficiado.

3.1 Un primer acercamiento a “Sí para nuestros hijos”

Al ingresar a la Dirección de Soporte Educativo me fueron asignadas mis funciones. Lo primero que hice fue estudiar a detalle cada uno de los programas que operaba la dirección, con el ánimo de ver la forma en que se relacionaban o no con “Sí para nuestros hijos”.

Fue así que pude percatarme que la DSE mantenía como política que su personal independientemente de tener a cargo un proyecto o programa, participara y apoyara en todos los proyectos. De esta forma, todo el personal tenía conocimiento y dominio del accionar de la dirección.

Toda vez que conocí de manera básica cada uno de los programas que operan en la Dirección de Soporte Educativo, me di a la tarea de analizar cada uno de los videos de los programas de televisión de “Sí para nuestros hijos” correspondientes a la primera temporada ciclo 1998-1999.

Para la revisión de los materiales, me apoyé en una matriz de doble entrada, con el ánimo analizar cada uno de los programas de televisión y así derivar **posibles modificaciones a la estructura televisiva**. Con base al objetivo de cada uno de los programas, evalué el grado de eficiencia respecto al dominio y comunicación tema, el panel de expertos, la dramatización, las cápsulas y las actividades sugeridas.

Módulo: 8 Adicciones
Programa: Un llamado de alerta

| | Excelente | Muy Bien | Bien | Regular | Malo |
|-------------|-----------|----------|------|---------|------|
| Tema | | | X | | |
| Panel | | x | | | |
| Drama | x | | | | |
| Cápsula | | | | NT | |
| Actividades | | | | NT | |

Toda vez que realicé el análisis de cada uno de los programas, elaboré un cuadro resumen de cada módulo:

Módulo 1: Medios y familia

Total programas: 5

| | Exc | % | MB | % | B | % | R | % | M | % |
|-------------|-----|----|----|----|---|----|---|----|---|---|
| Tema | 2 | 40 | 1 | 20 | 2 | 40 | | | | |
| Panel | | | 2 | 40 | 2 | 40 | 1 | 20 | | |
| Drama | 3 | 60 | 1 | 20 | 1 | 20 | | | | |
| Cápsula | | | 1 | 20 | | | | | | |
| Actividades | | | | | | | | | | |

Módulo 2: Conductas deseables dentro de la familia

Total programas: 4

| | Exc | % | MB | % | B | % | R | % | M | % |
|-------------|-----|----|----|----|---|----|---|---|---|---|
| Tema | 2 | 50 | 1 | 25 | 1 | 25 | | | | |
| Panel | | | 2 | 50 | 2 | 50 | | | | |
| Drama | 3 | 75 | 1 | 25 | | | | | | |
| Cápsula | | | | | | | | | | |
| Actividades | | | | | | | | | | |

Módulo 3: Medio ambiente y salud

Total programas: 4

| | Exc | % | MB | % | B | % | R | % | M | % |
|-------------|-----|----|----|----|---|----|---|---|---|---|
| Tema | 1 | 25 | 1 | 25 | 2 | 50 | | | | |
| Panel | | | 1 | 25 | 3 | 75 | | | | |
| Drama | 3 | 75 | 1 | 25 | | | | | | |
| Cápsula | | | | | | | | | | |
| Actividades | | | | | | | | | | |

Módulo 4: Como ayudar a los hijos en sus estudios

Total programas: 4

| | Exc | % | MB | % | B | % | R | % | M | % |
|-------------|-----|---|----|----|---|----|---|----|---|---|
| Tema | | | 1 | 25 | 2 | 50 | 1 | 25 | | |
| Panel | | | | | 3 | 75 | 1 | 25 | | |
| Drama | | | 1 | 25 | | | | | | |
| Cápsula | | | | | 3 | 75 | | | | |
| Actividades | | | | | 3 | 75 | | | | |

Módulo 5: Sexualidad y afectividad**Total programas: 4**

| | Exc | % | MB | % | B | % | R | % | M | % |
|-------------|-----|-----|----|----|---|---|---|---|---|---|
| Tema | 3 | 75 | 1 | 25 | | | | | | |
| Panel | 4 | 100 | | | | | | | | |
| Drama | 4 | 100 | | | | | | | | |
| Cápsula | | | | | | | | | | |
| Actividades | | | | | | | | | | |

Módulo 6: Situaciones difíciles en la familia**Total programas: 4**

| | Exc | % | MB | % | B | % | R | % | M | % |
|-------------|-----|-----|----|----|---|---|---|---|---|---|
| Tema | 3 | 75 | 1 | 25 | | | | | | |
| Panel | 3 | 75 | 1 | 25 | | | | | | |
| Drama | 4 | 100 | | | | | | | | |
| Cápsula | | | | | | | | | | |
| Actividades | | | | | | | | | | |

Módulo 7: Violencia intrafamiliar**Total programas: 4**

| | Exc | % | MB | % | B | % | R | % | M | % |
|-------------|-----|-----|----|----|---|---|---|---|---|---|
| Tema | 3 | 75 | 1 | 25 | | | | | | |
| Panel | 3 | 75 | 1 | 25 | | | | | | |
| Drama | 4 | 100 | | | | | | | | |
| Cápsula | | | | | | | | | | |
| Actividades | | | | | | | | | | |

Módulo 8: Adicciones**Total programas: 4**

| | Exc | % | MB | % | B | % | R | % | M | % |
|-------------|-----|----|----|----|---|---|---|---|---|---|
| Tema | 3 | 75 | 1 | 25 | | | | | | |
| Panel | 3 | 75 | 1 | 25 | | | | | | |
| Drama | 3 | 75 | 1 | 25 | | | | | | |
| Cápsula | | | | | | | | | | |
| Actividades | | | | | | | | | | |

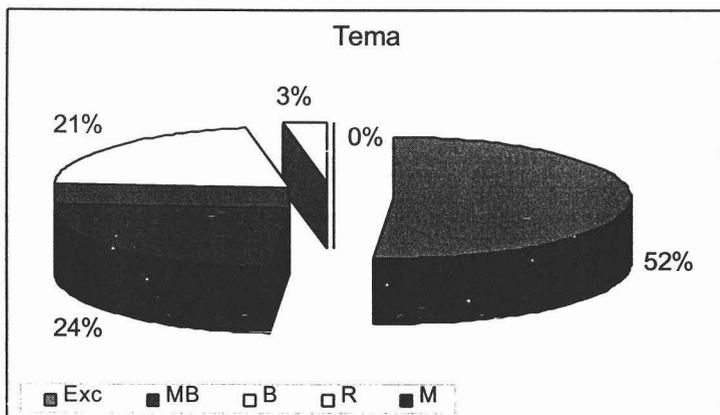
Como se puede apreciar, la primera temporada de “Sí para nuestros hijos” se estructuró en ocho módulos con un total de 33 programas de televisión. A partir de mi análisis pude determinar que no todos los programas incluyeron actividades y cápsulas y, con excepción del módulo 4 “Cómo ayudar a los hijos en sus estudios”, la totalidad de módulos contó con dramatizaciones.

