

CAPÍTULO XVII

EL CICLO BASICO

1. LA EDUCACIÓN INICIAL

La educación inicial siguió impartándose en los CENDIS, dependientes de la Dirección General de Educación Inicial, a cargo de su fundadora y primera directora maestra Guadalupe Elizondo Vega.

Los resultados obtenidos con los CENDIS empezaron a confirmar la capital importancia de la estimulación temprana (desde el nacimiento hasta los tres años) en el desarrollo del niño. Las investigaciones realizadas demostraron la ventaja que estos niños les llevaban a los privados de esta enseñanza y también de la preescolar. Los avances más notables aparecían en el proceso de socialización y la madurez mental, como lo pudo comprobar McVicker-Hunt (1961) en niños iraníes.

Desgraciadamente, la crisis económica del país impulsó a las autoridades de la SEP (1985) –con una ceguera lamentable– a discontinuar esta Dirección General y transferir los CENDIS a la Dirección General de Educación Preescolar. Prácticamente se perdió el archivo, se rescindió el contrato con las personas entrenadas y hubo de comenzarse de nuevo en el sexenio de 1988-1994.

2. LA ENSEÑANZA PREESCOLAR

Por otra parte, el nivel preescolar creció en el sexenio de la crisis, como puede verse en el siguiente cuadro:

CUADRO 55

Matrícula de la enseñanza preescolar en comparación con el total de niños de esas edades

1982-83	1983-84	1984-85	1985-86	1986-87	1987-88
1 690 964	1 893 659	2 147 695	2 381 412	2 547 358	2 625 678
7.96%	7.89%	8.79%	9.59%	10.96%	10.30%

(Hayashi, 1992, cuadro 2.1).

El interés por la estimulación temprana en el desarrollo del niño era ya tan extendido que el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), según Magdalena Peimbert (*El Nacional*, marzo 4 de 1984), brindaba atención preescolar desde 1974 a 3 000 niños. Profesionales voluntarios impartían este servicio a niños desde un año hasta los seis años de edad, de acuerdo con un programa elaborado por técnicos del DIF. El servicio se dividía en tres partes que abarcaban los tres primeros grados escolares, cada uno con ocho módulos provistos de la información apta para desarrollarse mensualmente.

En 1984, el DIF atendía 21 000 niños en preescolar, de 3 000 que eran en 1974 en el Distrito Federal. En el resto del país, en 1974, eran 154 000 y en 1984 sumaban ya 270 000.

Con todo, la SEP alcanzaba a satisfacer sólo 50% de la demanda, aunque se pretendía resumir en un año el contenido de tres. Esta decisión deterioraría aún más la educación del pueblo, según denunció el Bloque Democrático de Educación Preescolar (BDEF) (*El Universal*, marzo 29 de 1984).

De los 4 649 000 niños en edad preescolar, la SEP atendía a 1 443 000 y dejaba a los particulares a 772 000. Sin escuela quedaban 2 433 697, es decir, 52.6% del total. Se citaba también el caso de Hidalgo, donde existía un programa denominado jardines unitarios con una sola educadora, la cual funcionaba simultáneamente de conserje, personal de limpia y maestra, a cuyo cargo estaban sólo niños de cinco años de edad.

Algunos profesores del Estado de México notaban como problemas principales de preescolar la incongruencia en los libros de texto, los conocimientos elementales vagos, la falta de continuidad entre los diversos niveles

educativos y en los objetivos, y la saturación de actividades extraescolares. El plan de estudios de preescolar estaba estructurado por áreas y, así, carecía de secuencia con la primaria, organizada por modelos (*El Sol de México*, octubre 4 de 1984).

La matrícula de preescolar alcanzaba ya los 2 215 000 niños (ciclo escolar de 1984-1985); en cambio, en 1981-1982 fue de 1 401 000 educandos. Juan Prawda señaló que preescolar recibió un fuerte impulso por haberse observado que la reprobación en los tres primeros años de primaria disminuye, cuando los niños cursan preescolar. En 1981-1982 se atendió al 38% de los niños de cinco años y al 25% de cuatro años. En 1982-1983 fue de 45% de los cinco años y 32% de cuatro. En 1984-1985 ascendió al 49.30% de cinco años y 29% de cuatro. Junto con este aumento en la atención al nivel preescolar creció, como era natural, un 1 000% el gasto federal en los últimos diez años, al paso que sólo 600% era para primaria y 400% para secundaria. El gobierno gastaba de hecho más en el individuo particular de secundaria, luego en el de preescolar y, finalmente, en el de primaria (*UnomásUno*, octubre 27 de 1984).

No solamente existía preocupación sobre el número de preescolares, se informaba también de un “Seminario de Preescolar” celebrado en Taxco, Gro., con la asistencia de 600 educadores de todo el país. El seminario fue auspiciado por la Organización Mundial para la Educación Preescolar, mediante su Comité Nacional Mexicano. En él se trató el tema del equilibrio afectivo-emocional. Existían 14 comités en diferentes estados de la república, afiliados a dicha organización (*El Nacional*, julio 10 de 1986).

Al final del sexenio se informaba que el *Diario Oficial* había publicado un acuerdo donde se establecían las bases para permitir a los jardines de niños particulares incorporarse al Sistema Educativo Nacional, mediante el renacimiento de validez oficial de estudios. El Consejo Nacional Técnico de la Educación declaró que dichos jardines sólo requerían ajustar sus actividades y enseñanzas a lo dispuesto en el Art. 5o. de la Ley Federal de Educación, impartir educación con personal dotado de preparación profesional, y contar con edificios e instalaciones adecuadas, de acuerdo con las normas higiénicas y pedagógicas (*El Día*, noviembre 10 de 1987).

3. LA ENSEÑANZA PRIMARIA

La administración del presidente Miguel De la Madrid mantuvo en vigor el plan de estudios de primaria que se introdujo en 1972, organizado por áreas de matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, educación artística, educación física, y educación tecnológica.

La educación primaria había aumentado desde el sexenio anterior en forma constante hasta el ciclo 1983-1984, cuando empezó a declinar según el siguiente cuadro:

CUADRO 56

La educación primaria en el sexenio

	1982-83	1983-84	1984-85	1985-86	1986-87	1987-88
Alumnos	15 222 916	15 761 153	15 219 245	15 124 160	14 994 642	14 768 000
Maestros	415 425	428 029	437 508	449 760	456 919	463 115
Planteles	77 900	78 183	76 183	76 690	80 045	79 677
Deserción	8.7	7.4	6.6	7.6	7.2	6.6
Reprobación	10.3	10.5	10.6	11.1	11.1	11.1
Eficiencia terminal	42.6	44.0	46.1	48.8	49.7	50.4

(Hayashi, 1992, cuadros, 2.1; 2.13; 2.15; 4.9 a 4.11).

