

# Desarrollo de un modelo alternativo de educación básica

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XVI, núms. 3-4, pp. 47-90

Isaías Álvarez García\*

## RESUMEN

En este artículo se resumen los antecedentes, el desarrollo y los principales resultados del proyecto piloto Educación Básica y Recuperación, cuyo objetivo principal fue proponer y fundamentar alternativas para elevar la calidad y eficiencia de los servicios de educación básica que se ofrecen a los sectores marginados del campo y de la ciudad en México. El proyecto estuvo destinado principalmente a personas de 15 años y más. Como fundamentación del proyecto, se realizó un estudio de diagnóstico sobre las condiciones sociales y educativas en 23 localidades de ocho estados de la República en 1980; en la segunda parte de este trabajo se presenta la evaluación de los resultados tanto a nivel global como por localidad, para finalizar con una síntesis de las principales aportaciones del proyecto y algunas alternativas de política.

## ABSTRACT

This article summarizes the background data, the development and the main results of a pilot project in basic education carried out in Mexico between 1980 and 1982. The aim of the project was to propose and sustain alternative means of enhancing the quality and efficiency of basic education services for young and adult population of marginal urban and rural communities in Mexico. The target population of this project was defined as the inhabitants of this type of communities older than 15 years of age. The project design was based on a diagnostic study of the social and educational conditions of 23 communities in eight states of the country. The author presents the evaluative results of this pilot projects, as well as the main contributions of the experience to future adult basic education policies among marginalized population.

---

\* Doctor en Educación con especialidad en Planeación por la Universidad de Harvard. Actualmente profesor investigador del Instituto Politécnico Nacional.

## I. INTRODUCCIÓN

En este trabajo se resumen los principales resultados del desarrollo del proyecto piloto Educación Básica y Recuperación, coordinado por la Dirección General de Planeación (DGP) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), durante el periodo 1980-1982.

El proyecto tenía como objeto proponer y fundamentar alternativas que permitieran elevar la calidad y eficiencia de los servicios de educación básica —alfabetización, primaria y secundaria— que se ofrecen a los sectores marginados del campo y de la ciudad.

Los destinatarios de este proyecto fueron principalmente personas de 15 años o más; aunque en algunas localidades se atendió también a niños y jóvenes en edad escolar que habían abandonado la escuela o que ya no podían concurrir a ella.

Para el desarrollo del proyecto, se previeron las siguientes acciones:

1. Programación, investigación inicial y organización (octubre de 1979-julio de 1980).
2. Selección y formación de investigadores-docentes en la acción (agosto de 1980-agosto de 1982).
3. Implantación y desarrollo del proyecto piloto (septiembre de 1980-diciembre de 1982).
4. Supervisión, seguimiento y evaluación del desarrollo del proyecto (septiembre de 1980-octubre de 1982).
5. Transferencia o extensión del proyecto a las Delegaciones de la SEP (mayo-julio de 1982).

Las primeras etapas del proyecto fueron financiadas mediante recursos de la propia DGP, y se contó con el apoyo del personal de la Universidad Pedagógica Nacional y de las siguientes Direcciones Generales: Adjunta de Contenidos y Métodos Educativos; de Programación; de Acreditación y Certificación; de Educación de Adultos; de Educación Secundaria, y de Educación Primaria en el D. F. (SEP).

La administración del subsidio de operación otorgado inicialmente por el Grupo de Estudios para el Financiamiento de la Educación (GEFE) y posteriormente por la Tesorería de la Federación, estuvo a cargo del Consejo Nacional del Fomento Educativo (CONAFE), y de la propia Dirección General de Planeación.

En lo sustancial, las actividades del proyecto se desarrollaron de acuerdo con las previsiones del mismo, lográndose en buena parte los objetivos y metas que se buscaban.

El contenido de este trabajo se presenta en dos partes: una de antecedentes y fundamentación, con los objetivos y metas, metodología y organización del proyecto —secciones II a V—; y otra —secciones VI y VII—, en la que se presenta la evaluación de los resultados tanto a nivel global, como por localidad, incluyendo también una breve información sobre costos y financiamiento. Para finalizar, se sintetizan algunas conclusiones y alternativas de política, así como las principales aportaciones que ofrece el proyecto.

En síntesis, los resultados del desarrollo de este proyecto fundamentan la necesidad de establecer políticas de compensación, para lograr que la educación básica contribuya a mejorar las condiciones de vida de la población marginada.

## **II. ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACIÓN DEL PROYECTO**

En esta sección se resumen tres de los principales antecedentes que fundamentaron el desarrollo del proyecto: origen, resultados de algunas investigaciones sobre la eficiencia de la educación básica y, resultados de un estudio de diagnóstico de las condiciones sociales y educativas, realizado en 23 localidades de ocho estados de la República durante los meses de abril y mayo de 1980.

### **A. Origen**

En mayo de 1978 una comisión de representantes de las poblaciones de Capacuaro y San Lorenzo, municipio de Uruapan, Michoacán, solicitó apoyo a la DGP de la SEP para el establecimiento de una secundaria federal en estas localidades, cuya población no llegaba a 10 000 habitantes.

De acuerdo con los criterios para asignación de recursos entonces vigentes, no era viable una respuesta favorable a esta solicitud dado que se requerían poblaciones de 20 000 habitantes o más para autorizar la creación de una secundaria federal.

Sin embargo, con el objeto de fundamentar una respuesta se formó un grupo de trabajo con personal de la Dirección General de Programación de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM-Xochimilco) y de la propia DGP, que realizó una investigación de campo sobre las condiciones socioeconómicas, culturales y educativas de dichas localidades.

El informe de la investigación reportó un gran deterioro de los servicios de las escuelas primarias de esas localidades detectando los siguientes problemas:

- Altos índices de reprobación y deserción, y una eficiencia terminal inferior al 15%. En una escuela había 18 profesores y en la otra 12, para atender a 5 000 y 3 500 habitantes, respectivamente.
- Ninguno de los maestros residía en la localidad.
- Las dos escuelas operaban con un horario matutino de 8 a 13 hrs., tiempo en que algunos niños se encontraban ayudando en el trabajo a sus padres.
- Para la población la imagen del maestro era muy negativa, existiendo además poca comunicación entre los maestros y la comunidad.
- Los maestros, por su parte, desconocían muchos problemas de la localidad y señalaban como causas de la ineficiencia educativa la falta de interés y colaboración de los alumnos y padres de familia.<sup>1</sup>

La situación anterior hizo pensar en la necesidad de buscar otras alternativas, puesto que este tipo de problemas no se resolvería ofreciendo más de lo mismo.

Se elaboró un primer anteproyecto, titulado "Educación básica integral en la comunidad rural", orientado hacia el desarrollo de un número limitado de experiencias en educación básica integral que contribuyera a elevar la calidad de la vida de las comunidades rurales.

Este primer esbozo señalaba la necesidad de articular la educación de adultos con la investigación del medio y la acción comunitaria, así como la de ofrecer los servicios de recuperación para niños y jóvenes en edad escolar que habían abandonado la escuela y la formación de personal en la acción, dada la escasez de especialistas en educación de adultos y de los sectores marginados.<sup>2</sup>

Se pensó al mismo tiempo en la conveniencia de aprovechar los resultados de algunas investigaciones recientes sobre el retraso escolar, así como en la necesidad de realizar un estudio más amplio de diagnóstico sobre las condiciones socioeconómicas y educativas de localidades rurales de 3 000 a 5 000 habitantes y de algunas colonias urbanas marginadas.

## **B. Resultados de investigaciones recientes**

Para la formulación del proyecto Educación Básica y Recuperación, se tomaron en cuenta los resultados de algunas investigaciones reali-

---

<sup>1</sup> Cassigoli, Rosas y colaboradores, "Estudio sobre la situación socio-económica y educativa de las comunidades de San Lorenzo y Capacuaro, municipio de Uruapan, Mich.", DGP, SEP, mayo, 1978.

<sup>2</sup> Dirección de Estudios y Proyectos SEP, "Educación básica integral en la comunidad rural", Anteproyecto, junio, 1978.

zadas a partir de 1977, aprovechando los estudios de diagnóstico del Plan Nacional de Educación y otros sobre la reprobación, la deserción, el retraso escolar y las actitudes de los padres de familia, patrocinados por dependencias o instituciones como la Subsecretaría de Educación Básica, la Dirección General de Planeación, el Instituto de Ingeniería de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Centro de Estudios Educativos (CEE).<sup>3</sup>

Durante la mayor parte de la década del setenta se realizaron en México investigaciones orientadas a explicar el carácter determinante de las condiciones del contexto social en relación con las características de los servicios educativos. De ahí que muchos investigadores orientaran sus trabajos a probar la hipótesis de que los sistemas educativos tienen como función predominante mantener y reproducir las condiciones sociales imperantes.

Sin embargo, durante el último tercio de la década del setenta surgió una nueva corriente que analiza lo que el sistema o los servicios educativos pueden lograr en un contexto determinado, partiendo del supuesto de que los macrosistemas sociales tienen campos de autonomía relativa y esferas de decisión propias, que no necesariamente dependen de los otros sistemas sociales.

Precisamente esta línea sirvió de base para orientar la hipótesis general de este proyecto, así como el proceso de investigación-acción mediante el cual se desarrolló.

### **C. Estudio de diagnóstico**

Como primer paso del proceso de investigación del proyecto se realizó un estudio de diagnóstico que comprendió 23 localidades rurales y urbanas marginadas de ocho estados: Coahuila, Durango, Michoacán, Querétaro, Quintana Roo, Tamaulipas, Veracruz y Zacatecas. Siete de dichas localidades son colonias urbanas marginadas y las demás, poblaciones rurales mestizas e indígenas (véase cuadro 1).

---

<sup>3</sup> SEP-SSPE, "Plan Nacional de Educación". Estudio de diagnóstico de la educación básica, Documento interno, 1977; Elizondo, J. y otros, "Colaboración del Instituto de Ingeniería al Plan Educativo del Edo. de Morelos", 1978; Muñoz Izquierdo, C. y otros, "El proceso educativo, la reprobación y el abandono del sistema escolar", CEE, 1979.