Toda vez que conté con los cuadros analíticos de cada módulo, procedí a conjuntarlos por rubros, esto es, el cuadro resumen del tema, de las dramatizaciones y del panel.

TOTAL DE PROGRAMAS: 33

TEMA

| Módulo | Exc | MB | B | R | M |
|--------|-----|----|---|---|---|
| Uno | 2 | 1 | 2 | | |
| Dos | 2 | 1 | 1 | | |
| Tres | 1 | 1 | 2 | | |
| Cuatro | | 1 | 2 | 1 | |
| Cinco | 3 | 1 | | | |
| Seis | 3 | 1 | | | |
| Siete | 3 | 1 | | | |
| Ocho | 3 | 1 | | | |
| Total | 17 | 8 | 7 | 1 | |

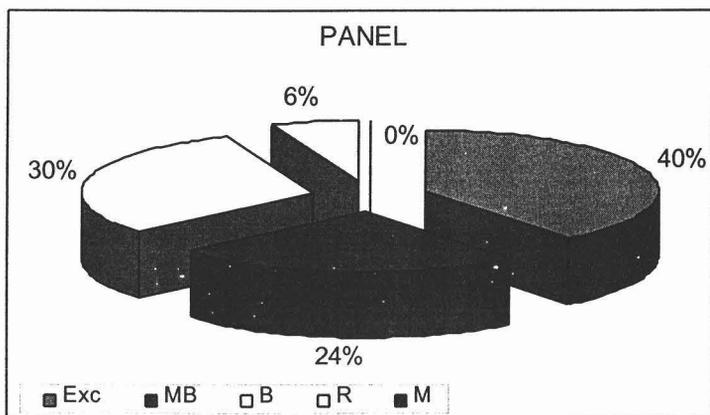


Como se puede apreciar, el 52% de los programas mantiene un desarrollo excelente en el tema, esto es, los programas exponen y desarrollan el tema con claridad y precisión. El 24% mantiene un muy buen manejo del tema y en un 21% su manejo es bueno. De hecho, fue un solo programa el que mostró un pobre desarrollo temático, siendo este: "El mundo de las matemáticas" correspondiente al módulo 4.

TOTAL DE PROGRAMAS: 33

PANEL

| Módulo | Exc | MB | B | R | M |
|--------|-----|----|----|---|---|
| Uno | | 2 | 2 | 1 | |
| Dos | | 2 | 2 | | |
| Tres | | 1 | 3 | | |
| Cuatro | | | 3 | 1 | |
| Cinco | 4 | | | | |
| Seis | 3 | 1 | | | |
| Siete | 3 | 1 | | | |
| Ocho | 3 | 1 | | | |
| Total | 13 | 8 | 10 | 2 | |

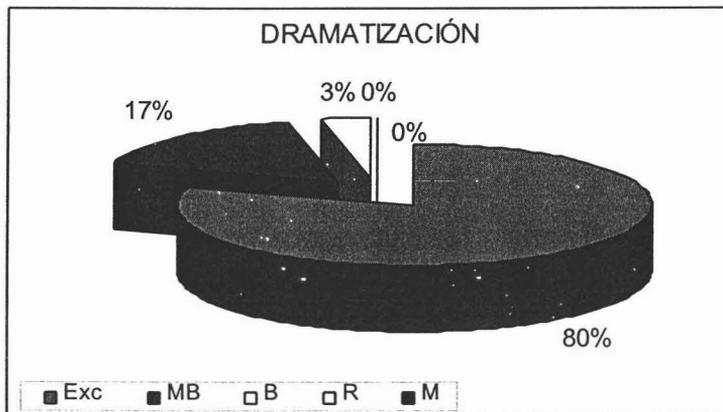


En el rubro del panel de expertos, no obstante que el 40 y 24 por ciento de los programas fueron excelentes y muy buenos respectivamente, es digno de preocupación el observar que un 30 y 6 por ciento resultaron buenos y regulares.

Lo anterior pone de manifiesto **la necesidad de trabajar previamente con los especialistas a efecto de conseguir exposiciones más precisas y claras**, para así poder alcanzar el objetivo temático de cada uno de los programas. Es indudable que los expertos que participaron en los programas cuentan con los conocimientos y experiencia profesional suficiente, lo que faltó fue que lo explicaran con un lenguaje accesible a la audiencia a la que van dirigidos.

**TOTAL DE PROGRAMAS
CON DRAMATIZACION: 30**

| Módulo | Exc | MB | B | R | M |
|--------|-----|----|---|---|---|
| Uno | 3 | 1 | 1 | | |
| Dos | 3 | 1 | | | |
| Tres | 3 | 1 | | | |
| Cuatro | | 1 | | | |
| Cinco | 4 | | | | |
| Seis | 4 | | | | |
| Siete | 4 | | | | |
| Ocho | 3 | 1 | | | |
| Total | 24 | 5 | 1 | 0 | |



Sin lugar a dudas el máximo activo de los programas de televisión de “Sí para nuestros hijos” son sus dramatizaciones. Es de destacarse que el 80 y 17 por ciento resultaron excelentes y muy buenas. Sólo una dramatización correspondiente al programa “El mundo de los videojuegos” resultó solamente buena.

Las dramatizaciones son utilizadas como sociodramas, por ello son historias que son escritas expresamente para el desarrollo de la temática específica del programa en cuestión, por tanto, estas deben reflejar con claridad la o las problemáticas en que se ven envueltas las familias para así dar pié a la intervención de los especialistas. Sin lugar a dudas este es un aspecto valioso para los objetivos de la escuela para padres “Sí para nuestros hijos”.