Un examen del cuadro anterior revela que la primaria registró una reducción de 454 908 estudiantes, o sea, 1.5%; y, en cambio, un incremento de 47 690 profesores y 1 777 escuelas. La deserción bajó 1.8%; la reprobación creció 0.8% y la eficiencia terminal mejoró 7.8%. De la matrícula de este nivel, 527 000 alumnos correspondían a la primaria bilingüe-bicultural y 76 000 a los cursos comunitarios del medio rural (*Informe Presidencial*, 1988, p. 91).

Por otra parte, durante el sexenio aparecieron diversos comentarios sobre la enseñanza primaria. Así, Arcadio Noguera, presidente de la Academia Nacional de la Cultura, del SNTE, al dar a conocer las conclusiones de la Segunda Asamblea Nacional de la Cultura, celebrada en diciembre de 1983,

con 220 profesores asistentes. Se encontraron deficiencias como la de imponer a los maestros de primer año el método global de análisis estructural, para enseñar a leer y escribir a los niños, en vez de permitirles a aquéllos manejar el método que dominaban mejor, como el de Torres Quintero o Rébsamen; aplicar conocimientos aún no adquiridos –el uso del cero en primer grado. Por otra parte, se sugirió incluir ejercicios de caligrafía con letra cursiva, ausentes del programa actual; inducir a los niños a razonar en las clases de matemáticas; en sexto grado aumentar el número de problemas sobre porcentaje, conversiones, superficies y raíces cuadradas; e incrementar las ciencias naturales con temas de ecología, subrayando el aprovechamiento de los recursos del país y el combate a la contaminación (*El Día*, enero 21 de 1984).

Con el fin de facilitar a niños de nueve a 14 años terminar su primaria, quienes por diversas razones no la habían iniciado o concluido, la SEP acordó que podrían cursar sus estudios en tres años en algunos de los 102 centros donde se aplicaba el proyecto “Servicio Escolarizado de Primaria 9-14”, en las zonas marginadas del Distrito Federal. El proyecto permitía también incorporar a alumnos desertores con problemas graves de tipo económico, en un horario flexible de dos horas diarias, de acuerdo con las necesidades más apremiantes del grupo. La inscripción se mantendría abierta para facilitar el ingreso de los alumnos. Los grupos no rebasarían el número de 20. Se diseñaron textos especiales para estos niños en las áreas de español, ciencias sociales y ciencias naturales (*Excélsior*, abril 11 de 1984).

Pedro Galicia Estrada, director general del Fondo Nacional de Estudios y Proyectos, señaló que la deserción escolar afectó seriamente el desarrollo científico y tecnológico de México. Reveló que de 100 alumnos de primaria, 26 pasaban a secundaria, nueve a bachillerato y dos terminaban una carrera. La deserción en el sistema educativo hacía más escasos los recursos humanos preparados, a razón de uno por cada 10 000 habitantes. Precisó que, para 1990, México, con una población de 85 millones de habitantes, requeriría 44 119 investigadores y entonces sólo contaba con 4 000 (*Excélsior*, mayo 2 de 1984).

La UNPF, a su vez, subrayaba el tema de la deserción de primaria que era de 50% en las ciudades y 80% en el campo y añadía que el promedio de educación del mexicano era de tres años de primaria y todavía había seis millones de analfabetos. La UNPF abogó por mayor apertura para que los

particulares colaboraran a resolver este problema educativo. No se destinaba ni el 5% del PIB recomendado por la UNESCO (debería decir el 8%, para países en vías de desarrollo)¹ (*El Nacional*, mayo 3 de 1984).

El CEE, según Alicia Ortiz, confirmaba lo dicho por la UNPF. Sólo el 50% de los alumnos de la cohorte que inició sus estudios en 1979 los concluyó. Los índices de deserción y reprobación seguían siendo altos, ya que de los 3 460 000 niños que comenzaron la primaria en 1979, sólo 1 780 000 la terminaron, mientras que sólo un millón del 1 700 000 de secundaria obtuvo el certificado correspondiente. El CEE indicó que un considerable número de estudiantes abandonaba la escuela para incorporarse prematuramente a las actividades productivas, especialmente en el medio rural (*UnomásUno*, julio 3 de 1984).

Al comienzo del año escolar Andrea Bárcena se refería a “nuestras escuelas primarias... pésimas, aburridas, anacrónicas, autoritarias... y en algunos casos, feas, frías, oscuras y sucias”. A ellas ingresaba el 60% de la población estudiantil atendida por la SEP, el 20% de la población total del país. La autora señalaba el origen de la miseria pedagógica de la primaria: 1) los alumnos obtenían las calificaciones definitivas el primer día de clase. Por mecanismos inconscientes, los profesores se encargaban del cumplimiento de sus pronósticos, al tratar y estimular diferencialmente a los alumnos. Y, así, la escuela ofrecía más oportunidades a quienes tenían más recursos (económicos, estimulación extraescolar y seguridad en sí mismos); 2) el protagonista del salón de clases no era el maestro –mucho menos el niño– sino el programa; éste resultaba tan ambicioso que impedía al maestro considerar el ritmo cognoscitivo del niño ni daba al mentor libertad de cátedra; 3) los programas, tan enciclopédicos, parecían tratar de agotar la sabiduría toda de la humanidad. Se proponían enseñarlo todo de una vez, con el resultado de entrenar casi exclusivamente la memoria y dejar a un lado la comprensión, el verdadero tipo de aprendizaje; 4) el examen escolar era otra pieza digna de examen.

¹ De hecho, según Latapí (*Proceso*, febrero 10. de 1993), no fue la UNESCO sino la Conferencia Regional de Ministros de Educación y Ministros encargados de la Planificación Económica de América Latina y el Caribe (1979) –organizada por la UNESCO, con la cooperación de la CEPAL y la OEA y celebrada en México, D. F.– la que recomendó, en la llamada Declaración de México a sus miembros dedicar presupuestos gradualmente mayores a la educación, hasta destinar no menos del 7 u 8% de su PIB.

Solía evaluar sólo la capacidad de retención del alumno. Y como lo más importante del ritual escolar consistía en que los niños respondieran “correctamente”, se olvidaban o se ignoraban las relaciones entre maestro y alumno y la espontaneidad de los niños, sustrato de su creatividad. Bárcena sugería incorporar a la carrera magisterial el bachillerato y lamentaba que los planificadores desconocieran la realidad del aula. Se preguntaba si de esta forma podía haber “revolución educativa” (*Punto*, septiembre 24 de 1984).

El tema de la deserción escolar volvió a comentarse. Costaba mucho dinero al país y no bastaba con tronarse los dedos y denunciarla, sino investigar sus causas internas y externas. Las primeras estaban relacionadas con métodos anticuados, programas obsoletos e instalaciones escolares inadecuadas. Entre las externas cabía mencionar la situación económica reflejada en vivienda, alimentación, adquisición de libros, etc., y también la organización familiar (Alejandro Miguel) (*El Día*, septiembre 29 de 1984).