### CUADRO 1

#### Relación de localidades donde se realizó el diagnóstico

<i>Entidad</i>	<i>Municipio</i>	<i>Localidad</i>
Coahuila	Saltillo Arteaga	Colonia Vista Hermosa El Tunal
Durango	Durango Guadalupe Victoria Canatlán	Colonia Guadalupe Felipe Carrillo Puerto San José de Morillitos
Michoacán	Turicato Uruapan Apatzingán	Turicato San Lorenzo Col. Josefa Ortiz de Domínguez
Querétaro	Querétaro Colón	Colonia Menchaca Ajuchitlán
Quintana Roo	Chetumal Felipe Carrillo Puerto	Dzuiché Tihosuco
Tamaulipas	Matamoros Barretal	Col. Nuevo Progreso El Barretal
Veracruz	Poza Rica  Zongolica Ixhuatlancillo Chicontepec	Col. Agustín Lara Col. 5 de Febrero San Juan Texhuacan Ixhuatlancillo El Pital El Mante
Zacatecas	Moyahua Pánfilo Natera Nieves	Moyahua Pánfilo Natera Laguna de Valenciana

**Fuente:** Proyecto Educación Básica y Recuperación, DGP/SEP.

Entre los criterios utilizados para la selección de las localidades destacan los siguientes:

- cubrir diferentes regiones del país;
- elegir comunidades rurales de 3 000 a 5 000 habitantes;
- seleccionarlas con participación de las delegaciones generales de la SEP en los estados;
- presentar problemas de repetición, deserción y ausentismo en educación básica;
- tener demanda potencial suficiente por servicios de educación básica y recuperación;

- no contar con suficiente atención por parte de los servicios de educación básica;
- contar en el estado o región con maestros que estén dispuestos a trabajar en esas localidades.

Para efectuar el estudio de diagnóstico se seleccionaron diez grupos representativos de la población local, a los que se aplicaron diez cuestionarios diferentes. El total de la muestra ascendió a 2 530 personas y se integró así: todos los directores, inspectores y autoridades que se encontraron en el lugar; un grupo de adultos, jefes de familia, tomando uno por domicilio —se estratificó geográficamente—; alumnos y maestros tomados sistemáticamente de la listas de las escuelas y de los centros de educación de adultos (véase cuadro 2).

## CUADRO 2 Diagnóstico

**Muestra:** 23 localidades: 7 urbanas marginadas y 16 rurales.

**Instrumentos:** 10 cuestionarios aplicados durante los meses de abril y mayo de 1980.

<i>Tipo de población</i>	<i>Número de cuestionarios</i>	<i>Número de participantes</i>
Autoridades	1	80
Habitantes adultos	2	1 223
Inspectores y supervisores	3	21
Directores de escuelas	4	38
Maestros de primaria	5	188
Alumnos regulares	6	388
Alumnos de educación de adultos	7	32
Alumnos repetidores	8	168
Alumnos ausentistas	9	263
Alumnos desertores	10	129
Total		2 530

**Fuente:** Proyecto Educación Básica y Recuperación, DGP-SEP.

Para orientar el proceso de investigación se formuló la siguiente hipótesis general:

El sistema educativo cuenta con posibilidades y recursos que no han sido aprovechados adecuadamente para elevar la eficiencia y cali-

dad de la educación básica que se ofrece a la población de los medios rural y urbano marginado.

Con el objeto de facilitar la verificación de esta hipótesis se plantearon 11 hipótesis específicas (véase cuadro 3).

### CUADRO 3 Verificación de las hipótesis específicas

<i>Enunciados de las hipótesis</i>	<i>Resultados de análisis</i>	<i>Verificada</i>	<i>Verificada indirectamente</i>
1. La educación que se imparte en las zonas rurales y urbanas marginadas no se adecua a las necesidades e intereses de la población	Queda sustentada por los datos acerca de la situación de las localidades y acerca de la adecuación de los contenidos educativos		
2. Los contenidos de las áreas programáticas no constituyen un conjunto integrado de conocimientos			Los datos resultaron insuficientes. Se prueba por el análisis del contenido de los programas y el hecho de que los maestros no suelen trabajar en el equipo
3. Los programas de educación para adultos no se adecuan a las necesidades de las zonas rurales y urbanas marginadas	Se sustenta por defecto, pues se encontró que no había programas de educación de adultos (mayo/1980)		
4. En las áreas rurales y urbanas marginadas no existen programas de recuperación adecuados para niños y para adultos	Tiende a sustentarse con los datos proporcionados por alumnos ausentistas, repetidores y desertores		



<b>Enunciados de las hipótesis</b>	<b>Resultados de análisis</b>	
	<b>Verificada</b>	<b>Verificada indirectamente</b>
5. El sistema educativo no aprovecha suficientemente los recursos humanos y materiales que ofrece el medio rural y urbano marginado	Tiende a sustentarse con la información proporcionada por maestros y autoridades	
6. La existencia de grados y niveles contribuye a disminuir la eficiencia interna del sistema educativo en las zonas rurales y urbanas marginadas		Los datos son insuficientes; sin embargo, la baja tasa de población escolarizada constituye un argumento factual que sustenta la hipótesis
7. La preparación de los maestros que imparten educación básica en las zonas rurales y urbanas marginadas no es adecuada a las necesidades de esos medios	Los datos, en particular los proporcionados por los propios maestros, sustentan esta hipótesis	
8. La falta de estímulos y medidas administrativas adecuadas contribuye al ausentismo y al desarraigo de los maestros en las zonas rurales y urbanas marginadas	Queda sustentada. El desarraigo se refuerza por la falta de estímulos y exceso de trámites administrativos	

<i>Enunciados de las hipótesis</i>	<i>Resultados de análisis</i>	<i>Verificada</i>	<i>Verificada indirectamente</i>
9. Los calendarios y horarios escolares no se adecuan a las condiciones de las comunidades rurales y urbanas marginadas	Los datos proporcionados por ausentistas y desertores apoyan la hipótesis		
10. La supervisión realizada en la zonas rurales y urbanas marginadas es esporádica y no cumple una función de apoyo técnico	Los datos apoyan la hipótesis: poca frecuencia de visitas, supervisión casi nula		
11. No existe coordinación ni articulación entre los diferentes sectores de servicio público y el sistema educativo para promover el desarrollo de la localidad			Verificada indirectamente por la observación en las localidades

#### **D. Resultados del estudio de diagnóstico**

Los resultados del estudio de diagnóstico sirvieron para verificar la hipótesis general y establecer una fundamentación más amplia y sólida para los objetivos y metas del proyecto. Con las peculiaridades propias de cada localidad o región, la educación básica enfrenta serios problemas de eficiencia y calidad.

Los supervisores, directores y maestros tienden a señalar como responsable al alumno, a sus padres o a la sociedad en general, pero no al propio sistema educativo. La población de las localidades, en cambio, señala soluciones que están en manos del sistema educativo.

Aunque se ha elaborado por separado el informe de diagnóstico, se resumen aquí los principales resultados sobre condiciones socioeco-

nómicas y educativas, recursos internos y externos que no han sido aprovechados adecuadamente, y verificación de hipótesis.

### *1. Condiciones socioeconómicas*

La condición general de marginalidad de las localidades estudiadas quedó claramente establecida:

- el 35% de la población adulta no tenía empleo, otro 24% lo tenía eventualmente;
- más del 67% de las viviendas eran de uno o dos cuartos y el promedio de habitantes por vivienda era de siete personas;
- el alcoholismo y la drogadicción eran males endémicos de estas poblaciones;
- no había farmacias ni médicos en estas comunidades;
- la dieta diaria era deficiente en proteínas y calorías, y se componía generalmente de tortilla, frijol, chile, café, refrescos, y alimentos "chatarra" en general;
- los pequeños agricultores no tenían acceso al crédito de la banca pública y eran pocos los que podían recurrir a bancos privados;
- la organización de la producción y de la comercialización favorecía generalmente a la ciudad en perjuicio del campo;
- los adultos reconocían la necesidad de organizarse, pero esperaban más apoyo del gobierno.

### *2. Condiciones educativas*

Las condiciones educativas de las localidades estudiadas resultaron tanto o más precarias que las propias condiciones socioeconómicas, como puede deducirse de las siguientes observaciones:

- en sólo tres de 23 localidades se encontraron indicios de la existencia de algunos programas de educación de adultos, ya que éstos habían sido prácticamente abandonados (mayo de 1980);
- la escolaridad promedio de la población adulta era menor de dos años: 1.6 para el medio rural y 2 para el medio urbano marginado;
- 40% de la población adulta no reportó ningún año de escolaridad, y 50% menos de cuatro años. Solamente 20% de la población adulta reconoció que no sabía leer ni escribir;
- la eficiencia terminal estimada de la primaria era menor del 20%; el promedio nacional, insatisfactorio aún, era del 50%;

- 57% de los adultos manifestó interés por aprender a realizar actividades relacionadas con la salud, la producción y los servicios;
- 44% de los maestros del medio rural reconoció que no residía en el lugar donde prestaba sus servicios docentes. Además, los maestros de las colonias urbanas marginadas no suelen residir en esas colonias, sino en otras zonas de la ciudad;
- al referirse a la solución para los problemas educativos, la gente tendió a recomendar medidas que competen al sistema educativo; mientras que los maestros consideraron que la solución provenía de los alumnos, de los padres de familia, y de las condiciones socioeconómicas y educativas de la población.

### 3. *Recursos no aprovechados*

Algunos recursos internos del sistema educativo que no suelen ser aprovechados y que tienen relación con la eficiencia y calidad de los servicios de educación básica de los sectores marginados son:

- recursos de la localidad que pueden ser utilizados como materiales pedagógicos;
- adecuación de horarios y calendarios escolares a las necesidades de la población;
- exigencia de que los maestros residan en las localidades donde prestan sus servicios y que dediquen tiempo completo a la educación;
- organización y preparación de los maestros para trabajo en equipo;
- integración de grados y niveles en los programas de educación básica (primaria y secundaria);
- adecuación de los contenidos de ésta a las necesidades de la población;
- formación y actualización de maestros adecuadas a estos medios y, en especial, a las necesidades de la educación de adultos;
- supervisión que sirva de apoyo técnico y de orientación para los maestros;
- convivencia y comunicación entre los maestros y la comunidad;
- estímulos que favorezcan efectivamente la superación profesional continua del magisterio.