3.2 Delimitando el tipo de audiencia de “Sí para nuestros hijos”

Para hacer más eficiente el accionar de la escuela para padres “Sí para nuestros hijos” resultaba ineludible **conocer** un poco más **al público destinatario** del mismo. Esto es, despejar interrogantes diversas como el conocer qué tipos de padres y madres acuden los sábados a los talleres, de qué edad, profesión u ocupación, cuántos hijos y de qué edades, de dónde provienen primordialmente y cómo se enteraron del programa.

No obstante que “Sí para nuestros hijos” es un programa complementario de los servicios educativos para el Distrito Federal y que pudiera manejarse bajo el mismo esquema de “clientela cautiva” bajo el que operan las escuelas, desde un inicio la DSE no quiso que operara de tal forma. Así, se pretende que los padres y madres de familia que acudan a las sedes, asistan por el real interés de ser mejores en su labor de educadores de sus hijos.

A lo largo de la primera temporada de “Sí para nuestros hijos” la realidad mostró viejas inercias y vicios en la cadena operativa de supervisión y en las escuelas mismas. No obstante que la DSE desplegó un operativo de difusión profuso en las escuelas sedes y escuelas circunvecinas, las supervisiones de zona se dedicaron a forzar la asistencia de padres, de tal forma que el padre se sintió obligado y no motivado.

Así, es importante dilucidar el tipo de audiencia al que llega “Sí para nuestros hijos”.

Para tal fin, se aplicó una encuesta de opinión en los niveles de educación básica donde opera el programa: educación inicial, preescolar, primaria, secundaria y los servicios educativos de Iztapalapa.

La encuesta se dividió en dos partes. La primera corresponde a la obtención de datos demográficos de la audiencia de “Sí para nuestros hijos”: sexo, edad, profesión/ocupación, número de hijos, sexo y edades.

La segunda parte contó con 6 reactivos del tipo abierto mediante los cuales se pudo identificar la forma en que se enteraron del programa, establecer la regularidad de asistencia y lo más importante su opinión respecto a la utilidad del programa en la esfera personal y familiar.



Encuesta

Con el ánimo de ofrecerles el servicio que ustedes se merecen, solicitamos su ayuda a efecto de contestar las siguientes preguntas. “Sí para nuestros hijos” es un programa que busca orientar y ayudar a todos los que quieren ser mejores padres y madres de familia. Gracias por su colaboración.

Nombre:

Edad: Sexo:

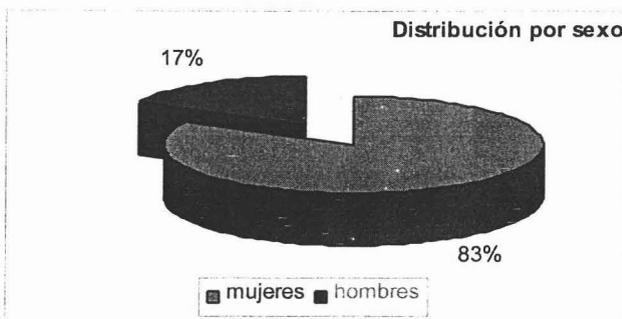
Profesión u ocupación:

Número de hijos, sexo y edades:

1. ¿Cómo se enteraron del programa?
2. ¿A cuántas sesiones han asistido?
3. ¿Asiste acompañado? ¿Con quién?
4. ¿Consideran útiles las temáticas abordadas en “Sí para nuestros hijos”?
5. ¿Consideran haber obtenido un beneficio en su vida diaria como padres al asistir al programa “Sí, para nuestros hijos”?
6. Comentarios finales y sugerencias.

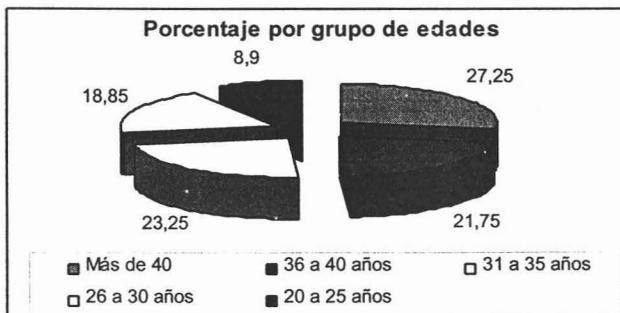
“Si, para nuestros hijos” tiene una asistencia aproximada de 2300 personas por sesión. Para los fines de esta encuesta se tomó únicamente una muestra representativa de cada uno de los niveles.

La muestra estuvo compuesta por 1273 personas, lo que representa el 55 por ciento del total de asistentes por sesión.



De acuerdo a los datos obtenidos 1054 (82.79%) fueron mujeres. 219 (17.21%) hombres.

En cuanto al rango de edades de las madres y padres de familia se observó que:



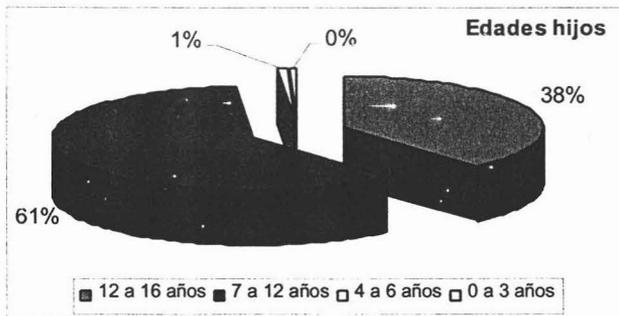
- El 27.25 por ciento (347) corresponde a personas de más de 40 años
- El 23.25 (296) de 31 a 35 años
- El 21.75% (277) entre 36 y 40 años
- El 18.85% (240) de 26 a 30 años acuden

- Finalmente, el 8.87 % (113) personas de 20 a 25 años.

Como se puede apreciar, la mayor participación se encuentra a partir de los 30 años de edad. Esto tiene correlación con las edades de los hijos, toda vez que como más adelante se observará, la mayoría se encuentran en la educación primaria y primero de secundaria.

Esto apunta claramente a que los padres no se preocupan por el desarrollo de sus hijos, hasta que estos entran en contacto con el aparato educativo básico; para los padres lo que suceda en los primeros años de la vida de sus hijos no les preocupa, desconocen que los primeros tres años de la vida de un ser son los más importantes ya que ahí es donde se fijarán las bases que moldearán la posterior personalidad del individuo.