El CEE, por su parte, subrayaba que los bajos niveles de educación no podían impulsar el progreso en México y señalaba asimismo que en toda sociedad existía una divergencia entre los valores, ideales, normas jurídicas y enunciados de propósito y la vida real, pero que en nuestro país había un verdadero abismo. Reconocía que, en cuanto al número de alumnos atendidos, podía considerarse que se avanzaba satisfactoriamente. No así respecto de la calidad de la enseñanza (*El Herald de México*, septiembre 19 de 1984).

Por esos días corrió la noticia de que los niños de alguna primaria (*El Nacional*, febrero 5 de 1985) usaban calculadoras, pues aparecieron en ese diario los comentarios de varios maestros quienes reprobaban el uso de las mismas porque impedían que los niños aprendieran las operaciones fundamentales. El mismo Ingeniero Enrique Ayala, de Texas Instruments (empresa de calculadoras), reconoció que no eran recomendables para los alumnos de primaria y secundaria.

Por otra parte, el secretario de Educación Pública, Jesús Reyes Heróles (*El Nacional*, febrero 5 de 1985), declaró que la SEP incorporaría el uso de las computadoras para las labores escolares.

3.1 *La calidad de la educación primaria*

Término frecuentemente usado en educación, la calidad o excelencia es un concepto elusivo que participa de ciertas dimensiones abstractas. Cuando se lo discute, se presta a tantos aspectos que el diálogo inteligente es casi imposible, a no ser que se lo defina con cuidado (Mayhew, 1990, pp. 225-229).

Quien dice “la educación anda mal”, o “los niños no saben nada” se refiere a la calidad de la educación. Ahora bien, esas expresiones carecen de sentido, si no existe un criterio o norma contra la cual juzgar la educación actual. La norma suele ser la obtención de los objetivos de cada curso en cada una de las disciplinas o las áreas. La calidad supone evaluación –comparación de los resultados con la norma– y aquélla ha estado ausente de la educación nacional.

La manera como se evalúan los conocimientos de los estudiantes de primaria y secundaria, según la SEP, depende exclusivamente de cada maestro. El comprueba lo que el alumno sabe mes a mes y le otorga al estudiante la calificación de fin de año. El acuerdo 165 (artículos 1 y 2) establece que corresponde a las escuelas evaluar el aprendizaje de los estudiantes a través de los procedimientos adecuados. Con todo, éstos quedan a discreción de cada maestro. El manual de la SEP, *Normas de inscripción, reinscripción, acreditación y certificación*, no establece criterios específicos. Por tanto, resulta difícil saber si las calificaciones oficiales corresponden al conocimiento real del estudiante. Los maestros son cientos de miles y sus criterios deben de ser seguramente muy heterogéneos y, además, mudables con el tiempo. Conviene recordar aquí el sexenio de Díaz Ordaz cuando hubo pase automático de año en año, con el fin de dar cabida en las escuelas a todos los niños. Consiguientemente, no puede afirmarse que la educación esté mejor o peor que en otras épocas, mientras no se tenga un criterio uniforme contra el cual comparar los resultados de cada niño. No sólo los maestros difieren entre sí al evaluar, sino también las escuelas.

Afortunadamente, se ha empezado ya a evaluar los conocimientos en los tres niveles: primaria, secundaria y bachillerato. En una prueba aplicada en Aguascalientes en 1983 a una muestra de 880 alumnos de sexto año de primaria, se obtuvieron estos porcentajes de reprobación: matemáticas, 86.0%; español, 65.7%; ciencias naturales, 63.6%; y ciencias sociales 38.9% (CNTE,

1990) o sea que aprobaron sólo el 13.9% matemáticas, el 30.43% español, el 36.7% ciencias naturales, y el 61.1% ciencias sociales, un poco más de la mitad.

Los 42 367 niños egresados de primaria del estado de Jalisco registraron, en 1988, los siguientes promedios, en una escala de 1 a 10: comprensión de la lectura, 8.34%; ortografía, 6.84%; literatura, 5.41%; ciencias sociales, 5.37%; lingüística, 5.33%; ciencias naturales, 4.96%; y matemáticas, 4.15% (Guevara Niebla, 1992, p. 32), es decir, aprobaron sólo comprensión de la lectura y ortografía. Reprobaron todos los demás exámenes.

3.2 *Los libros de texto*

Como en sexenios anteriores, también en éste aparecieron ataques contra los libros de texto. La derecha criticaba los libros de texto porque sustentaban las ideas del teórico italiano Antonio Gramsci. Sin embargo, el impugnador no entendía la doctrina de Gramsci. Por otra parte, los maestros vieron con indiferencia el episodio, actitud grave, pues ellos deberían ser los defensores naturales y legítimos de los libros de texto (*El Día*, mayo 12 de 1986).

Algunos dudaban de que los libros de texto fueran medio efectivo de comunicación, pues desvirtuaban el contenido de ésta, al proponer ejemplos como el siguiente: a Juan le dio su mamá dinero para comprar algunas cosas en la tienda: \$2.00 para las tortillas, \$3.50 para el frijol y \$5.00 para el aceite. ¿Cuánto dinero le dieron a Juan? Recuérdese que, por esa época, esos precios eran totalmente irrisorios. En cambio, si se les preguntaba a los niños las capitales de los estados de la república, serían incapaces de enunciarlas. Por tanto, el libro de texto no era un medio de comunicación (*El Sol de México*, mayo 15 de 1986).²

Otro ataque provino de que uno de los colegios de abogados opinó que el libro de texto gratuito era anticonstitucional, pues la Constitución no hacía referencia a él. Raúl Cervantes Ahumada afirmó entonces que, por el contrario, el libro de texto sí era constitucional por contener materias que se referían a la Constitución, obligaciones que el Estado mexicano debía realizar.

² Ese año el dólar estaba a \$687.07 MN.

Para ello, el libro de texto era un medio adecuado (*El Sol de México*, mayo 28 de 1986).

En opinión de la SEP, la Unión Nacional de Padres de Familia (UPNF) pretendía acabar con la enseñanza pública y gratuita. El asunto que había provocado ataques de la SEP contra los padres de familia era la grave denuncia que éstos hicieron de que dicha Secretaría iniciaría en septiembre la implantación de un texto único y obligatorio. La UPNF citaba, contra el propósito de la SEP, el artículo 26, inciso 3 de la Declaración Universal de los Derechos del Hombre, que afirma textualmente: “Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos”. Y, por otra parte, en el Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales, firmado por México en marzo 24 de 1981, se establece con toda claridad: “los estados partes en el acto se comprometen a respetar la libertad de los padres a escoger para sus hijos y pupilos escuelas distintas a las creadas por las instituciones públicas”. El Senado de la República aprobó este precepto, lo elevó al rango de decreto y lo publicó en el *Diario Oficial*, de mayo 20 de 1981. La SEP, por otra parte, aseguraba que ningún niño de primaria se quedaría sin textos gratuitos y obligatorios. Se distribuirían 84 545 volúmenes en el próximo ciclo escolar 1986-1987 (*El Universal*, julio 13 de 1986).

Y así, siguieron los ataques (*El Día*, julio 2 de 1987; *El Nacional*, agosto 7 de 1987; *El Universal*, agosto 9 de 1987) en los cuales se repetía, de nuevo, la actitud de repulsa de la Unión Nacional de Padres de Familia en contra de los libros “marxistas” de la SEP.