Entre los recursos externos al sistema educativo que no han sido aprovechados por los maestros en los servicios de educación básica y educación de adultos, y que tienen relación con su eficiencia y calidad, sobresalen los siguientes:

- interés manifiesto de los jóvenes y adultos por aprender cosas útiles, especialmente relacionadas con la salud, la nutrición y las actividades productivas o de servicios así como el reconocimiento que aún otorgan a la educación formal;
- conocimientos y habilidades que ha adquirido la población local; participación de los maestros en acciones de promoción social y comunitaria;
- utilización de espacios físicos distintos de la escuela;
- apoyo en acciones de colaboración intersectorial;
- conciencia de la gente sobre la necesidad de organizarse.

#### 4. *Resultados de la verificación de hipótesis*

Para la prueba de las hipótesis específicas, se utilizaron métodos estadísticos, como el de  $X^2$  (ji cuadrada) y el de comparación de diferencias entre porcentajes, así como todo elemento de información relevante relacionado con ellas.

Terminada la fase de diagnóstico inicial, la hipótesis general del proyecto quedó comprobada en lo sustancial (véase cuadro 3).

La fase de pronóstico se refiere al desarrollo mismo del proyecto que, a dos años de su implantación, logró resultados que contribuyen a verificar empíricamente la hipótesis general del proceso de investigación, así como aquellas hipótesis específicas que no lograron comprobarse en el estudio de diagnóstico.

### III. OBJETIVOS Y METAS

#### A. Objetivo general

Proponer y fundamentar alternativas que permitan elevar la calidad y eficiencia de los servicios de educación básica —primaria y secundaria— que se ofrecen a la población que habita en los medios rural y urbano marginado.

#### B. Objetivos específicos

- Identificar recursos y posibilidades relacionados con la calidad y eficiencia de la educación básica en los medios rural y urbano marginado que no han sido utilizados adecuadamente.
- Desarrollar programas de formación en la acción de técnicos en educación básica para el personal docente del proyecto (investigadores docentes).

- Desarrollar programas pilotos de recuperación en educación básica para niños y jóvenes, en edad escolar, que hayan dejado la escuela o estén retrasados en sus estudios dos años o más en relación con su grupo de edad.
- Ofrecer servicios de educación básica para adultos en poblaciones rurales y urbanas marginadas.
- Realizar un conjunto de investigaciones que permitan realimentar el proceso de desarrollo del proyecto y aprovechar mejor sus resultados.

### **C. Metas específicas**

- Creación y desarrollo de 11 centros comunitarios de educación básica en siete estados, con una cobertura global de 300 niños (8-14), 600 jóvenes y 1 000 adultos.

## **IV. MARCO TEÓRICO Y METODOLOGÍA**

El planteamiento del problema que enfrentó el proyecto tomó como punto de partida la experiencia internacional que, en el campo de la educación de adultos, presentaban los informes de la UNESCO (desde 1967), en el sentido de que los programas de educación fundamental que se reducían a los aspectos formales del aprendizaje sólo habían tenido éxito en aquellos países que realizaron cambios estructurales en su organización social y económica, simultáneamente a las campañas de alfabetización o de educación básica; y que los casos de programas de alfabetización que se habían desarrollado en otros países donde no había cambios estructurales, lograban éxito sólo cuando se articulaban con programas orientados hacia el mejoramiento de las condiciones de vida de los pueblos.<sup>4</sup>

Para las condiciones de vida de los sectores marginados del campo y de la ciudad, la educación formal no constituye un puro bien de consumo, dada la atención prioritaria que en estos medios tienen las actividades de supervivencia o subsistencia.

Primeramente, una educación básica de calidad no puede eludir el problema de contribuir, dentro de sus posibilidades y recursos, al mejoramiento de las condiciones de vida de la gente; y mientras se busca elevar la calidad de la educación básica de los sectores marginados resulta muy riesgoso darse el lujo de ser ineficientes.

---

<sup>4</sup> Cfr. Soria, *Alfabetización funcional*, UNESCO-CREFAL, 1967.

En consecuencia, la formulación de alternativas para elevar la calidad y eficiencia de la educación básica que se ofrece a los sectores marginados, aprovechando los recursos y posibilidades de que dispone el sistema educativo, se planteó a partir de los siguientes elementos:

1. Verificación de las condiciones de marginación de las localidades a las que se ofrecían servicios de educación básica.
2. Identificación de necesidades educativas y de aprendizaje de la población marginada, así como de algunos recursos de aprendizaje relacionados con la calidad y eficiencia de la educación básica.
3. Propuesta de un modelo teórico de educación básica que contiene los fines generales o ideales que debe buscar este tipo de educación.
4. Dos supuestos pedagógicos fundamentales: que el aprendizaje no es unidireccional sino recíproco y que la articulación de la investigación, la docencia y la acción comunitaria, sustentada por un programa de formación en la acción, permitirá elevar la calidad y eficiencia de la educación básica.
5. Dos supuestos operativos: uno sobre la existencia de márgenes relativos de autonomía entre el sistema educativo y los macrosistemas sociales; y otro, sobre la factibilidad de acciones de colaboración y coordinación intersectorial a nivel local.

### **A. Modelo del proyecto**

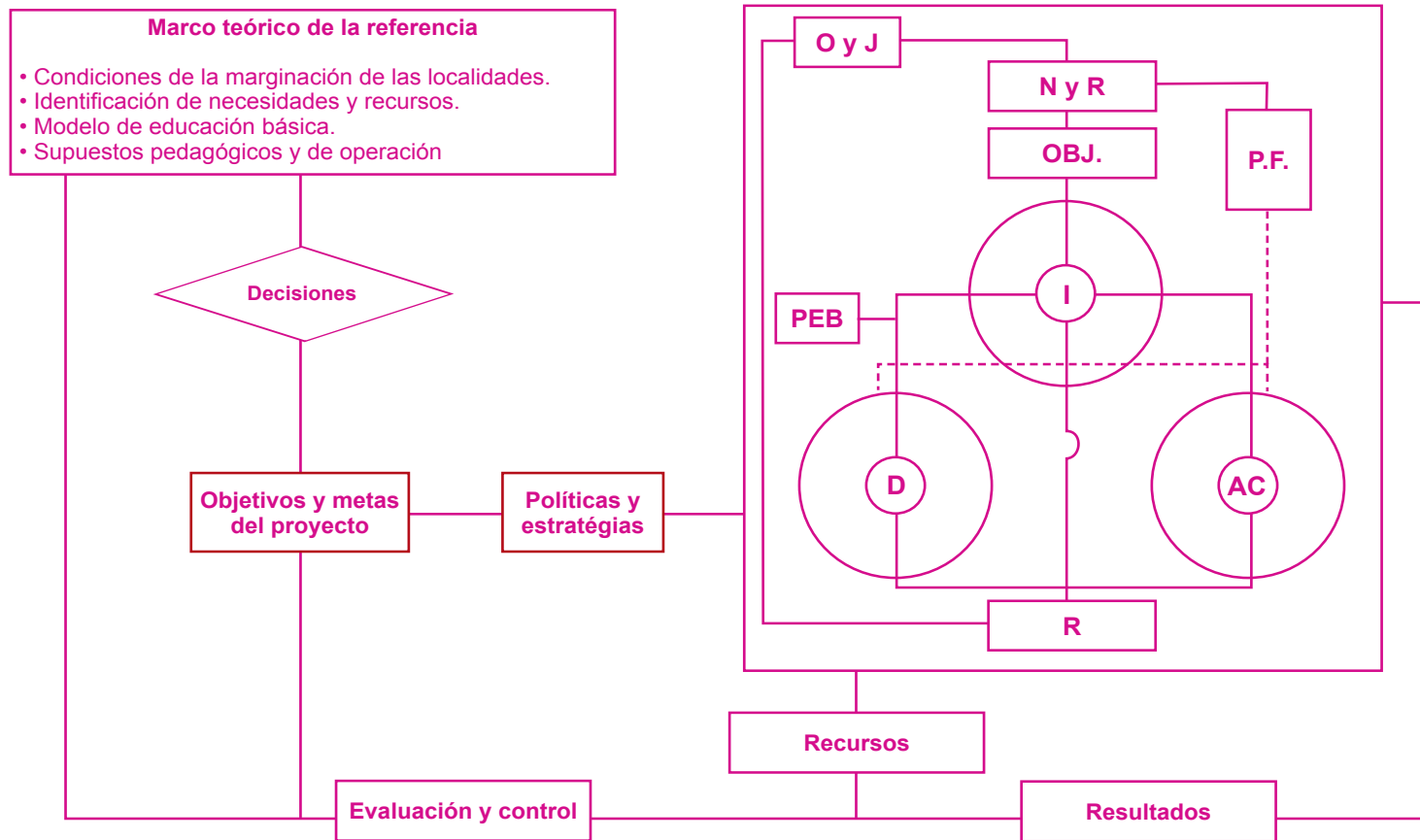
A partir de los elementos anteriores, se fue perfilando tanto el diseño del modelo general del proyecto como la especificación del método de investigación-acción. Este proceso de definición tardó aproximadamente un año (véanse gráficas 1 y 2).