Por lo que respecta a las edades que tienen los hijos e hijas se observa que:



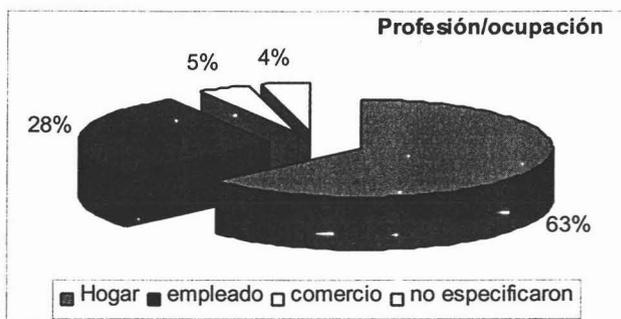
- 858 corresponde a niñas y niños de 7 a 12 años niños,
- 547 son jóvenes de 12 a 16 años
- 12 son niñas y niños de 4 a 6 años,
- 7 son bebés de meses a 3 años de edad

Como se puede apreciar, conforme van creciendo los hijos y éstos se acercan a la adolescencia, los padres y madres de familia sienten la necesidad de contar con ayuda y orientación para la resolución de las múltiples problemáticas a las que se

enfrentan en su quehacer paterno y materno. Por ello, la mayoría de los hijos de esta muestra, corresponden a la educación primaria, secundaria e incluso de media superior como puede ser la preparatoria, bachillerato o educación técnica.

Tal vez, los padres y madres de familia cuyos hijos se encuentran en los primeros años de edad, no sienten la necesidad de buscar ayuda y orientación, porque consideran que todavía no les demanda mayor problemática.

En lo referente a la actividad que desempeñan los padres de familia, se encontró que:

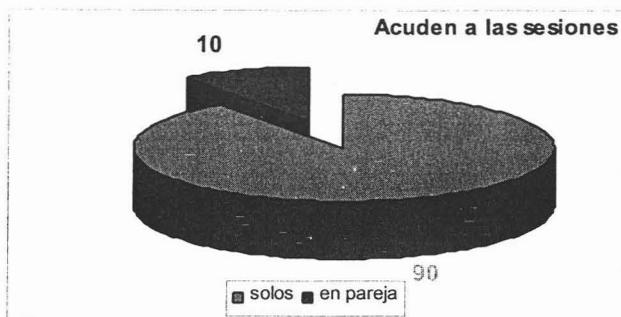


- 811 (63.71%) se dedican al hogar;
- 351 (27.57%) son empleados
- 59 (4.63%) son comerciantes
- 52 (4.08%) no especificaron que tipo de trabajo realizaban.

Llama la atención el alto número de mujeres que manifestaron dedicarse exclusivamente al hogar, toda vez que las tendencias de la última década, mostradas en datos recientes del INEGI, establecen que cada día son más las mujeres que desempeñan un doble papel; por un lado desempeñan un trabajo remunerado y por el otro, continúan con las labores del hogar.

Aquí se tendría que profundizar para saber si estas madres que manifiestan dedicarse al hogar, desempeñan algún giro informal como la venta de artículos de belleza, estética, costura, etcétera, como actividades para complementar el gasto familiar.

Al preguntar con quién asistían a las sesiones del programa:



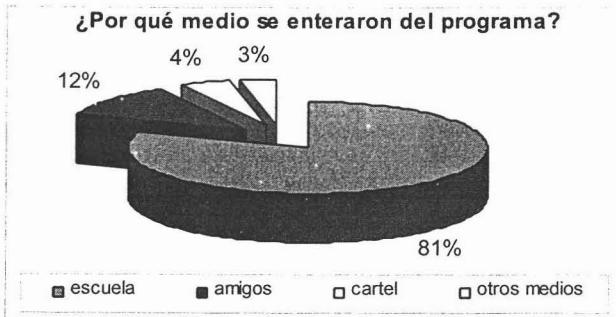
1146 personas (90.02%) contestaron que acudían solos y únicamente 127 (9.98%) respondieron que acudían acompañados por su pareja.

Si partimos del hecho que la asistencia se compone mayoritariamente por mujeres (83%), los datos anteriores confirman la creencia popular de que la educación de los hijos recae exclusivamente en las madres de familia.

Hasta aquí se ha abordado el primer objetivo de la encuesta, que es el conocer las características demográficas de los asistentes al programa: "Sí, para nuestros hijos".

Con la segunda parte de la encuesta, se pudo identificar la forma en que se enteraron del programa, establecer la regularidad de asistencia y lo más importante su opinión respecto a la utilidad del programa en la esfera personal y familiar.

Al preguntar cómo se enteraron del programa:



- 1021 padres y madres (80.20%) manifiestan que se enteraron por medio de la escuela.
- 153 (12.02%) fueron invitados por un amigo
- 57 (4.48%) por medio del cartel y
- 42 (3.30%) por otros medios.

El modelo operativo de “Sí para nuestros hijos”, desde su inicio ha estado orientado a la vinculación de la escuela con la comunidad, con el ánimo de que padres y madres de familia, dejen de ver a la escuela únicamente como un espacio educativo para infantes o jóvenes y por el contrario, hicieran este espacio suyo.

La labor de las profesoras y profesores de grupo, así como la de los talleristas, se ve impactada con el alto porcentaje de asistentes que llegan directamente de la acción mediadora de la propia escuela. No obstante no se soslaya que en muchas escuela existió presión por parte de las escuelas llegando incluso a obligar a los padres a asistir a “Sí para nuestros hijos”.

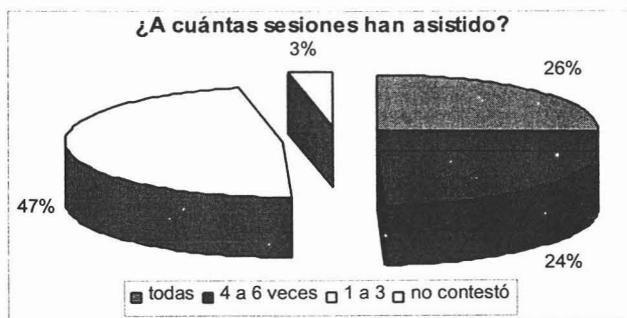
Esto quedó manifiesto al platicar con los talleristas los resultados de esta encuesta, múltiples anécdotas surgieron de la forma en que los directivos de las escuelas han reaccionado. No obstante, también dejan constancia de que esta

situación ha ido cambiando poco a poco; conforme las escuelas se dan cuenta de los beneficios de “Sí para nuestros hijos” y que lejos de ser una estrategia de la Subsecretaría para espiar y reportar el accionar de las escuelas sedes, es más un apoyo, la actitud de los directivos ha ido cambiando.