3.3 Otros problemas

El problema de la deserción escolar volvió a atraer la atención de la prensa. Así, se subrayó que sólo el 50% de los estudiantes de primaria llegaba a sexto grado y se recomendó que la reprobación se atacara en la misma escuela (*UnomásUno*, mayo 6 de 1986).

A estas inquietudes vino a añadirse la necesidad de establecer la biblioteca escolar y reformar la preparación de maestros para la enseñanza básica. Se culpó asimismo a la crisis económica de la deserción escolar. Los alumnos abandonaban sus estudios para ponerse a trabajar y aumentar así el magro presupuesto familiar. Además, se añadieron otros factores tales como el tra-

bajo prematuro de la niñez, las migraciones, las enfermedades infantiles, la pobreza extrema y la marginación (*UnomásUno*, mayo 11 de 1986).

Además del sismo de septiembre de 1985, la enseñanza se vio amenazada de otra parte: El Grupo Vanguardia Revolucionaria y Televisa pretendían acortar el año escolar con motivo del Campeonato Mundial de Fútbol. La SEP se opuso terminantemente y citó en particular el caso de los alumnos del primer grado quienes reservaban el mes de junio para practicar intensivamente la lectoescritura. Lo mismo sucedía con los de sexto año, cuyos profesores debían redoblar su actividad docente para ayudar a los niños a aprobar el examen de admisión a la secundaria.

El calendario escolar no debía comprimirse para permitir presenciar el evento sin preocupaciones escolares (*La Jornada*, mayo 14 de 1986).

Aquí terminan las informaciones de la prensa sobre la primaria en el sexenio. Da la impresión de que la intensificación de la crisis económica (los salarios se habían devaluado en un 60%) absorbía la atención de los ciudadanos.

3.4 *El horario de clases*

A las plagas habituales de la ciudad—embotellamientos, robo de automóviles, corrupción policiaca—, se añadió el de la contaminación por el humo niebla, especialmente crítica en el invierno, debido a las inversiones térmicas que conservaban los gases casi al nivel del suelo de modo que la población los respiraba. Ante situación tan delicada, el secretario de Educación Pública, Miguel González Avelar, informó que no se modificarían los horarios de las escuelas vespertinas, sino que, por el momento, sólo se reduciría el horario del turno matutino, de las primarias, secundarias y preescolares, eliminando el recreo. Y señaló que se estudiaban fórmulas para recuperar ese tiempo. Y aun añadió que, de ser necesario, podría haber clases los sábados (*La Jornada*, diciembre 11 de 1987).

La Asociación de Padres de Familia del Distrito Federal declaró necesario y preventivo el cambio para preprimaria, primaria y secundaria, anunciados por la SEP, pues haría menos crítico el problema de las inversiones térmicas en el invierno. Saúl Castorena Monterrubio, presidente de dicha Asociación, informó que las medidas tomadas—entrar a clases a las 10 de la mañana, de enero 4 a febrero 15 de 1988—eran simplemente darle vueltas al

problema. Habría que modificar la condición del aire. Declaró, asimismo, que no era conveniente cambiar el calendario escolar, pues hacerlo se llevó cinco años (*El Día*, diciembre 17 de 1987).

Finalmente, se anunció que se había formalizado el acuerdo del nuevo horario de entrada a escuelas (*Diario Oficial*, enero 4 de 1988). Las labores educativas se iniciarían a las 10 de la mañana. Asimismo, se declaró que la SEP identificaría las medidas que se considerararan idóneas, para recuperar en términos de aprendizaje la disminución del horario (*Excélsior*, diciembre 17 de 1987).

3.5 *El Congreso de los Niños*³

3.5.1 *Antecedentes*

La Comisión Nacional desarrolló, como evento primordial del Año Internacional del Niño, el I Foro de La Niñez Mexicana en 1980, el cual permitió la participación de la niñez en el debate de los problemas que la afectaban, así como la presentación de posibles soluciones de los mismos. En 1982 se efectuó el II Foro de la Niñez con los mismos objetivos. En esta ocasión se convocó, por primera vez en México y en América Latina, un congreso de niños,⁴ con el propósito de examinar los asuntos que les concernían directamente en el ámbito familiar, escolar y social y, también incrementar la participación colectiva de los niños y su responsabilidad social.

Respecto de la operación del Congreso, se establecerían 30 mesas de

³ Tlaxcaltecas, junio 12 de 1986; Morelenses, septiembre 1 de 1986; Tabasqueños, octubre 1 de 1986; Yucatecos, octubre 2 de 1986; Campechanos, octubre 8 de 1986; Sonorenses, octubre 23 de 1986; Queretanos, octubre 29 de 1986; Guerrerenses, noviembre 5 de 1986; Tamaulipecos, noviembre 7 de 1987; Jaliscienses, noviembre 11 de 1986; Colimenses, noviembre 12 de 1986; Nayaritas, noviembre 18 de 1986; Michoacanos, noviembre 27 de 1986; Bajacalifornianos, diciembre 3 de 1986; Aguascaltecas, diciembre 9 de 1986; Zacatecanos, diciembre 10 de 1986; Hidalguenses, enero 14 de 1987; Quintanarroenses, enero 21 de 1987; Guanajuatenses, febrero 1 de 1987; Potosinos, febrero 11 de 1987; Poblanos, febrero 18 de 1987; Veracruzanos, febrero 19 de 1987; Mexiquenses, febrero 26 de 1987; Duranguenses, marzo 3 de 1987; Nuevoleoneses, marzo 25 de 1987 (AGN, MMH-SEP, *Crónica Presidencial*).

⁴ En 1975 se celebró el Congreso del Niño Proletario (*El Nacional*, septiembre 14 de 1935) (véase el Vol. 3 de esta obra, 1988, p. 149).

trabajo, cada una con un moderador, un relator (adultos) y 15 niños representantes de las diversas zonas escolares, entre los cuales se elegiría un presidente de debates y un secretario (AGN, MMH-SEP, *Crónica Presidencial*, 1103.08, c 5, ex.p. 8).

El Primer Congreso de los Niños se realizó del 28 al 30 de abril de 1986, en el Museo Nacional de Antropología de la ciudad de México, con carácter local y la participación de alumnos de primaria del Distrito Federal. Este Congreso fue el punto de partida de la celebración de un evento semejante en cada una de las otras entidades federativas, de mayo a diciembre de 1986 y de enero a marzo de 1987. La ciudad admiró la responsabilidad, el entusiasmo y la madurez de los niños. Los congresistas trataron diversos temas planteados por la SEP. Cuatro alumnos de 6o. grado leyeron las conclusiones del Congreso: Alejandro Hinojosa, del Colegio Vista Hermosa; Nancy Colín Ugalde, de la Escuela Defensor de Anáhuac; David Palomino Hernández, de La 15 de septiembre; y Diego Martínez Gayón, del Instituto Asunción (*Memoria I Congreso de Niños*, 1987, pp. 10-11; AGN, MMH-SEP, *Crónica Presidencial*, 11.03.00, c. 12, exp. 6).