El proyecto estuvo a cargo de la DGP de la SEP; pero contó también con un amplio apoyo de otras dependencias, por lo que tuvo, en parte, carácter interinstitucional.\*

---

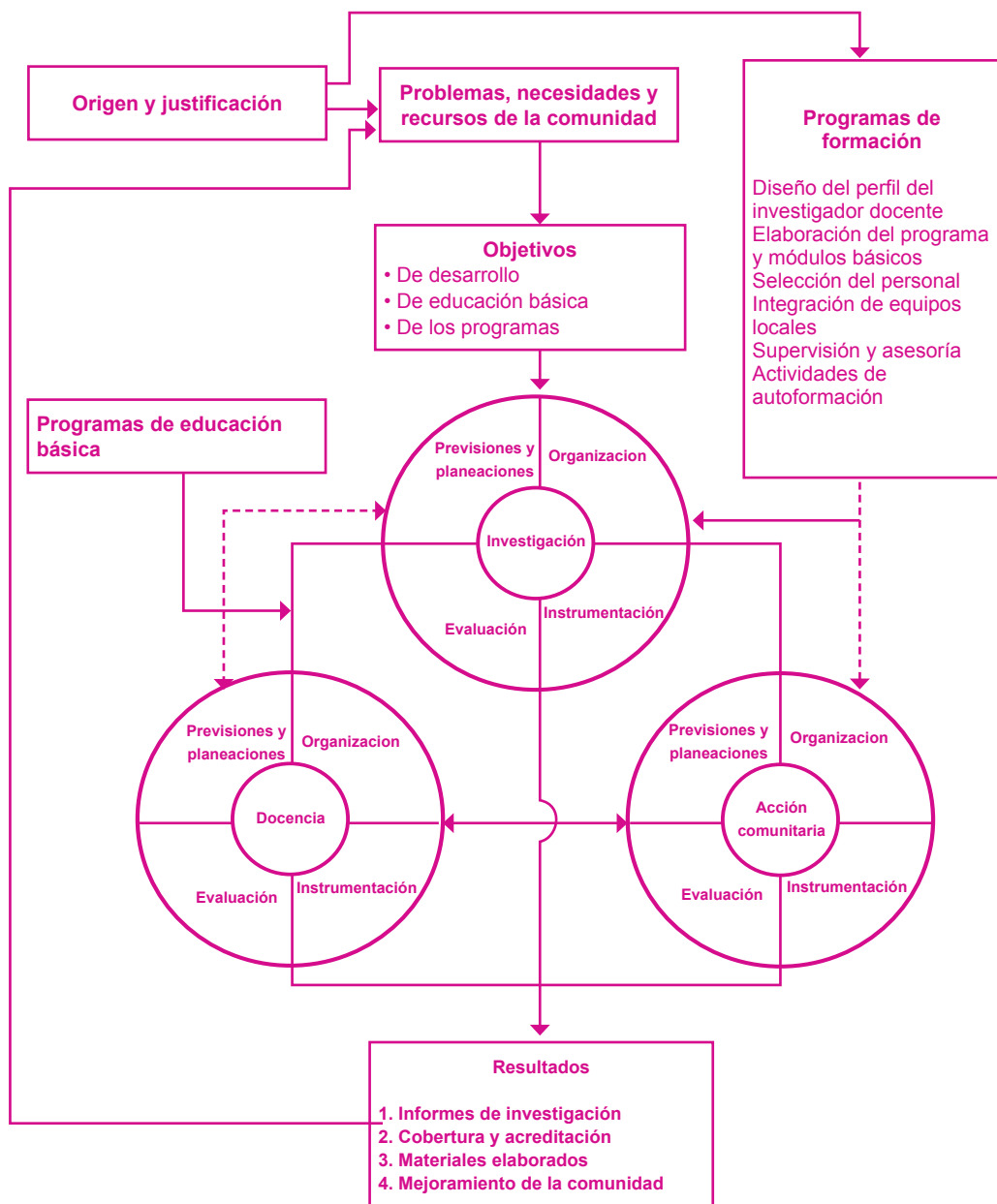
\* Relación del personal que colaboró en la coordinación, asesoría y supervisión del proyecto (se incluyen quienes permanecieron más de diez meses): Francisco Almeida, Isaías Alvarez, Jesús Anaya, Inés Cassigoli, Ma. Dolores Castro, Eva Coello, Ma. del Carmen Cortés, Roberto Correu, Jorge Díaz, Raquel Enríquez, Agueda González, Ma. Teresa Jiménez, Angelina Monreal, Roberto Moncada, José C. Miguel Núñez, Virgilio Ochoa, Hilario Pale, Rafael Rodríguez, Ma. de la Luz Romay, Ma. Eugenia Sánchez, Ma. de Jesús Sánchez, Ma. del Pilar Sánchez, Gilberto Sánchez, Sergio Serrano, Yolanda Tarango, Ma. Isabel Torres, Guillermo Valencia, Paulino Zambrano.

**GRÁFICA 1**  
**Modelo del proyecto educación básica y recuperación**





**GRÁFICA 2**  
**Proyecto: Educación básica y recuperación**  
**Método: investigación acción**



La DGP delegó en la coordinación del proyecto los aspectos técnicos, por lo que el equipo coordinador pudo moverse con amplia libertad en este campo. La administración del proyecto correspondió a la subdirección de servicios administrativos de la DGP.

Entre las políticas que normaron el desarrollo del proyecto destacaron las siguientes:

- a) selección y formación en la acción de investigadores-docentes;
- b) asignación diferenciada de recursos humanos para compensar desventajas;
- c) residencia de los investigadores-docentes en la localidad o colonia donde se ofrecen los servicios educativos;
- d) los investigadores-docentes dedican tiempo completo al proyecto;
- e) los investigadores-docentes trabajan en equipo;
- f) vinculación entre la investigación, la docencia y la acción comunitaria;
- g) actitudes de aprecio y respeto de la cultura local;
- h) aprovechamiento de los recursos educativos del medio y del propio sistema educativo.

Entre los recursos pedagógicos que utilizó el proyecto pueden mencionarse los siguientes:

- a) conocimiento de la gente y aprecio de sus cualidades y valores;
- b) identificación de palabras generadoras (alfabetización) y temas relevantes (educación básica) para las necesidades de la comunidad local;
- c) interrelación de los procesos productivos y de acción comunitaria con el proceso de enseñanza-aprendizaje;
- d) elaboración y aplicación de programas por áreas que integraron los grados y niveles de la educación primaria y secundaria;
- e) adecuación de los programas nacionales de enseñanza a las necesidades locales y regionales;
- f) utilización de la lengua indígena en la alfabetización y en el inicio de la educación básica;
- g) aprovechamiento del aprendizaje y experiencias de los adultos y jóvenes;
- h) supervisión, asesoría y apoyo de un equipo interdisciplinario que coordinó el proyecto a nivel nacional;
- i) articulación de la investigación del medio, la docencia y la acción comunitaria.

El método de investigación acción parte de los problemas y necesidades de la localidad y de sus objetivos de desarrollo; toma en cuenta, como hipótesis de trabajo, a los objetivos de los programas nacionales y, mediante la articulación de los procesos de investigación, docencia y acción comunitaria, busca el logro de los objetivos de educación básica (véase gráfica 2).

## **B. Modelo teórico de educación básica**

En algunos países de América Latina y de otros continentes cuyos sistemas educativos han logrado altos niveles de desarrollo, ha surgido y se ha ido clarificando gradualmente un nuevo concepto sobre la educación general que debe garantizarse a los ciudadanos; se trata del concepto de *educación básica*, que en algunos países se llama *educación general básica*, y que no debe confundirse con el antiguo de educación elemental, ni con la simple integración de los niveles de primaria y secundaria del viejo modelo francés.<sup>5</sup>

El fundamento de este nuevo concepto de educación básica es una concepción peculiar del desarrollo de los grupos humanos, que no se entiende sólo como crecimiento sostenido y equilibrado de la producción de bienes y servicios y de su distribución equitativa y racional, sino, sobre todo, como la capacidad de interrelación y autodeterminación, que permite a los grupos humanos tener confianza en sí mismos y ser capaces de interrelacionarse con los demás para resolver sus problemas, sin caer en situaciones de dominación o explotación.

La educación básica, por tanto, intenta moverse de los criterios mínimos de educación hacia los de suficiencia; de modo que quien ha logrado los fines de este tipo de educación es capaz de continuar aprendiendo por sí mismo o bien en instituciones de educación formal de niveles superiores; sabe aprovechar los recursos del medio en que vive para mejorar sus condiciones de vida, sin destruir el equilibrio ecológico, y es también capaz de participar en la toma de decisiones con suficiente conocimiento de causa.

Los cuadros 4, 5 y 6 describen los fines ideales de la educación básica, las diferencias entre el modelo que se propone y el modelo tradicional formal, y las principales alternativas para diferentes grupos de población.

---

<sup>5</sup> Son casos de especial interés a este respecto los de Chile, Argentina, Perú y Colombia, en América Latina, así como los de Israel, España, Tanzania, Yugoslavia y Francia.

### CUADRO 4

#### Fines de la educación básica

El modelo de educación básica adoptado busca, entre otros, los siguientes resultados:

- Dominio de algunos lenguajes y expresiones básicas de la cultura.
- Formación del pensamiento lógico, conocimiento de métodos sencillos de investigación y observación sistemática, conocimiento del medio.
- Desarrollo del pensamiento crítico y de la imaginación creadora, mejoramiento del medio.
- Orientación general hacia las responsabilidades de la vida diaria, personal, familiar, social y del trabajo.
- Asimilación de los principales valores de la cultura humana como se manifiestan a nivel nacional, regional y local.
- Manejo de un mínimo de información necesaria para participar, con conocimiento de causa, en las decisiones económicas, políticas, sociales, culturales y para mejorar sus condiciones de vida.

### CUADRO 5

#### Comparación de dos tipos de educación básica

<i>Educación básica tradicional formal (características)</i>	<i>Concepto de educación básica que se propone</i>
a) Énfasis en el proceso: duración fijados de antemano, serie de grados y niveles.	a) Énfasis en los resultados: duración variable, integración de grados y niveles.
b) Contenidos programáticos definidos a nivel nacional y poco integrados entre sí.	b) Contenidos programáticos definidos a nivel nacional, regional y local e integrados entre sí longitudinalmente.
c) Visión estática y a veces retrospectiva del contexto.	c) Visión dinámica y prospectiva del contexto.
d) Énfasis en el trabajo del maestro; pasividad del alumno.	d) Énfasis en el trabajo del alumno.
e) Inadecuada adaptación de la tecnología educativa y utilización escasa de los recursos del medio.	e) Tecnología educativa desarrollada mediante la utilización sistemática de los recursos del medio.
f) Orientación excesivamente prope- deútica.	f) Orientación práctica hacia la vida familiar, social y del trabajo.