Incluso existen muchos directivos, conserjes y profesores de las escuelas sedes que se han adherido como parte importante de “Sí para nuestros hijos”; situación que demuestra que han hecho suyo el programa.

Para futuras investigaciones, un aspecto que debe revestir especial interés, es el correspondiente a la identificación de las escuelas de donde provienen dichos padres de familia. Esto quiere decir, investigar si los asistentes en su mayoría corresponden a la escuela sede o, si el radio de acción alcanza a las escuelas circunvecinas.

Por otra parte, los resultados apoyan en gran medida la estrategia modular de “Sí, para nuestros hijos”.

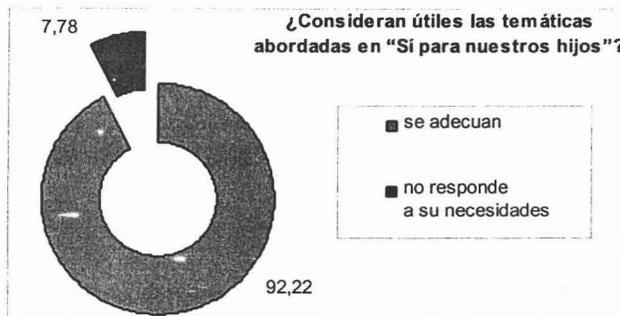


- 328 padres y madres (25.76%) asistieron a todas las sesiones
- 300 (23.56%) asistieron de 4 a 6 veces;
- 603 (47.36%) de una a 3 ocasiones y
- 42 (3.29%) no contestaron esta pregunta.

Con base a la experiencia, la DSE sabía que sería muy difícil comprometer la asistencia de los padres al cien por ciento de las sesiones. Por ello, se siguió una estructura modular de tal forma que no obstante que los padres asistieran a uno o varios programas en cada módulo, no perdieran el hilo conductor y la secuencia formativa.

Por ello, cada sábado se puede ver como un tema individual, pero a la vez forma parte de una temática modular que a su vez en la suma de los ocho módulos dan como resultado un todo.

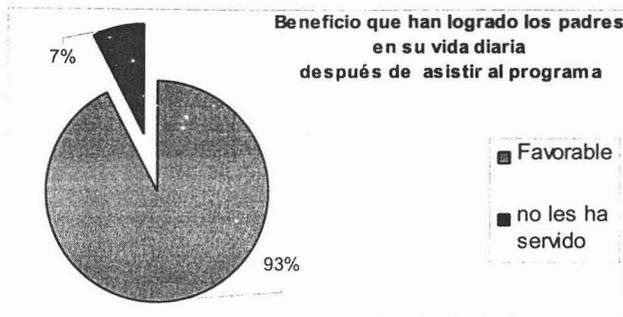
Por lo que respecta a los temas abordados en el programa:



- El 92.22% manifestó que se adecuan a sus necesidades
- El 7.78% considera que no responden a sus necesidades.

Aquí será importante profundizar en las personas que manifestaron que no se adecua a sus necesidades. Como primera reflexión pudiera pensarse que esto se debe a que estos padres esperan encontrar recetas fáciles y de aplicación directa a sus problemáticas familiares específicas.

En cuanto al beneficio que han logrado los padres en su vida diaria después de asistir al programa "Sí, para nuestros hijos":



- El 92.77% (1181) afirman que ha sido favorable
- El 7.23% (92) opinaron que no les ha servido mucho.

Este dato guarda correlación con el dato de la categoría anterior. Confirmando de alguna manera que los padres esperan respuestas directas a problemáticas específicas, en pocas palabras, esperarían que los especialistas y los talleristas resolvieran sus problemas, sin darse cuenta, que esta tarea la deben encausar ellos. No obstante son los menos los que han esperado recetas y se han sentido defraudados.

Por último, las observaciones y sugerencias de los padres de familia se encaminaron más a la propuesta de temas sobre:

- Sexualidad del adolescente
- Cómo orientar a los hijos
- Valores
- Homosexualidad
- Infidelidad
- Violencia intrafamiliar
- Drogadicción
- Sida
- Alcoholismo

Como se puede apreciar, tanto padres como madres de familia focalizan sus preocupaciones en la etapa adolescente.

Con base a los resultados de la encuesta se pudo determinar con mayor precisión **el tipo de público** de “Sí para nuestros hijos”, siendo este:

Sexo: predominantemente femenino

Edad: entre los 30 y 40 años

Ocupación: hogar

Promedio de edad de los hijos: 11 años

Asistencia promedio a los programas: 3

Temas de interés: relacionados con la adolescencia

A partir de los resultados encontrados se delinearón los módulos temáticos de la segunda temporada de “Sí para nuestros hijos” en donde predominaron temáticas relacionadas con infantes y jóvenes que van desde los 7 a los 16 años. Obviamente se hizo énfasis en problemáticas de difícil tratamiento en la familia como son las adicciones, las relaciones sentimentales, sexuales, enfermedades de transmisión sexual (ETS), violencia y maltrato infantil, agresión y abuso sexual, infidelidad, suicidio infantil y juvenil, entre otros.

En la primera temporada, contrario a lo sugerido por la DSE, “Sí para nuestros hijos” contó con un módulo dedicado a temas escolares: “El mundo de las matemáticas”, “El maravilloso mundo de la lectura”, “Formación cívica y ética” y “De cuentos”. Para el Mtro. Vladimir Peña estos temas no encuadraban en el concepto que se estaba delineado, toda vez que a los padres y madres debía ofrecerse las temáticas que resultaban de difícil tratamiento para ellos con sus hijos. No es que no importaran los asuntos escolares, pero éstos ya tienen su propio espacio en la escuela.