Sobre el tema: ¿Qué me gustaría hacer por mi país cuando fuera grande?, los niños hicieron los siguientes comentarios: convertir a México en nación autosuficiente, utilizando todas sus riquezas; evitar que faltaran fuentes de trabajo; detener el crecimiento excesivo de la población agrícola; promover la necesidad de evitar la contaminación, y otras por el estilo. Finalmente, recomendaron que se incrementara el número de parques. De los programas culturales dijeron que eran aburridos y pocos pidieron que se hicieran divertidos, con lenguaje apropiado y en horario oportuno (AGN, MMH-SEP, *Crónica Presidencial*, 11.03.00, c. 12, exp. 7).

Por fin, como digno remate de los congresos estatales, del 28 al 31 de abril se efectuó, en el Museo Nacional de Antropología de la capital de la República, el Primer Congreso Nacional del Niño, con la participación de 352 alumnos de 5o y 6o. grados de educación primaria de todo el país.

Cada una de las entidades federativas envió a 11 representantes, uno por tema, escogidos por sus mismos compañeros participantes en los congresos estatales celebrados desde el pasado 1986.

El presidente Miguel De la Madrid Hurtado inauguró el Congreso y dirigió a los niños un hermoso mensaje. Acompañaron al presidente De la

Madrid el secretario de Educación Pública y los subsecretarios del ramo. El niño Luis Manuel Zamario Montaña –congresista por el estado de Puebla– resultó electo presidente; la niña Seidi Elizabeth Plata Mendoza –congresista por el Distrito Federal– oradora en la ceremonia de inauguración, y la niña Judith Farías López –congresista por el Estado de Colima– pronunció el discurso de clausura (*Memoria I Congreso Nacional de Niños*, 1987, pp. 16-20; AGN, MMH-SEP, *Crónica Presidencial*, 11.03.00, c. 12, exp. 6).

Las conclusiones del primer Congreso Nacional de los Niños fueron: defender el artículo 3o. Constitucional, garantía de una educación laica, gratuita y obligatoria; actualizar los libros de texto; mejorar los salarios para sus maestros; y realizar obras sociales, en beneficio de sus comunidades. Mencionaron también la urgencia de que el gobierno intensificara las campañas contra el narcotráfico, el alcoholismo y las revistas pornográficas; pidieron acciones para proteger nuestra cultura de la invasión del extranjero y estuvieron de acuerdo con que México, en esos momentos difíciles para la administración de la justicia, éste quedara en manos de delincuentes. Por tanto, era necesario que se castigara a los policías, los ladrones y los funcionarios corruptos (*El Universal*, abril 30 de 1987).

Una de las peticiones que más insistentemente se oyó, tanto en las mesas de trabajo como en las entrevistas y en la sesión plenaria del segundo día de trabajos de este Congreso, fue “escuchar las recomendaciones y conclusiones de los niños y no dejarlas guardadas en una carpeta.”

Otras conclusiones fueron las siguientes: lo que más me gustaría de mi escuela: mejorar la enseñanza de la ortografía y de la escritura, enseñar la letra cursiva y actualizar los libros de texto. Lo que desearía para mi comunidad: conseguir que el gobierno proporcionara mejores servicios sociales a todos los habitantes del país como: agua potable, luz eléctrica, caminos, escuelas, viviendas, guarderías, bibliotecas, etc. También se comprometieron a realizar campañas en sus comunidades para erradicar las cantinas, sobre todo las cercanas a las escuelas. Sugirieron asimismo que era necesario auxiliar con créditos, semillas y maquinaria a los hombres del campo, a la vez que deberían seguir instalándose más tiendas de CONASUPO. Pidieron también que el DIF hiciera llegar desayunos a todas las comunidades del país. En el tema “lo que me gusta leer,” insistieron en la necesidad de actualizar los libros de texto,

construir más bibliotecas y hacer llegar a todo el país las publicaciones de la SEP a bajo costo.

Además, los niños pidieron que los tomaran en cuenta en sus problemas, pues ellos también sabían pensar (*El Universal*, abril 30 de 1987).

A la drogadicción infantil no escapaban las niñas, aunque el porcentaje era menor que el de los varones (*El Universal*, mayo 11 de 1987).

4. LA ENSEÑANZA SECUNDARIA

La enseñanza secundaria continuó creciendo. Sin embargo, todavía quedaba lejos de la primaria, pues en 1988 apenas llegaba a una tercera parte de aquélla: 14 768 008 niños en primaria contra 4 347 257 en secundaria.

La matrícula experimentó los siguientes cambios durante el sexenio:

CUADRO 57

Número de alumnos, escuelas y maestros en el sexenio

	1982/83	1983/84	1984/85	1985/86	1986/87	1987/88
Alumnos	3 583 317	3 841 673	3 969 114	4 179 466	4 294 596	4 347 257
Escuelas	12 914	13 590	14 789	15 657	16 513	17 640
Maestros	198 020	211 244	230 172	234 292	242 082	238 760

(Hayashi, 1992, cuadro 2.7, 2.16, 3.31-3.33).

Es decir, el sexenio concluyó con un aumento de 763 940 alumnos; 40 746 maestros; y 4 726 escuelas.

Si se atiende la absorción, deserción, reprobación y eficiencia terminal, se obtiene en el sexenio el siguiente cuadro:

CUADRO 58*Absorción, deserción, y eficiencia terminal*

	1982/83	1983/84	1984/85	1985/86	1986/87	1987/88
Absorción	86.2	85.4	82.9	84.3	83.7	88.0
Deserción	10.3	8.9	9.8	7.9	9.3	9.1
Reprobación	25.7	26.9	28.2	28.1	27.2	26.4
Eficiencia terminal	73.8	73.8	74.4	75.0	75.9	74.5

(Hayashi, 1992, cuadro 4.16 a 4.19).

La absorción disminuyó de un sexenio a otro. Fue de 86.8% en 1982 y de 83.2% en 1988, probablemente por la crisis económica; la deserción se redujo también de 10.3% en 1982 a 9.3% en 1988; la reprobación aumentó de 25.7% a 26.4%. Y, finalmente, la eficiencia terminal tuvo una ligera mejoría de 73.8% a 74.5%.

La declaración de la SEP de satisfacer, en el sexenio, el 100% de la demanda de secundaria resultó incompleta, según Pedro Echeverría, pues no se aclaró si se satisfaría el 100% de la demanda en secundaria de quienes egresaron de la escuela primaria o sólo del número de adolescentes que se encontraban en posibilidad real de solicitar el ingreso. Por ejemplo, de cada 100 niños que ingresaron a primer grado de primaria durante el ciclo escolar 1970-1971, 42 pudieron egresar en 1976. Y de éstos, solamente 32 continuaron los estudios en secundaria. Existía un problema que debía obligar a reflexionar: cerca de 70% de la población en edad (13 a 15 años) no llegaba a secundaria (*UnomásUno*, agosto 3 de 1984).