## CUADRO 6

### Diferentes grupos de población que demandan otras alternativas de educación básica

<i>Alternativas</i>	<i>Duración</i>
1. Para alumnos en edad escolar (6-14) que ingresaron a tiempo y no se atrasaron en sus estudios.	Nueve años
2. Para alumnos en edad escolar (6-14) que se encuentran desfasados dos o más años en relación con su grupo.	Menor de nueve años
3. Para niños y jóvenes en edad escolar (6-14) que dejaron la escuela sin concluir la educación básica.	Variable
4. Para jóvenes y adultos de 15 años o más que viven en áreas rurales o urbanas marginadas y que no han terminado su educación básica, aunque sí la educación primaria.	Variable
5. Para población indígena monolingüe, con el español como segunda lengua.	Variable
6. Para niños atípicos o con problemas de aprendizaje.	Variable

#### NOTAS:

- a) Los conceptos se desarrollarán por áreas de enseñanza, utilizando seis áreas básicas (español o lengua nativa, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, tecnologías y segunda lengua o inglés en su caso) con el fin de asegurar su acreditación y continuidad de los estudios.
- b) Se integrarán los grados y niveles escolares reduciendo la orientación excesivamente propedéutica de la primaria y secundaria.
- c) Una parte de los contenidos que se desarrollen deberá relacionarse con los problemas y necesidades del medio en que el alumno vive; la otra se definirá a nivel nacional sobre la base de los contenidos mínimos que requiera y autorice la SEP.
- d) El proyecto orientará su búsqueda en torno a las alternativas 2, 3, 4 y 5 principalmente.

## V. RECURSOS HUMANOS Y ORGANIZACIÓN

En esta sección se describen las principales características y funciones del equipo coordinador del proyecto, de los equipos locales de investigadores-docentes que trabajaron en los centros comunitarios de educación básica, así como el procedimiento para la selección y las condiciones de trabajo del personal del proyecto.

### A. Características y funciones del equipo coordinador

La coordinación del proyecto a nivel nacional estuvo a cargo de un equipo integrado inicialmente por 21 personas, de las cuales 14 tra-

bajaron tiempo completo y el resto medio tiempo o un tercio. Posteriormente se redujo a 15 personas.

El equipo coordinador fue integrado con criterio interdisciplinario por personas con nivel de posgrado, pasantes o titulados de licenciatura, titulados de normal primaria o normal superior y bachilleres.

El equipo coordinador dependió de la Dirección General de Planeación de la SEP, pero contó con la valiosa colaboración de personal comisionado por otras seis direcciones generales de la SEP, entre las que destacan la Dirección General Adjunta de Contenidos y Métodos Educativos, así como la de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio y la Universidad Pedagógica Nacional.

El equipo coordinador no se ajustó a una estructura interna jerárquica, sino que prefirió una distribución horizontal de funciones por áreas de trabajo o de responsabilidades. Este equipo estuvo a cargo de la realización de los estudios, trabajos de investigación y evaluación que se requirieron para el desarrollo del proyecto, así como del apoyo, supervisión y control de los equipos locales de investigadores-docentes que trabajaron en los centros comunitarios de educación básica.

Los principales servicios de apoyo que el equipo coordinador ofreció a los equipos locales fueron: programa de formación en la acción, cursos intensivos cada semestre, cursos locales y regionales, elaboración de programas, guías y otros materiales pedagógicos de carácter formativo o docente, adaptación de pruebas para evaluación del aprendizaje, orientaciones y asesoría para investigación y evaluación, y supervisión trimestral con carácter de asesoría técnica y orientación.

Los cursos intensivos se organizaron sobre la base de los trabajos e investigaciones del equipo coordinador, pero aprovecharon también los trabajos y experiencias de los investigadores-docentes.

## **B. Características y funciones de los equipos locales**

Los equipos locales de investigadores-docentes tuvieron a su cargo la operación directa de las acciones del proyecto. Fueron integrados con criterio interdisciplinario, pero procurando que sus miembros fueran originarios de la región o del estado donde prestarían sus servicios.

El promedio de edad de los integrantes de estos equipos fue de 23 años en 1980 y 24 en 1982. Poco menos de un tercio eran titulados o pasantes de carreras universitarias de nivel de licenciatura; poco más de un tercio eran normalistas, de normales básicas o superiores, y el tercio restante eran bachilleres o técnicos.

La organización, estructura y distribución de funciones en los equipos locales de los centros comunitarios de educación básica la decidieron sus propios integrantes, tomando en cuenta los lineamientos y criterios que propuso el equipo coordinador.

Por sugerencia de los propios investigadores-docentes, se escalonaron los periodos de vacaciones —seis semanas al año en total— de modo que los centros funcionaron sin interrupción.

### **C. Selección del personal y condiciones de trabajo**

El personal del equipo coordinador del proyecto fue seleccionado bajo la responsabilidad del coordinador del mismo, tomando en cuenta los criterios e instrucciones provenientes de la DGP de la SEP. Algunos tenían plaza de la SEP, pero otros fueron contratados bajo el sistema de honorarios.

Para la selección de los investigadores-docentes que integraron los equipos locales, se adoptó un proceso especial que comprendió los siguientes pasos: lectura y análisis crítico del proyecto; aceptación de sus objetivos y metas; pruebas de aptitud verbal y matemática, y cuestionario de intereses profesionales; entrevista directa; manejo de información de actualidad; un mes de trabajo en la localidad y su aceptación por parte del equipo local. Firmaron contrato de honorarios por un sueldo que resultaba inferior, en términos relativos, al de los profesores federales de secundaria en 1980 y terminó siendo inferior al de los maestros de primaria en 1982. El promedio de percepciones mensuales por investigador docente era de \$18 000 en 1981 y en 1982 de \$20 000.

## **VI. LOGROS GENERALES DEL PROYECTO**

En esta sección se presentan los resultados obtenidos durante los dos años y medio de operación del proyecto, que pudieron verificarse tanto mediante un proceso de evaluación permanente, como por medio de un amplio esfuerzo de evaluación terminal, realizado durante la segunda quincena de octubre y la primera de noviembre de 1982.

Los logros a que se refiere este apartado corresponden al periodo comprendido entre septiembre de 1980 y octubre de 1982. Sin embargo, los resultados de acreditación cubren hasta fines de noviembre de 1982, periodo en el que se realizaron los últimos exámenes.

Después de una breve referencia a las previsiones y proceso de evaluación, se presentan los resultados globales del proyecto, tomando en cuenta los siguientes aspectos:

- cobertura de servicios y distribución por niveles y tipos de educación
- resultados de acreditación
- eficiencia estimada del proyecto
- acciones de promoción comunitaria
- materiales pedagógicos elaborados
- programa de formación en la acción
- otros resultados detectados por la evaluación terminal.

## **A. Previsiones y proceso de evaluación**

Desde el comienzo del proyecto se formuló un anteproyecto de evaluación que establecía las previsiones fundamentales para la evaluación del desarrollo del proyecto, con base en los criterios e indicadores que a continuación se mencionan:

### *1. Calidad de la educación*

Con base en el logro de los objetivos de la educación básica, en la adecuación de los contenidos de los programas educativos a las necesidades locales y en la contribución al mejoramiento de las condiciones de vida de la población.

### *2. Eficiencia y eficacia*

En conjunto se refieren a: cobertura de los servicios, eficiencia terminal, tiempo promedio requerido para terminar un nivel o tipo de educación, impacto de los servicios, costos unitarios y costos terminales.

### *3. Formación de recursos humanos*

Se refiere a los siguientes aspectos: número de investigadores-docentes formados, tiempo y costo promedio de su formación, desempeño en su trabajo, deserción, trabajo de investigación realizado a nivel local, participación en acciones de promoción comunitaria, etc.

El cuadro 7 contiene la especificación de los indicadores que se consideraron especialmente relacionados con cada criterio.



En general, el desarrollo del proyecto comprendió un proceso de evaluación permanente realizado mediante la supervisión y seguimiento de las actividades de los centros y complementado con la información que se recogía en los cursos intensivos de formación.

## CUADRO 7 Previsiones de evaluación

<i>1. De calidad de la educación</i>	<i>Indicadores</i>
Logro de objetivos de la educación básica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• asimilación de lenguajes básicos</li> <li>• capacidad de autoaprendizaje</li> <li>• pensamiento crítico y creativo</li> <li>• asimilación de valores locales y regionales</li> <li>• habilidad para manejar información</li> <li>• capacidad de participación</li> </ul>
Adecuación de contenidos a las necesidades locales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• objetivos y actividades relacionados con las necesidades del medio</li> <li>• temas de interés local o regional, tratados como unidades integradoras</li> <li>• tecnología educativa que utilice los recursos del medio</li> <li>• vinculación entre las actividades productivas y la enseñanza</li> </ul>
Contribución al mejoramiento de las condiciones locales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• mejoramiento de los índices de salud y nutrición</li> <li>• mejoramiento de las actividades productivas, agropecuarias, industriales o de servicio</li> <li>• modificación de pautas de consumo</li> <li>• desarrollo de talleres o tecnologías apropiadas a la región</li> <li>• diversificación de la producción participación en programas de desarrollo a nivel local</li> </ul>

<b>2. De eficiencia y eficacia</b>	<b>Indicadores</b>
Logro de objetivos y metas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• número de personas alfabetizadas</li> <li>• número de personas que acrediten primaria y secundaria</li> <li>• porcentajes de retención y deserción</li> <li>• impacto de las actividades de promoción y desarrollo de la comunidad</li> </ul>
Costo de utilidad y de efectividad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• costo promedio de operación por alumno atendido</li> <li>• tiempo promedio de terminación</li> <li>• costo de inversión y administración</li> </ul>
<b>3. Formación de recursos humanos</b>	<b>Indicadores</b>
Programa de formación en la acción para 60 investigadores-docentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• número de investigadores-docentes formado</li> <li>• costo promedio de formación</li> <li>• tiempo promedio que tomó su formación</li> <li>• acreditación de su formación</li> <li>• desempeño en el trabajo</li> <li>• deserción de investigadores-docentes</li> <li>• relaciones entre el equipo de investigadores-docentes y la comunidad</li> <li>• investigaciones realizadas a nivel local</li> <li>• aprovechamiento de la investigación en la docencia</li> </ul>
Experiencias en el trabajo con modelos de enseñanza-aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• tipos de modelos de enseñanza utilizados</li> <li>• condiciones de operación</li> <li>• resultados</li> <li>• materiales pedagógicos utilizados</li> <li>• materiales diseñados con recursos del medio</li> </ul>

## **B. Cobertura global y distribución por niveles**

Durante el periodo 1980-1982, el proyecto ofreció servicios de educación básica a un total de 3 221 alumnos, en su gran mayoría de 15 años y más (cuadro 8).