El tiempo se encargó de poner las cosas en claro toda vez que de acuerdo a los registros de asistencia, este módulo y el de Medio ambiente y salud (módulos cuatro y tres respectivamente), fueron los que registraron la menor asistencia a lo largo del año. De hecho, estos módulos afectaron considerablemente el desenvolvimiento de la escuela para padres toda vez que rompieron con el ritmo de los módulos previos, provocando con ello que los padres y madres de familia que comenzaban a identificarse con el modelo de “Sí para nuestros hijos” dejaran de asistir a las sesiones.

Para cuando se iniciaron los trabajos del módulo cinco “Sexualidad y afectividad” prácticamente se inicio de cero una vez más, ya que se tuvo que repetir el proceso de sensibilización y difusión.

Los resultados de la encuesta no hicieron otra cosa que confirmar lo que las sesiones sabatinas demostraban, las temáticas escolares no figuran en las principales preocupaciones de los padres, son las temáticas inherentes al crecimiento y socialización las que les preocupan y de las que desean información al respecto.

Por consiguiente, para la segunda temporada se logró convencer al Subsecretario a efecto de no incluir módulos o programas que abordaran temas escolares y sí por el contrario, se logró que aceptara la inclusión de dos módulos referentes a situaciones difíciles para la familia, en donde se desarrollarían temas que un año antes habían sido rechazados rotundamente como el del abuso infantil, infidelidad, divorcio, suicidio infantil y juvenil, entre otros.

Por otra parte, con base a los resultados de la encuesta se llevaron a cabo una serie de acciones tendientes a mejorar el canal de difusión de “Sí para nuestros hijos” en donde ya no sólo se difundiría en escuelas sino en espacios públicos; así se diseñaron cuatro diferentes carteles promocionales, trípticos y dípticos que fueron distribuidos en lugares públicos como mercados, estaciones del metro,

paradas de autobús y plazas comerciales. En esta acción mi participación se circunscribió a la redacción de los slogans y contenido de los materiales.

Se organizó una presentación de la segunda temporada de “Sí para nuestros hijos” en el Centro Nacional de las Artes, evento al que se convocó a la prensa escrita, de radio y televisión.

En este evento se siguió el cartabón de la presentación de una telenovela comercial; se proyectó un demo promocional de la serie en donde los asistentes conocieron el formato televisivo y la forma en que opera “Sí para nuestros hijos”, en el lugar se dieron cita el equipo de producción y cuerpo de actores, talleristas y un grupo representativo de padres y madres de familia que habían asistido a los talleres de la primera temporada. En este evento, me tocó conformar la carpeta de prensa y apoyar la logística del mismo.

Se concertó la presencia del Subsecretario en los programas matutinos “Hoy” de Televisa y “Tempranito” de Televisión Azteca, acciones que redituaron en un interés de diferentes partes de la república por conseguir los videos de “Sí para nuestros hijos”; la Subsecretaría recibió en esa semana poco más de 450 solicitudes de videos provenientes de diferentes entidades de la república.

3.3 Mayor eficiencia en los procesos de producción de “Sí para nuestros hijos”

Mejorar el proceso de producción televisiva de “Sí para nuestros hijos” era uno de los principales objetivos a alcanzar con la incorporación de comunicólogos a la Dirección de Soporte Educativo.

Como se mencionó en capítulos anteriores, la DSE contaba con un estudio diagnóstico de la primera temporada de “Sí para nuestros hijos” (1998-1999) el

cual permitió identificar algunos aspectos que requerían mayor atención, entre estos:

- a) Problemas en el levantamiento de imagen dentro de las escuelas e instituciones educativas de la SSED; problema eminentemente burocrático.
- b) Falta de un enlace de la DSE que funja como asistente de producción.
- c) Falta de trabajo previo con la panelistas.
- d) Falta de tratamiento comunicacional en las investigaciones que dan soporte al desarrollo temático, esto es, poner en palabras sencillas la participación de especialistas, así como el desarrollo de cápsulas con lenguaje claro y cotidiano.
- e) Mayor prontitud y oportunidad en el desarrollo de las investigaciones que fundamentan los diversos guiones y pautas de realización.

Para solucionar los puntos a) y b) fui asignada como el enlace de la Dirección de Soporte Educativo con el equipo de producción de la Unidad de Televisión Educativa. En este contexto me tocó apoyar la producción en la solución y gestión ante las instancias educativas de la subsecretaría de los permisos y facilidades para levantar imagen, entrevistas alumnos, profesores y padres de familia.

Me tocó apoyar la obtención de materiales educativos que de acuerdo al guión se requerían.

Bajo la encomienda asignada, me tocó trabajar con los panelistas -punto c- a efecto de:

- Que éstos conocieran las preguntas que les formularían en su participación dentro del panel de expertos, de tal forma que sus participaciones fueran concretas, claras y adecuadas al tiempo establecido en la pauta de producción.
- Dar orientación y asesoría respecto a la actitud que deberían de tomar frente a las cámaras –forma de sentarse, voltear a cámara, los movimientos de manos, entre otros-, el tipo y colores de vestimenta que más les podía favorecer, el comportamiento que deberían de tener cuando otro miembro del panel participaba –no distraerse o provocar distracción-.

Para los puntos d) y e) referentes a la labor de investigación, **apliqué diferentes técnicas periodísticas**, toda vez que de acuerdo al trabajo realizado en la primera temporada de “Sí para nuestros hijos”, el personal encargado de ello sólo se concretó a recabar información, misma que era copiada de manera textual de libros y revistas.

Adoptando la posición de reportera y tomando de manera imaginaria la investigación temática como una noticia, en cada módulo no sólo me encargué de desarrollar la investigación documental del tema en cuestión, además eche mano de los diferentes géneros periodísticos como son la entrevista, la crónica, el artículo y el reportaje de tal forma que la investigación respondiera a las seis preguntas básicas para la obtención y conformación de la información:

1. El hecho: qué ha sucedido
2. El sujeto: quién realiza la acción
3. El tiempo: cuándo sucedió
4. El lugar: en dónde se llevó a cabo
5. La finalidad: para qué o por qué se efectuó
6. La forma: cómo se realizó

La aplicación de técnicas periodísticas ayudó a que las investigaciones se realizaran con mayor rigor y por tanto, fueran de mayor calidad informativa, los tiempos para su realización se acortaron, ofrecieron mayor claridad y precisión; para esto último se cuidó especialmente el uso de un lenguaje sencillo y directo, sin rebuscamiento y en la medida de lo posible, sin el uso de tecnicismo que de acuerdo a nuestro público objetivo, interfieren con el accionar comunicacional.