El subsecretario de educación media, Arquímedes Caballero, se expresó con optimismo respecto de los próximos años: no habría problemas para ofrecer estudios secundarios –dijo– e incluso se podría legislar sobre la obligatoriedad escolar de nueve años. Sin embargo, se olvidaba que, desde la escuela primaria a la que ingresaban anualmente alrededor de 13 millones de niños, había una selección natural debido a la situación económico-social, la cual obligaba a más del 60% de la población escolar a abandonar las aulas desde los tres primeros grados. El escritor señalaba también la evidente baja calidad en el aprovechamiento escolar. En una mirada retrospectiva, podía

verse que, en 1947, apenas había 30 secundarias en el país, a pesar de que 22 años antes se había creado ese nivel. Actualmente, se registraban cerca de 9 000 planteles de enseñanza media básica y aproximadamente 180 000 maestros de servicio (*UnomásUno*, agosto 3 de 1984).

4.1 *La calidad de la enseñanza secundaria*

La calidad en este nivel dejaba mucho que desear. En efecto, los estudiantes a quienes se administró el examen de admisión de la UNAM, para ingresar a la educación media superior durante la década 1976-1985, obtuvieron una calificación de corte promedio de 3.5 en escala de 1 a 10. El promedio de examinados fue de 72 200 al año y la UNAM aceptó sólo a 40 000. Por tanto 32 000 alumnos obtuvieron calificaciones inferiores a 3.5 (Guevara Niebla, 1992, p. 35).

El interior del país no estaba mejor. En Aguascalientes se aplicó, en 1983, una prueba al 66% de egresados de secundaria para determinar su aprovechamiento. El resultado fue el siguiente: al 50% no fue capaz de leer correctamente la numeración decimal; el 84% no pudo sacar el equivalente decimal de un $1/5$; el 90% no supo obtener la superficie de un triángulo; el 75% no logró deducir el 10% de 3 000; el 94% no pudo resolver el siguiente problema: “el gasto de una familia era de 5 200 pesos al mes, pero ahora ha aumentado el 60%. ¿Cuánto gasta hoy esa familia a la quincena?”; el 53% ignoraba el significado de la palabra *descender* y el 20% de *eficiencia*; el 90% no sabía en qué continente están Perú, Polonia o Suiza; el 76% conocía el nombre actual del presidente, pero sólo el 55% cuánto duraba su mandato; más del 20% ignoraba que México es una república y sólo el 10% supo las fechas de la Primera Guerra Mundial (Guevara Niebla, 1992, p. 35).

Los profesores Hernán Escalante Mendoza, jefe de enseñanza media en matemáticas para el Distrito Federal y Mario Alfonso Rodríguez Palacios, jefe de secundaria para trabajadores en historia, denunciaron la baja calidad de la enseñanza secundaria. Indicaron que en matemáticas la reprobación había aumentado de 20 al 40%, debido en gran parte a que el 70% de los maestros no eran normalistas sino profesionales de otras áreas, impreparados para cubrir su nuevo campo de enseñanza. No sólo había baja calidad sino falta de cumplimiento de los programas, al extremo de que casi ya no se

enseñaba historia en México. Pero, la más grave de sus acusaciones fue que la SEP presionaba a los maestros para aprobar a los alumnos aun cuando no lo merecieran, con el objeto de evitar el triste espectáculo de gran número de reprobados que, en justicia, debería haber. Era preciso aclarar las causas de este proceder, pues estaba de por medio la base de la enseñanza de innumerables jóvenes y, por otra parte, el mismo buen nombre de la revolución educativa (*El Universal*, marzo 13 de 1985).

Además de estas noticias sobre la calidad de la enseñanza secundaria, se añadía que la drogadicción había crecido 20% en las secundarias y bachillerato. Desgraciadamente, no se decía cuál era el porcentaje inicial de ésta entre los jóvenes. La drogadicción afectaba el norte de la ciudad, como se informó en una mesa redonda organizada por el IPN; todos los factores concurrían para agravar el problema y los participantes en la mesa redonda afirmaron que éste no dependía únicamente del sistema político de México ni de la falta de solución a los problemas nacionales ni de que se ignorara la opinión de los jóvenes. Denunciaron a los medios de comunicación como responsables de este problema mediante mensajes subliminales que saturaban de fantasías a los jóvenes. Tales mensajes les hacían creer que las drogas les permitirían obtener las ventajas materiales de que carecían (*El Universal*, agosto 1o. de 1985).

Otras fuentes relataban que la secundaria presentaba una tendencia creciente a minimizar la enseñanza de la historia y la geografía en México, además de que estas asignaturas estaban en manos de maestros menos capacitados. Tal limitación parecía deberse a la modalidad de estudio por áreas cuyo fracaso estaba demostrado (*UnomásUno*, septiembre 13 de 1985).

Por otra parte, la atención a los niños que finalizaron la primaria se había reducido, según los profesores Isabel Ruiz López y Homero Rosales Padrón, en 4% entre 1985-86 y aseguraron que las estadísticas ofrecidas en el Informe Presidencial eran optimistas. En realidad, en el ciclo 1984-1985 del Distrito Federal, de los 9 000 grupos que funcionaron en las 302 escuelas, menos de la mitad contó con la planta de maestros completa durante ese periodo y más de 5 000, con unos 200 000 estudiantes inscritos, recibieron cursos en una o más materias de sólo siete meses, cinco meses o menos. Hubo incluso más de 50 grupos en la capital que no tuvieron un solo día de

clase de materias como matemáticas, historia o física, porque no había profesores (*UnomásUno*, septiembre 13 de 1985).

Además de estos informes, el Coloquio sobre el Estado Actual de la Educación en México (CEE, noviembre 25-27 de 1986) concluyó, en la mesa dedicada al tema de la secundaria, lo siguiente: 1) muestra escasa eficacia y pobre rendimiento académico; 2) proporciona al estudiante poca (nula) preparación laboral en caso de no continuar el estudio; 3) impulsa al educando rural a las zonas urbanas; 4) imparte una metodología que no une la teoría con la práctica; 5) presenta como gran obstáculo didáctico a un claustro profesoral carente –en general– de preparación; 6) centra su enseñanza en contenidos, no en los alumnos; 7) carecen sus profesores de formación docente continua; 8) presentan sus profesores frecuente ausentismo, por falta de maestros de tiempo; 9) falta continuidad en los programas; 10) carece de los recursos adecuados; 11) proporciona una preparación insuficiente para ingresar al bachillerato. Por tanto, es preciso investigar otras alternativas (Relatoría de Lesvia Rosas).

4.2 *Los libros de texto*

Con el fin de contribuir a elevar la calidad de la educación, se imprimieron 71 libros guías de estudio, para alumnos y maestros de los tres grados, con un total de 7 949 000 ejemplares. Además, se editaron 24 libros de actualización docente para maestros de telesecundaria en servicio, con un tiraje de 320 000 ejemplares, y un libro de capacitación destinado a profesores de nuevo ingreso con 20 000 ejemplares (*UnomásUno*, diciembre 26 de 1985).