El total de alumnos atendidos por nivel fue: en alfabetización 865 alumnos (27.0%); en primaria 1 247 alumnos (44.6%), y en secundaria 909 alumnos (30.7%). En el cuadro 8 se especifica la distribución de la cobertura de estos servicios por localidad.

Se ofreció también enseñanza en talleres de corte y confección, cocina, tejido, mecánica agrícola, electricidad, carpintería, primeros auxilios, etcétera.

### **C. Resultados de acreditación**

A solicitud de la DGP, las Direcciones de Acreditación de la SEP y del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) tomaron bajo su cargo la aplicación de los exámenes para la acreditación de los estudios de educación básica que ofrecía el proyecto, equivalentes a los niveles de primaria y secundaria. Estos exámenes se aplicaron a partir de septiembre de 1981.

Los resultados de estos exámenes deben tomarse como indicador limitado del aprendizaje logrado por los alumnos del proyecto, pues las pruebas hasta ahora utilizadas no cubren aspectos tan importantes como la capacidad de comunicación y participación, las actitudes de los educandos y los valores que éstos han asimilado. Se encontraron, además, serios problemas en cuanto al contenido, estructura y administración de dichas pruebas, que aún no han sido adaptadas a las condiciones peculiares de la población que vive en los medios rural y urbano marginado.

Para los niños y jóvenes en edad escolar (10-14) se aplicó la batería de pruebas que se utiliza en la acreditación de los Cursos Comunitarios. Para la primaria y secundaria de adultos, se aplicaron las pruebas que se utilizan en Primaria Intensiva para Adultos y en Secundaria Abierta, respectivamente.

Durante el periodo comprendido entre septiembre de 1981 y noviembre de 1982, presentaron exámenes de primaria 216 alumnos y 339 de secundaria, lo que equivale al 17.3% y al 37.3% de los alumnos atendidos en cada nivel (cuadro 9). Se ofreció la oportunidad de presentar exámenes de acreditación de secundaria sólo a quienes lo solicitaron. El que un mayor porcentaje de alumnos de secundaria presentara examen de acreditación puede explicarse por la necesidad de estos grupos de obtener un certificado que les permita incorporarse, en forma más ventajosa, al trabajo; o bien, por aprovechar un servicio del cual carecían en las localidades y poder así seguir estudiando.

**CUADRO 8**  
**Cobertura de servicios de educación básica**

<i>Localidad</i>	<i>Tipo de comunidad</i>	<i>Nivel educativo</i>			<i>Total</i>	<i>Personal que prestó sus servicios en los Centros</i>
		<i>Alfabetización</i>	<i>Primaria</i>	<i>Secundaria</i>		
San Lorenzo, Michoacán.	Indígena	109	289	81	479	J. A. Alcántar, S. Enríquez, H. de la Cruz, F. Flores, J. F. Martínez, A. Gerónimo, J. J. Hernández, J. Merino y E. Orozco.
San Juan Nuevo,* Michoacán.	Indígena	90	94	48	232	I. Méndez, A. D. Morales, C. Gallegos y M. González.
Ixhuatlancillo, Veracruz.	Indígena	150	38	4	192	B. Armando, M. E. Bretón, M. A. Dávila, I. Martínez y M. G. Viazcán.
Tihosuco, Quintana Roo.	Indígena	74	167	22	263	M. A. Arcique, S. Balam, A. Kú, M. A. Martín, R. Martínez, R. Sánchez y M. L. Sedeño.
Felipe Carrillo Puerto, Durango.	Rural mestiza	55	125	120	300	C. Briones, N. Esquivel, M. E. González, M. A. Hernández, J. Muñoz y S. Venegas.

Laguna de Valenciana, Zacatecas.	Rural mestiza	52	18	118	188	A. Gómez, E. G. Parra, L. Perales, J. L. Piedra, R. Ramírez y A. Rendón.
San José de Morillitos, Durango	Rural mestiza	24	116	42	182	G. González, J. C. González, M. C. Juárez, A. Payán y J. Rentería.
El Tunal y San Juan de los Dolores, Coahuila.	Rural mestizaRural mestiza	4	68	72	144	S. Balderas, H. Campos, J. C. Espinosa, E. Martínez, C. Rayos y D. Velázquez.
Turicato, Michoacán	Rural mestiza	149	70	70	289	M. G. Chuela, M. S. Chuela, H. Y. Cabrera, A. M. Cardiel, A. López, J. Ponce y J. J. Villalpando.
Apatzingán, Michoacán	Urbano marginada	75	139	120	334	A. Chávez, G. González, E. Lara, J. Rentería, J. A. Rentería, J. Reyes, J. S. Valdés y J. Vázquez.
Col. Nuevo Progreso, Matamoros, Tamaulipas.	Urbano marginada	40	70	114	224	M. Almazán, J. de la Portilla, F. Flores, R. García, M. J. Leal, C. Morales, C. G. Ocegueda y F. X. Rosales
Col. Agustín Lara, Poza Rica, Veracruz	Urbano marginada	43	53	98	194	R. A. Carballo, U. Cruz, A. Cruz, E. Lerma y S. Ramírez.
		865	1 247	909	3 021	
		27.0	44.6	28.4	100.0	

\* Centro de extensión de San Lorenzo, que inició en septiembre de 1981.

**Fuente:** Proyecto Educación Básica y Recuperación, DGP-SEP, 1982.

### CUADRO 9

#### Proyecto Educación Básica y Recuperación

**Personas que han presentado examen de acreditación.  
Periodo de septiembre de 1981 a noviembre de 1982.**

<i>Localidad</i>	<i>Primaria</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Total</i>
Apatzingán	21	46	67
El Tunal	10	15	25
Felipe Carrillo Puerto	7	35	42
Ixhuatlancillo	3		3
Laguna de Valenciana	6	63	69
Matamoros	19	29	48
Poza Rica	9	23	32
San José de Morillitos	13	16	29
San Juan de los Dolores	2	10	12
San Juan Nuevo	25	26	51
San Lorenzo (niños)	35		35
San Lorenzo (adultos)	26	27	53
Tihosuco	26	21	47
Turicato	14	28	42
<b>Total</b>	<b>216</b>	<b>339</b>	<b>555</b>

Fuente: Proyecto Educación Básica y Recuperación, DGP-SEP, 1982.

En cuanto a los resultados obtenidos en el proceso de acreditación, de los 216 alumnos que presentaron examen de primaria, 116 acreditaron el nivel completo (53.7%) (cuadro 10) y un 11.1% acreditó tres áreas. De un total de 864 áreas presentadas se aprobó el 68.5%.

### CUADRO 10

#### Resultados de los exámenes de acreditación por áreas aprobadas. Primaria. Periodo de septiembre de 1981 a noviembre de 1982

<i>Exámenes presentados</i>		<i>Áreas aprobadas</i>				
		<i>Cuatro</i>	<i>Tres</i>	<i>Dos</i>	<i>Una</i>	<i>Ninguna</i>
Absolutos	216*	116	24	20	16	40
Relativos	100.0	53.7	11.1	9.3	7.4	18.5

De 864 áreas presentadas, se aprobaron 592 (68.5%).

\*35 niños.

**Fuente:** Proyecto Educación Básica y Recuperación, DGP-SEP, 1982.

En el cuadro 11 se presentan los resultados por áreas y partes aprobadas en cada una de ellas. Aquí se puede observar que un 70% del grupo aprobó totalmente las áreas de ciencias naturales, español y matemáticas y sólo un 62% lo logró en ciencias sociales. Esto último se explica porque el contenido correspondiente a la tercera parte de esta área resulta bastante ajeno a los intereses de este tipo de población, ya que se refiere fundamentalmente a historia universal.

Cabe hacer notar, además, que de las 116 personas que acreditaron el nivel de primaria, el 42.1% había acreditado —antes de su entrada al proyecto— primero, segundo o tercero de primaria, por lo que en un tiempo promedio de 15 meses lograron acreditar el nivel completo. A lo anterior hay que agregar que el nivel de esta gente no correspondía al grado acreditado, debido especialmente a que hacía mucho tiempo habían dejado de estudiar y al bajo nivel educativo de los servicios que se les ofrecieron. Esto permite confirmar la hipótesis de que es posible elevar la eficiencia y eficacia de la educación básica, ofreciendo alternativas como las que proporcionó el proyecto.

**CUADRO 11**  
**Resultados globales por áreas y número de partes**  
**aprobadas en cada área. Primaria.**  
**Periodo de septiembre de 1981 a noviembre de 1982**

**N = 216**

Partes aprobadas	Ciencias sociales		Ciencias naturales		Español		Matemáticas	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Ninguna	20	9.3	24	11.1	38	17.6	15	7.0
Una	25	11.6	15	6.9	13	6.0	11	5.1
Dos	37	17.1	25	11.6	12	5.6	37	17.1
Tres	134	62.0	152	70.4	153	70.8	153	70.8

**Fuente:** Proyecto Educación Básica y Recuperación, DGP-SEP, 1982.

En relación con los resultados obtenidos en secundaria, los alumnos se distribuyen por grados, ya que no todas las personas quisieron presentar el nivel completo. De las 339 personas que se sometieron al proceso de acreditación, 278 presentaron 1o. (82%); 244, 2o. (72%), y 215, 3o. (63%). Las cifras anteriores no son excluyentes pues una misma persona puede presentar dos o tres grados a la vez (véase cuadro 12).