Gracias a la metodología desarrollada, por primera vez la investigación apoyó el guión de las dramatizaciones escritas por el Mtro. Peña y las guías impresas de apoyo a talleristas. En pocas palabras, la investigación se convirtió en el insumo principal de “Sí para nuestros hijos”, cumpliendo así con su papel.

E) CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Trabajar en el Gobierno Federal me ha permitido adquirir experiencia en un área de la comunicación que desafortunadamente conforme al plan de estudios que rigió mi formación, se ve con escasa profundidad, me refiero a la Comunicación Educativa.

En la Dirección de Soporte Educativo he aprendido a correlacionar los aspectos comunicacionales del manejo de la televisión –producción de un programa- con las bases pedagógicas que deben regir los programas, ya que están dirigidos lo mismo a alumnos de educación básica que a padres de familia y profesores.

Pertenezco a la generación 1995-1999 y en el séptimo semestre estamos obligados a elegir una opción de pre-especialidad, en mi caso elegí Medios Electrónicos (radio y televisión).

Estos conocimientos fueron de gran ayuda para las actividades que vengo desempeñando en la Dirección de Soporte Educativo, toda vez que me permiten conocer y manejar el lenguaje de cada uno de los medios masivos. Sin embargo, me doy cuenta que también se hubiera complementado con la pre-especialidad de Investigación y Docencia por estar relacionada con la educación y la comunicación.

La pre-especialidad de Medios Electrónicos me brindó sobre todo las bases necesarias para producir un programa de Televisión: elaboración de guiones, manejo de lenguaje audiovisual, investigación documental, producción y post-producción...

Todo esto me permitió insertarme al mercado laboral, concretamente en la SEP, con la seguridad de saber lo que estoy haciendo. Sin embargo, pronto me di cuenta que la realidad laboral supera cualquier currículum, por ejemplo, en la universidad no nos enseñaron que además de la elaboración del guión, se

acostumbra manejar la “pauta de producción”, elemento indispensable en el proceso de producción televisiva.

Tengo entendido que actualmente los alumnos de las nuevas generaciones están aprendiendo otras teorías de comunicación y otras formas de hacer Periodismo conforme al nuevo Plan de estudios, -en donde acertadamente se incluye la materia de Comunicación Educativa-.

La parte que agradezco a la escuela es el haberme enseñado constantemente a elaborar proyectos, en el cual están incluidas las materias de Métodos de Investigación en Comunicación, porque eso ha sido de gran utilidad para los trabajos que actualmente estamos desarrollando en la nueva área que me encuentro. Como alumnos a veces no le damos importancia a ciertas asignaturas porque en ocasiones los profesores no explican el sentido de cada trabajo, hasta que uno mismo lo descubre en la práctica profesional.

Por último, he podido advertir que para realizar mi trabajo en la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, las materias que me han sido de gran ayuda son las siguientes:

- Técnicas de investigación Documental y de campo
- Metodología de las Ciencias Sociales
- Elementos de lingüística
- Sociolingüística
- Todos los Géneros Periodísticos (Entrevista, Nota informativa, Reportaje, Artículo y Editorial, Columna y Crítica)
- Introducción a las Ciencias de la Comunicación
- Ética de la Comunicación
- Psicología Social
- Métodos de Investigación en Comunicación Colectiva I, (E-R) II y III (mensaje)
- Organización y Funcionamiento de las Empresas de Comunicación

- Producción y Programas Televisivos
- Seminario de tesis I y II
- Técnicas de elaboración de audiovisuales
- Estadística Descriptiva

4.1 Conclusiones

1. Cuando se estudia la carrera, erróneamente se piensa que el único campo laboral del periodista o comunicólogo se encuentra en los medios de comunicación masiva. El trabajo desarrollado en la Dirección de Soporte Educativo deja de manifiesto la amplitud de campos que tiene la comunicación, en este caso en el ámbito de la educación –de hecho; la comunicación tiene cabida en cualquier área de las Ciencias Sociales-.
2. La Comunicación Educativa se perfila como una herramienta necesaria para el sistema educativo nacional de inicios del siglo XXI, con la cual se podrá alcanzar la triada calidad-equidad-pertinencia.
3. La experiencia de la escuela para padres “Sí, para nuestros hijos” deja en claro que los modelos de educación a distancia apoyados en medios electrónicos y con las nuevas tecnologías de comunicación e información, son pertinentes siempre y cuando se apoyen en metodología de investigación, esto es, que el uso de medios y tecnologías no se quede solamente en el aspecto instrumental –producción-, sino que respondan a teorías y metodologías de comunicación y educación adecuadas al contexto en donde se está actuando.
4. Destaca el papel que tiene la investigación como eje rector de programas e intervenciones mediáticas. En el caso de “Sí para nuestros hijos” la investigación se realiza tanto para la identificación de temáticas, la producción y evaluación de la aplicación del programa.

Tradicionalmente el trabajo en el gobierno se circunscribe al reporte de metas, de tal forma, todos los proyectos son evaluados solamente en función del número de personas atendidas. No importa cómo funcione el proyecto y cómo este conformado, lo importante es reportar el mayor número de personas atendidas. La Dirección de Soporte Educativo rompe con esta vieja inercia toda vez que los proyectos que diseña y opera se dan a partir de un diagnóstico y el proceso no se culmina hasta saber los resultados alcanzados con la aplicación, así, los resultados orientan o reorientan nuevas producciones.

5. Para que la escuela recobre el papel protagónico como formador de la sociedad, es necesario que oriente y proporcione espacios educativos a padres y madres de familia, de tal forma que éstos puedan contar con mayores y mejores herramientas en su papel de padres. Un padre que entiende el proceso de crecimiento y educación de sus hijos, es un padre que mantiene mejor comunicación, mayor responsabilidad y comprensión hacia la escuela.
6. Los modelos de escuelas para padres se ofrecen como la mejor opción toda vez que son intervenciones que cuentan con metodología, son sistematizadas, se manejan bajo temáticas modulares y se encuentran insertas en el accionar educativo de la escuela. Así, los modelos de escuela para padres rebasan por mucho el modelo de “pláticas” o “juntas” que las escuelas vienen realizando desde hace mucho tiempo.

4.2 Propuestas

1. Incluir en la estructura orgánica de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal la Dirección General de Comunicación Educativa en donde se puedan diseñar las políticas, los programas y productos sustentados en la comunicación educativa, la educación para los medios, la tecnología educativa...