La SEP no había autorizado ningún libro de texto obligatorio y único para la secundaria. El único texto que se había distribuido gratuitamente en todo el país era de la enseñanza primaria. Tal vez el error provino de que el Estado de México había hecho una edición con carácter experimental y limitada de un texto para las secundarias estatales, que no formaba parte de ningún proyecto de la SEP (*El Día*, junio 15 de 1986).

4.3 Otros problemas de la secundaria

El Colegio de Profesores de Educación Secundaria informó que la falta de congruencia entre los objetivos de la educación secundaria y los planes y programas de estudio había originado graves deficiencias en el proceso de enseñanza y deterioro en la calidad educativa; por tanto, era urgente revisar los planes y programas de estudio. El Colegio de Profesores señaló que, mientras en los objetivos no se concediera importancia a los aspectos formativos, los planes estarían saturados con actividades por realizarse en el interior de la escuela, y los programas, a su vez, recargados de contenidos informativos que no era posible ver en los tiempos señalados (*UnomásUno*, febrero 9 de 1986).

Por su parte, Vicente Oria Razo aludía a la crisis profunda y constante de la educación secundaria, que se hizo evidente al analizarse los programas de estudio en la reunión sobre ésta del Foro Nacional de Consultas sobre la Educación Básica, en México, celebrado en Querétaro. En la educación secundaria se promovió una reforma a los planes y programas de estudio de 1974, para establecer la enseñanza por áreas. El empeño de los funcionarios frente a la oposición de los maestros provocó varios problemas: uno de ellos fue ruptura de los canales de comunicación entre los funcionarios y los maestros. Se trató de corregir los programas de estudio que, a juicio de los maestros, no respondían a las necesidades educativas de los jóvenes mexicanos. Se criticó sobre todo el empeño de imponerles la enseñanza de la gramática estructural y la de las matemáticas modernas. Se abrió un abismo entre esta reforma de gabinete y la experiencia de los maestros mexicanos. También se advirtió que era muy deficiente la enseñanza de la geografía en las escuelas secundarias (*El Sol*, octubre 31 de 1986).

Alberto Rocha Cadena informaba que la SEP y el CNTE analizaban la posibilidad de unificar en uno solo los programas de enseñanza secundaria, pues existían dos: uno por áreas y otro por asignaturas. Lo mismo recomendaban los maestros. Otro tanto se sugería respecto del libro de texto.

El escritor añadió que al revisar todos los factores que afectaban la secundaria, se sugirió la conveniencia de cuidar que los grupos no rebasaran los 40 alumnos; mejorar los edificios; el mobiliario y los accesorios de todos los planteles, así como rescatar las cooperativas escolares. Otro punto im-

portante fue el de la orientación vocacional. Debería desarrollarse un programa específico para todas las secundarias del país, con el fin de difundir las diversas opciones de estudio que tenía el egresado de secundaria. Asimismo, los especialistas de la SEP y del CNTE estudiaban la conveniencia de crear un fondo de becas para los alumnos, que sería como un autofinanciamiento para sus estudios (*El Universal*, enero 14 de 1987).

Rocha Cadena no fue el único que se preocupó de la educación secundaria. Humberto Pliego denunció algunos graves problemas: evidente deficiencia administrativa a la cual se debía que quedaran grupos sin maestros en muchas escuelas; la práctica burocrática de trámites engorrosos en el nombramiento de interinos, en casos de licencias por gravidez o sin goce de sueldo solicitadas por maestros titulares de sus plazas; el nombramiento de profesores carentes de preparación pedagógica, de entusiasmo por la tarea de la enseñanza, y sin el tacto adecuado para tratar con los adolescentes; la existencia de maestros que no cumplían sus funciones de orientar a los adolescentes, porque ellos mismos carecían de orientación respectiva, etc. (*El Día*, marzo 10 de 1988).

4.4 *Las computadoras*

La extensión del uso de las computadoras llegó hasta la SEP y el secretario Miguel González Avelar dispuso que se introdujera en las secundarias el conocimiento y el uso de las computadoras. El modelo adoptado, un aparato diseñado y producido por el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN, era una Micro-SEP, gemela de la Radio Shack TSR-80, modelo I, producido por la Tandy Corporation, de Dallas, Texas. El lenguaje de programación de la máquina pertenecía a la empresa norteamericana Micro-Soft. González Avelar aseguró que, para 1988, el 80% de las secundarias públicas contaría con microcomputadoras personales y los programas computacionales de enseñanza serían de producción mexicana a cargo del Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE) de los que ya estaban disponibles 155 (*Proceso*, marzo 2 de 1987).

Algunos expertos como Enrique Calderón, director de la Fundación Arturo Rosenblueth y Araceli Reyes Guerrero, de la Sociedad Mexicana de Computación en Educación, juzgaron desfavorablemente la Micro-SEP, copia

de modelos ya desechados, en vez de elegir una computadora apropiada a las circunstancias de las muchas existentes en el mercado (*Proceso*, marzo 2 de 1987).

4.5 La telesecundaria

Como se ha dicho, la telesecundaria nació en 1968 con 6 559 estudiantes a quienes atendían 301 maestros en ocho entidades del país: Estado de México y el Distrito Federal, Hidalgo, Morelos, Puebla, Tlaxcala, Oaxaca y Veracruz. En los 18 años desde sus comienzos, por cada alumno fundador surgió una telesecundaria, es decir, en 1988 funcionaban 6 740 planteles en 24 entidades (AGN, MMH-SEP, *Crónica Presidencial*, 11.04.04, c. 10, exp. 14) (Charles, 1987, pp. 3-15).

Desde 1980, el servicio de telesecundaria se expandió, como resultado de los convenios establecidos por los gobiernos de los estados con el gobierno federal para ofrecer este servicio en esas entidades. En el ciclo escolar 1980-1981 se registró un incremento de 29 994 estudiantes, quienes pasaron de 71 424 a 101 218. De 1982 a 1986 aumentaron a 307 579. La inscripción en 1986-1987 fue de 408 797, con 17 991 maestros en 6 740 planteles, diseminados en 24 entidades federativas. La población total en telesecundaria representó sólo el 8.6% de los estudiantes de secundaria. El impulso dado a la telesecundaria es el medio adecuado para las comunidades rurales, cuyos grupos egresados de primaria son reducidos.

El 44.06% de los 408 797 alumnos inscritos en el subsistema durante ese año escolar correspondía al servicio federal, mientras que el 55.94% al estatal. De las 24 entidades en que operaba el servicio, ocho eran de administración federal, 12 estatal y cuatro de ambas.

La rápida extensión del servicio adquirió importancia excepcional por el hecho de que el 80% de las escuelas pertenecía al medio rural y, por tanto, atendía a una población escolar campesina e indígena imposible de hacerlo por otros medios.

La edad de los alumnos de telesecundaria fluctuaba entre los 12 y los 19 años, es decir, que el 90% aproximadamente de la población escolar eran adolescentes.