**CUADRO 12**  
**Resultados de acreditación por grados presentados**  
**y número de áreas aprobadas. Secundaria.**  
**Periodo de septiembre de 1981 a noviembre de 1982**

Grados	Presentados a examen		Aprobación total		Aprobación 3 áreas		Aprobación 2 áreas		Aprobación 1 área		Reprobación total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1o.	278	100	132	47.6	42	15.1	34	12.2	35	12.5	35	12.6
2o.	244	100	108	44.3	39	16.0	26	10.6	29	11.9	42	17.2
3o.	215	100	72	33.5	40	18.6	32	14.9	27	12.5	44	20.5

De 2 948 áreas grado presentadas, se aprobaron 1 886 (64.0%)

**Fuente:** Proyecto Educación Básica y Recuperación, DGP-SEP, 1982.

En el cuadro 13 se presenta el número de áreas aprobadas en cada grado. En cuanto a la promoción por grado completo acreditado, se observa que un 47.6% aprobó primero de secundaria; un 44.3% segundo y un 33.5% tercero. Las cifras anteriores no resultan extremadamente bajas si se les agrega el porcentaje de personas a quienes sólo les falta un área para acreditar el grado (15, 16 y 18% para los grados respectivos). Lo anterior se confirma con el hecho de que se aprobó el 64% de las áreas grado presentadas.

**CUADRO 13**  
**Resultados por grados y áreas aprobadas. Secundaria**

Grados	Presentados a examen		Ciencias sociales		Ciencias naturales		Español		Matemáticas	
	N	%	Aprobados %	Aprobados %	Aprobados %	Aprobados %	Aprobados %	Aprobados %		
1o.	278	100	199	71.6	164	59.0	162	58.3	228	82.0
2o.	244	100	151	61.9	142	58.2	156	63.9	183	75.0
3o.	215	100	104	48.4	108	50.2	142	66.0	147	68.4

**Fuente:** Proyecto Educación Básica y Recuperación, DGP-SEP, 1982.

Al analizar los resultados obtenidos por grados y áreas presentadas (cuadro 13), se puede observar que los porcentajes más bajos de aprobación corresponden a ciencias sociales y ciencias naturales de tercero, debido a las mismas causas señaladas en el análisis de pri-



maria. En particular, los especialistas del área detectaron problemas en la terminología de los textos de ciencias naturales de la secundaria abierta.

De las 215 personas que presentaron tercero o hasta tercero de secundaria, 68 obtuvieron su certificado correspondiente a ese nivel (32%). De estas 68, el 60% provenía de sexto de primaria y por tanto logró cubrir el equivalente a tres grados escolares en un tiempo promedio de 15 meses.

Aunque el sistema de acreditación no cuenta con información que pueda servir como criterio de referencia para los medios rural y urbano marginado, pues sus datos caen bajo la denominación global urbana, los resultados anteriores permiten concluir que, en el campo del aprovechamiento, el proyecto compitió ventajosamente con los proyectos o alternativas hasta entonces conocidos.

Para determinar la transición de primaria a secundaria no se dispone de suficiente información pues los últimos resultados de acreditación se conocieron a fines de enero de 1983, cuando el proyecto llevaba dos meses de suspendido; pero dado el interés mostrado por la gente, puede suponerse que la transición a secundaria pudo alcanzar cifras relativamente altas.

Una cohorte de 15 exalumnos de la primera generación de secundaria del Centro de Laguna de Valenciana, Zacatecas, pudo ser entrevistada, para propósitos de evaluación, en el Centro de Estudios Tecnológicos de Juan Aldama, y su desempeño fue considerado como altamente satisfactorio al evaluarse los resultados de la primera unidad, en los diferentes programas de educación media superior.

En esta localidad no había antes escuela secundaria, es decir, no había cohorte de exalumnos que seguir.

#### **D. Eficiencia del proyecto**

Durante los dos años de operación del proyecto, los resultados en cuanto a la eficiencia interna fueron los siguientes:

- En el nivel de alfabetización (cuadro 14) el 53.9% de los inscritos logró aprender a leer y escribir. Del 46% restante, una parte desertó del programa y otra estaba aún en proceso de alfabetización cuando se puso término a la fase piloto del proyecto.
- Un 64% de los alfabetizados prosiguió sus estudios de primaria en los propios centros del proyecto. Este índice de transición no resulta demasiado bajo si se considera que la deserción fue estacionaria y

que el flujo de asistencia a los centros varió de acuerdo con las actividades laborales de la población, y era de esperarse que muchos de estos “desertores” hubieran seguido estudiando más adelante.

**CUADRO 14**  
**Resultados de alfabetización**

<i>Localidad</i>	<i>Inscripción</i>	<i>Alfabetizados</i>	<i>Inscritos en primaria</i>
Col. Nuevo Progreso, Matamoros, Tamaulipas	40	10	10
El Tunal y San Juan de los Dolores, Coahuila	4	0	—
San José de Morillitos, Durango	24	14	10
Felipe Carrillo Puerto, Durango	55	37	14
Laguna de Valenciana, Zacatecas	52	30	0
Col. Josefa Ortiz de Domínguez, Apatzingán, Michoacán	75	56	24
San Lorenzo, Michoacán	109	52	36
San Juan Nuevo,* Michoacán	90	32	30
Turicato, Michoacán	149	95	75
Ixhuatlancillo, Veracruz	150	69	69
Col. Agustín Lara, Poza Rica, Veracruz	43	5	5
Tihosuco, Quintana Roo	74	66	25
Totales	865	466	298
Relativos	100%	53.9%	34.4%

\* Centro de Extensión de San Lorenzo, Michoacán.

**Fuente:** Informes del Proyecto Educación Básica y Recuperación, DGP-SEP, 1982.

- En cuanto a los resultados obtenidos en primaria y la promoción a secundaria, de un total de 1 247 inicialmente inscritos habían desertado 486 (es decir, el 39%) al momento de cierre del proyecto. Tal como se expuso anteriormente, esta “deserción”, es relativa y cambia de un momento a otro, pues hubo personas que después de un periodo de ausencia, ocasionado por motivos de emigración estacionaria, volvieron a inscribirse para continuar sus estudios.
- De las personas que permanecieron en el proyecto, el 28.4% presentó exámenes de acreditación, cifra que resulta demasiado baja, pero habría que considerar dos motivos: que un número considerable de personas ingresó al proyecto durante 1982 y en ese mismo año aún no estaba en condiciones de presentar exámenes; y que mucha gente tenía pavor a las pruebas, por referencias de fracasos anteriores.

### **E. Acciones de promoción comunitaria**

En este campo, los centros del proyecto obtuvieron, sin duda, el mayor nivel de éxito.

Los investigadores docentes lograron la aceptación y confianza de la gente de las localidades en un periodo promedio de seis meses. Los resultados de las estrategias del proyecto resultaron superiores a los que normalmente producen los maestros ordinarios.

Quedó también confirmado el supuesto del marco teórico que se refiere a la factibilidad de acciones de coordinación intersectorial en nivel local (véase cuadro 15).

### **F. Materiales pedagógicos elaborados**

El equipo coordinador elaboró un conjunto de materiales pedagógicos de apoyo a la labor de investigación y docencia de los centros comunitarios de educación básica, entre ellos:

- programas que integran los grados y niveles de primaria y secundaria por áreas de enseñanza: español, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales e inglés;
- documentos con la metodología para la integración de áreas en torno a temas de interés vital para la población;
- folletos sobre temas de interés local, preparados con la colaboración de los equipos locales, que integran la investigación y la docencia: el cultivo de la manzana, el cultivo del frijol, la leche y sus

derivados, la conjuntivitis, el trabajo y el medio ambiente, monografías locales, etcétera

- batería de pruebas adaptadas para evaluar el rendimiento en las áreas de español, matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales;
- cartilla con un método de lectoescritura en náhuatl, maya y purépecha;
- periódicos mimeografiados que circularon en la localidad;
- audiovisuales sobre el desarrollo del proyecto y sobre algunas localidades;
- monografías de varias localidades.

### **G. Programa de formación en la acción**

Durante 1981 se fue integrando gradualmente un programa de formación en la acción para investigadores-docentes que desarrollaran habilidades para generar y fundamentar alternativas de educación básica, que respondieran a los intereses y necesidades de la población que vive en los medios rural y urbano marginado.

El equipo coordinador organizó cuatro cursos intensivos para promover y complementar la labor de autoformación mediante el intercambio de experiencias entre los investigadores-docentes. Se organizaron además talleres locales y regionales por tipo de comunidad (rural indígena, rural mestiza y urbana marginada). Por la limitación de espacio, sólo se incluye la gráfica general del modelo de formación utilizado.

### **H. Financiamiento y costos**

Para concluir esta sección sobre los logros globales del proyecto se consideró conveniente hacer una referencia a los costos y al financiamiento.

Durante el periodo 1980-1982, la Dirección General de Planeación recibió subsidios por la cantidad global aproximada de 38 millones de pesos para la operación del proyecto Educación Básica y Recuperación.

Por otra parte, la propia Dirección General aportó aproximadamente 12 millones de pesos de sus recursos propios, destinados principalmente a las remuneraciones y servicios del personal de base del equipo coordinador del proyecto, integrado por 12 personas.

Para la estimación de los costos unitarios y terminales se tomaron en cuenta los siguientes criterios:

1. Que la operación y administración de los servicios de educación básica (alfabetización, primaria y secundaria) comprenden el 60% del gasto total.