No obstante que la Dirección de Soporte Educativo es la encargada de desarrollar el 90 por ciento de la política mediática de la Subsecretaría, al estar a nivel de dirección de área, otras direcciones generales desarrollan acciones con el uso de los medios de comunicación, duplicando así los esfuerzos.

Al formar una nueva área o elevar a Dirección General a Soporte Educativo, permitiría concentrar en una sola área el uso y manejo de medios y tecnologías.

2. Conformar en la nueva Dirección General un equipo multidisciplinario en donde confluyan comunicólogos, pedagogos, psicólogos, sociólogos, diseñadores gráficos, profesores de grupo, entre otros, con el ánimo de que las acciones a desarrollar mantengan un enfoque holístico y, en donde la investigación sea el eje rector.
3. Diseñar proyectos y programas de mediano y largo plazo y que las autoridades se comprometan a respetar y apoyar su permanencia. Una de las máximas debilidades de la administración pública es la nula continuidad de los programas, toda vez que los intereses políticos prevalecen por encima de los intereses sustantivos de la institución de la que se trate —en este caso de la educación—.

El modelo de escuela para padres “Sí para nuestros hijos” demostró fehacientemente su utilidad, siendo la primera experiencia de este tipo al interior de la SEP. Sin embargo, de nada valió lo anterior, toda vez que al entrar en funciones la administración de Vicente Fox y cambiar a todos los mandos medios, a finales de 2001, sin mediar explicación alguna decidieron quitar el programa, interrumpiendo así un programa que demostró ayudar a la sociedad.

4. Instituir el servicio civil de carrera dentro de la administración pública. Lo anterior permitiría asegurar la permanencia de los buenos elementos dentro de la administración pública, como el ascenso por méritos propios y reales de nuevos elementos. Con lo anterior se obtienen dos puntos importantes: se da seguridad laboral a mandos medios y superiores y, se asegura la continuidad de proyectos y programas.

Resulta frustrante trabajar bajo el actual esquema, en donde es complicado ascender de puesto, aunque el trabajo que hagas sea el mejor difícilmente eres tomado en cuenta para llegar a ser un Jefe de Departamento o Subdirector. Por ello, al contar con un servicio civil de carrera se clarifican los mecanismos y criterios para el ascenso y permanencia en los puestos, dejando de estar sujetos a los vaivenes políticos.

BIBLIOGRAFÍA

- Dirección General de Planeación y Programación de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. “*Prontuario Estadístico Ciclo Escolar 2002-2003*”.
- *Documento Base de la Unidad de Servicios Educativos Iztapalapa*. Dirección General de Planeación y Programación de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. México, 1995.
- Entrevista de Salvador Camacho Sandoval con Gilberto Guevara Niebla, Aguascalientes, Ags. México, 31 de agosto de 1997.
- González Roaro, Benjamín. “*Política mediática en los servicios educativos del Distrito Federal*”. Ponencia presentada en el 1er. Congreso Internacional “A favor de lo Mejor”. México, 1999.
- Ornelas, Carlos. *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. CIDE, NF, FCE, México, 1995, pp. 287-288.
- Paz, Octavio. “*El TLC: ¿siembra tempestades?*”, en Arriola (comp.); Testimonios sobre el TLC, Miguel Ángel Porrúa-Diana, México, p.257.
- Prawda, Juan. *Logros y retos del futuro del sistema educativo mexicano*. Grijalbo, México, 1989. pp. 155-158.
- Peña Ramos, Alexandrov Vladimir. “En la búsqueda del desarrollo de la visión crítica”. *Programa de Educación para los Medios*. En Revista EDUCACIÓN. No. 50. CONALTE-SEP, México, 1997.
- *Plan Nacional de Desarrollo 1988-1994*, Poder Ejecutivo Federal., SPP, México, 1989, pp. 15-21 y 102-103.
- *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*. Poder Ejecutivo Federal. México, 1995
- Puigróss, Adriana. *Estudios interdisciplinarios en América Latina y el Caribe*, vol 10, núm. 1, Escuela de Historia-Universidad de Telaviv, Israel, enero-junio de 1999, pp. 5-24.
- Rancel, Rafael. “Las universidades y el reto de la apertura”, en ídem, pp. 173-177.
- Reyes Heróles, Jesús. *Educación para construir una sociedad mejor*, vol. II. SEP-CONAFE, México 1985, pp. 77-78.

- Salinas de Gortari, Carlos. *"Mensaje de toma de posesión"*, 1º de diciembre de 1988 en Salinas Carlos; México Cívico. Los mensajes de Carlos Salinas de Gortari ante el Congreso de la Unión, Rayuela-TGN, México 1991, pp. 8-12.
- Salinas de Gortari, Carlos. *"Tercer Informe de Gobierno"*, 1º de noviembre de 1991, en Salinas Carlos; Los mensajes... op. cit., pp. 175-177.
- Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, *"Fundamentos del Programa de Educación para los Medios: Desarrollo de la Visión Crítica..."*, México, 1997.
- Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, *"Nueva Escuela Urbana"*. Documento. Coordinación de Asesores... México, 1997.
- *Tríptico promocional "Sí para nuestros hijos"*. DSE-SSEDF 1998.
- Zedillo Ponce de León, Ernesto. *"Educación y desarrollo económico en México"*. en Carta del Economista, Revista del Colegio Nacional de Economistas, núm. 2, México, marzo-abril, 1993. pp. 13-21.
- Zedillo, *"La educación y la reforma del Estado"*, en Loaeza, Soledad; Reforma del Estado y Democracia en América Latina, El Colegio de México, México 1996, p.16.

VIDEOGRAFÍA

- “Un llamado de alerta”
Módulo 8, ciclo escolar 1998-1999
Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F
- “Medios y familia”
Módulo 1, ciclo escolar 1998-1999
Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F
- “Conductas deseables dentro de la familia”
Módulo 2
Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F
- “Medio ambiente y salud”
Módulo 3
Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F
- “Como ayudar a los hijos en sus estudios”
Módulo 4
Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F
- “Sexualidad y afectividad”
Módulo 5
Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F
- “Situaciones difíciles en la familia”
Módulo 6
Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F
- “Violencia intrafamiliar”
Módulo 7
Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F
- “Adicciones”
Módulo 8
Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F