El Canal 4 de televisión transmitía el servicio de telesecundaria en la ciudad de México y el Area Metropolitana y el canal 7 de Imevisión para el resto del país. El canal 11 del IPN, en cambio, televisaba el curso de actualización docente para profesores del subsistema.

La telesecundaria experimentó serios problemas por las interferencias de la señal de televisión ocasionadas por estaciones locales y la pérdida de señal cuando colocaron en órbita los satélites “Morelos”, ya que, a partir de ese momento, desaparecieron muchas estaciones retrotransmisoras, las cuales alimentaban las comunidades donde existía el servicio de telesecundaria (AGN, MMH-SEP, *Crónica Presidencial*, 11.04.04, c. 10, exp. 14).

Su inesperado crecimiento obligó a los organizadores a incorporar a la docencia de secundaria a profesionistas de todo tipo y, en algunos casos, inclusive a maestros de primaria y aun profesores sin estudios terminados. El problema del personal docente se recrudeció; la Dirección General de Telesecundarias, con base en las facultades que le confiere la fracción VI, Art. 51 del Reglamento Interno de la SEP (*Diario Oficial*, agosto 9 de 1985), subsanó esta deficiencia mediante cursos de capacitación y actualización docente. La capacitación se ofrecía en cursos escolarizados de 30 horas de duración en julio, agosto y septiembre, con circuitos cerrados de televisión, material impreso y recursos didácticos de diferente índole. Su objetivo fue proporcionar a los docentes la información básica sobre la estructura, funcionamiento y tecnología del sistema, así como los elementos científicos y técnicos adecuados para facilitar su labor ante sus grupos (AGN, MMH-SEP, *Crónica Presidencial*, 11.04.04, c. 10, exp. 18).

De 1980 a 1987 se impartieron 102 cursos de capacitación de nuevo ingreso en favor de 15 504 profesores; 3 814 eran del servicio federal y 11 490 del estatal.

El programa de actualización docente tenía cobertura nacional, pues se impartía por la red nacional de Imevisión y canal 11 del IPN en horario sabatino. El servicio se ofrecía en dos modalidades: escolarizada, donde el docente asistía durante 28 sábados consecutivos a los centros de actualización establecidos en su entidad; o abierta, el profesor recibía la transmisión en su hogar o los lugares adecuados.

Se pretendía elevar la calidad del servicio a partir de la superación profesional de los maestros que lo operaban y también proporcionar información cultural, científica y pedagógica actualizada a los docentes en servicio.

Desde 1982 se habían impartido dos cursos de actualización docente; en marzo de 1987 se iniciaba el cuarto curso de actualización para maestros de telesecundaria. El primero se impartió en 1982 en el ámbito nacional por medio de la red nacional de TRM y canal 11 del IPN en el área metropolitana. El segundo se transmitió en todo el territorio nacional utilizando los mismos medios que en el primero (AGN, MMH-SEP, *Crónica Presidencial*, 11.04.04, c. 10, exp. 14).

El servicio de la telesecundaria fue un señalado acierto que subsanaba las carencias del medio rural. En el sexenio 1988-1994 se patentizaría su gran importancia (AGN, MMH-SEP, *Crónica Presidencial*, 11.04.04, c. 5, exp. 17; AGN, MMH-SEP, *Crónica Presidencial* 11.04.04, c. 5, exp. 8).

4.6 *Los libros de texto de la telesecundaria*

Auxiliar indispensable en estos cursos fueron los libros de texto cuya lista aparece en los siguientes cuadros:

CUADRO 59

Impresión de libros de telesecundaria

<i>Publicaciones</i>	<i>Ejemplares</i>	<i>Páginas*</i>	<i>Lecciones*</i>
Orientación educativa	470 000	565	90
Programas de estudio			
Primer grado	20 000	554	
Segundo grado	20 000	502	
Tercer grado	20 000	597	
Actividades	20 000	569	
Capacitación	5 000	176	30

<i>Publicaciones</i>	<i>Ejemplares</i>	<i>Páginas*</i>	<i>Lecciones*</i>
Telesecundaria de Verano			
Propedéutico	65 000	480	120
Primer grado	10 000	600	150
Segundo grado	15 000	600	150
Tercer grado	10 000	600	150
Total	655 000	5 243	690

* Por ejemplar.

(AGN, MMH-SEP, *Crónica Presidencial*, 11.04.04, c. 9, exp. 6).

CUADRO 60

Impresión de libros de telesecundaria Cursos de actualización

<i>Areas</i>	<i>Ejemplares</i>	<i>Páginas*</i>	<i>Lecciones*</i>
Español	20 000	240	24
Educación física y artística	20 000	156	24
Ciencias sociales	20 000	156	24
Tecnológica educativa	20 000	156	24
Matemáticas	20 000	156	24
Educación tecnológica	20 000	156	24
Inglés	20 000	156	24
Ciencias naturales	20 000	156	24
Total	160 000	1 332	192

* Por ejemplar.

(No consta el año de esta lista).

(AGN, MMH-SEP, *Crónica Presidencial*, 11.04.04, c. 9, exp. 6).

CUADRO 61*Impresión de libros de Telesecundaria
Ciclo escolar 1986-87*

<i>Area</i>	<i>Ejemplares</i>	<i>Páginas*</i>	<i>Lecciones*</i>
<i>Primer grado</i>			
Matemáticas	191 000	621	184
Español	191 000	643	184
Ciencias naturales	191 000	662	184
Ciencias sociales	191 000	697	184
Inglés	191 000	459	112
Total	955 000	3 082	848
<i>Segundo grado</i>			
Matemáticas	143 000	674	184
Español	143 000	586	184
Ciencias naturales	143 000	583	184
Ciencias sociales	143 000	629	184
Inglés	143 000	330	112
Total	715 000	2 802	848
<i>Tercer grado</i>			
Matemáticas	120 000	589	184
Español	120 000	583	184
Ciencias naturales	120 000	583	184
Ciencias sociales	120 000	615	184
Inglés	120 000	311	112
Total	600 000	2 681	848

* Por ejemplar.

(Enero de 1986).

(AGN, MMH-SEP, *Crónica Presidencial*, 11,04.04, c.9, exp. 6).

CUADRO 62

*Impresión de libros de Telesecundaria
Ciclo escolar 1986-87
Educación tecnológica,
artística y física*

<i>Area</i>	<i>Ejemplares</i>	<i>Páginas</i>	<i>Lecciones</i>
<i>Educación Tecnológica</i>			
Agricultura	100 000	261	92
Avicultura	100 000	243	92
Cunicultura	100 000	254	92
Fruticultura	100 000	250	92
Apicultura	100 000	244	92
Porcicultura	100 000	219	92
Piscicultura	30 000	200	92
<i>Educación artística</i>	25 000	377	108
<i>Educación física</i>	25 000	351	111
Total	680 000	2 399	863

(Enero de 1986).

(AGN, MMH-SEP, *Crónica Presidencial*, 11.04.04, c. 9, exp. 6).