**CUADRO 15**  
**Acciones de promoción comunitaria\***

<i>Localidad</i>	<i>Por iniciativa directa del Centro</i>	<i>En colaboración con otros organismos</i>
Col. Nuevo Progreso, Matamoros, Tamps.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Campaña para eliminar el basurero de la Colonia</li> <li>• Labor con drogadicitos</li> <li>• Organización de actividades sociales con la cooperación de habitantes de las colonias vecinas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concesión de un camión para recolectar la basura (Gobierno del Estado) Establecimiento de un</li> <li>• Centro de Salud y los servicios permanentes de un médico (SSA)</li> <li>• Alumbrado público (Ayuntamiento)</li> <li>• Arreglo y pavimentación de las calles (Gobierno del Estado)</li> <li>• Suministro normal de agua potable (Ayuntamiento)</li> </ul>
El Tunal y San Juan de los Dolores, Coah.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación en la cosecha de la manzana</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Levantamiento del censo</li> <li>• Gestiones para introducción del agua potable</li> </ul>
San José de Morillitos, Durango	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taller de corte</li> <li>• Cooperativa de consumo</li> <li>• Cooperativa avícola</li> <li>• Cooperativa escolar</li> <li>• Siembra de 6 hectáreas (3 donadas)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tienda rural (CONASUPO)</li> <li>• Construcción de un puente (SAHOP)</li> <li>• Tramitación para crédito rural (Banrural)</li> <li>• Abastecimiento de semillas (CONASUPO)</li> <li>• Introducción del teléfono (caseta)</li> </ul>

**Fuente:** Proyecto Educación Básica y Recuperación, DGP-SEP, 1982.

<i>Localidad</i>	<i>Por iniciativa directa del Centro</i>	<i>En colaboración con otros organismos</i>
Felipe Carrillo Puerto, Durango	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cooperativa de pollos de engorda</li> <li>• Edición de un periódico quincenal</li> <li>• Establecimiento de biblioteca y sala de cultura</li> <li>• Taller de industrias alimenticias</li> <li>• Asesoría pecuaria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cursos sobre higiene y planificación familiar (IMSS)</li> <li>• Saneamiento ambiental (IMSS)</li> <li>• Huertos familiares (DIF)</li> </ul>
Laguna de Valenciana, Zac.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Control de plagas</li> <li>• Taller de corte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desmonte (SARH)</li> <li>• Créditos refaccionarios (Banrural)</li> <li>• Campaña de limpieza y nutrición (SSA)</li> </ul>
Poza Rica, Ver.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construcción del local del Centro</li> <li>• Legalización de predios</li> <li>• Introducción de luz eléctrica</li> <li>• Alineamiento de calles</li> <li>• Introducción del drenaje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inauguración de un Jardín de Niños (DIF)</li> </ul>
Ixhuatlancillo, Ver.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sala de cultura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reorganización del transporte público a Orizaba</li> </ul>
Apatzingán, Mich.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Curso de primeros auxilios</li> <li>• Actividades artísticas y recreativas</li> <li>• Comités de saneamiento de la Colonia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visita a dos fábricas</li> </ul>

<b>Localidad</b>	<b>Por iniciativa directa del Centro</b>	<b>En colaboración con otros organismos</b>
San Lorenzo, Mich.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconstrucción del Colegio</li> <li>• Dispensario médico</li> <li>• Curso de fruticultura, apicultura y carpintería</li> <li>• Hortalizas y huertos familiares</li> <li>• Curso de primeros auxilios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Campañas contra el alcoholismo (AA)</li> <li>• Sala de lectura (Presidencia Municipal)</li> </ul>
San Juan Nuevo, Mich.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Limpieza del lago</li> <li>• Pláticas sobre higiene y primeros auxilios</li> <li>• Creación de huertos familiares</li> <li>• Actividades deportivas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Clases de costura y tejido (DIF)</li> <li>• Taller de corte, migajón y macramé</li> <li>• Conferencias sobre injertos (estudiantes de agronomía)</li> </ul>
Turicato, Mich.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cursos de medicina preventiva</li> <li>• Introducción de la luz eléctrica en la Colonia Lázaro Cárdenas</li> <li>• Periódico mensual</li> <li>• Huertos comunitarios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Biblioteca (Municipio)</li> <li>• Campaña de limpieza (SSA)</li> <li>• Cursos sobre el uso del suelo (SARH)</li> <li>• Arreglo del camino de terracería de Turicato a Puruarán (Municipio y Comité de pequeños propietarios)</li> </ul>
Tihosuco, Q. Roo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cursos de fruticultura</li> <li>• Curso de corte y confección</li> <li>• Reconstrucción del local del Centro</li> <li>• Asesoría para injertos y huertos domésticos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Curso para la educación de la salud (SSA)</li> <li>• Curso de apicultura (CECONCA)</li> </ul>

2. Que el 40% restante es atribuible a las acciones de formación, investigación, supervisión y acción comunitaria.
3. Que los costos de los servicios básicos de educación pueden prorratearse de la siguiente manera: 20% para alfabetización, 35% para primaria y 45% para secundaria.
4. Que el horizonte de operación normal del proyecto comprendió dos años completos.
5. Como no existen parámetros de referencia del medio rural, se toman en cuenta los parámetros nacionales, comparados con la eficiencia lograda en alfabetización y en el proceso de acreditación de primaria y secundaria.

Como puede observarse en el cuadro 16 sobre estimación de costos unitarios y terminales, aunque las diferencias no son menos significativas en los costos unitarios anuales, lo son mucho más en los costos terminales, dado que la terminación de la educación básica se abrevia considerablemente utilizando la estrategia que propuso el proyecto.

No debe olvidarse, sin embargo, que los costos reales promedio del medio rural deben ser muy superiores a los costos nacionales, por el simple hecho del alto nivel de ineficiencia del sistema educativo en estos medios.

Desde otro punto de vista, la relación investigador docente-alumno llegó a ser de 1/30, y su remuneración promedio de \$20 000 era inferior a la que entonces percibían los maestros en primaria federal, por un trabajo de 20 horas.

Finalmente, puede estimarse que la productividad comparada global del proyecto fue equivalente a 12 millones de pesos, tomando como criterio de referencia el gasto requerido por los programas establecidos, operando a los niveles de eficiencia hasta ahora alcanzados.

En consecuencia, puede afirmarse que los costos del proyecto no fueron superiores a los del sistema tradicional de educación básica.

## **VII. CONCLUSIONES Y APORTACIONES DEL PROYECTO**

El desarrollo de la fase piloto del proyecto Educación Básica y Recuperación durante el periodo 1980-82, ha permitido sintetizar un conjunto de experiencias relevantes para el desarrollo educativo y para la fundamentación de políticas de compensación sobre la educación básica de adultos en los sectores marginados del campo y de la ciudad.



**CUADRO 16**  
**Estimación de costos unitarios y terminales comparados de tres servicios**

<i>Comparación</i>	<i>Costos nacionales promedio</i>				
	<i>Costo global por servicio en 2 años</i>	<i>Duración en años</i>	<i>Costo unitario</i>	<i>Eficiencia terminal</i>	<i>Costo terminal</i>
Alfabetización (N = 873) \$6 000 000		0.5	3 436	0.50	6 872
Primaria (N = 1 397) \$10 500 000		1.5	7 516	0.63	15 446
Secundaria (N = 1 089) \$13 500 000		2	12 397	0.55	35 951

<i>Comparación</i>	<i>Costos nacionales promedio</i>				
	<i>Costo global por servicio en 2 años</i>	<i>Duración en años</i>	<i>Costo unitario</i>	<i>Eficiencia terminal</i>	<i>Costo terminal</i>
Alfabetización (N = 873) \$6 000 000		0.5	4 000	0.30	12 000
Primaria (N = 1 397) \$10 500 000		6	5 263	0.50	47 367
Secundaria (N = 1 089) \$13 500 000		3	13 515	0.60	56 763

Año base: 1981.

Fuentes: Encuesta Nacional de la Dirección General de Programación (Memorándum técnico No. 20, Nov./Dic. de 1981) y datos sobre el ejercicio del presupuesto del proyecto en 1981-1982. Unidad Administrativa de la Dirección General de Planeación.

También se han logrado identificar algunos recursos que pueden contribuir a elevar la eficiencia de la educación básica de los niños y jóvenes en edad escolar, que han abandonado la educación formal antes de terminar su primaria o secundaria en esos medios.

Entre los resultados de los estudios de investigación realizados por el proyecto destacan los siguientes:

1. Se han verificado, una vez más, las condiciones de deterioro de la calidad y eficiencia de los servicios de educación básica que se ofrecen a los sectores marginados del campo y de la ciudad. Como recursos de solución, que podrían incluir futuras políticas de compensación, se utilizaron los siguientes:
  - Selección de personal con actitudes y habilidades apropiadas para el trabajo con los sectores marginados. Los candidatos que no lograban descubrir las cualidades de la gente, sino sólo sus defectos, no fueron considerados aptos.
  - Dedicación de tiempo completo y residencia de los educadores en la localidad o colonia donde trabajan.
  - Trabajo en equipo por parte de los investigadores-docentes.
  - Participación de los educadores en procesos de investigación y acción comunitaria.
  - Aprovechamiento de los aprendizajes útiles que tiene la gente y de recursos materiales de la localidad.
  - Fomento de la comunicación y el establecimiento de buenas relaciones entre los educadores y la comunidad.
  - Apoyo limitado de supervisión y asesoría para la formación en la acción de los investigadores docentes, por parte del equipo coordinador del proyecto.

Los recursos anteriores tuvieron un influjo determinante en los éxitos y fracasos del proyecto en cada localidad.

2. Desde el punto de vista de la metodología y estrategias utilizadas, fue posible verificar lo siguiente:
  - El método de investigación-acción demostró ser de gran utilidad para el desarrollo del proyecto y, durante el proceso, se pudo redefinir y precisar en la forma que se especificó en las gráficas 1 y 2.
  - La elaboración de programas especiales que integran los contenidos más relevantes de los grados y niveles de educación básica, facilitó la adecuación de los programas a las necesidades locales y el incremento de la eficiencia en los resultados de la acreditación. El porcentaje de eficiencia se incrementó más de 10 puntos en 1982 en relación con 1981.
  - El programa de formación en la acción, que se reformuló durante el segundo año de operación del proyecto, permitió aprender lo suficiente para quien se interese en desarrollar programas similares

- en el futuro. No se logró, sin embargo, conseguir el apoyo de instituciones especializadas como se esperaba, para lograr sus objetivos plenamente.
- En el método de integración de áreas y adecuación de contenidos de la enseñanza, se obtuvieron experiencias interesantes.
3. El proyecto aprovechó al máximo los servicios establecidos por las Direcciones de Acreditación de la SEP y del INEA, gracias a un acuerdo especial entre estas instituciones y la DGP. En la aplicación de estos servicios fue posible detectar un conjunto de problemas técnicos y de contenido que afectan o limitan la validez de las pruebas utilizadas. Los mayores problemas se detectaron en las áreas de ciencias naturales y ciencias sociales, como puede verse en los resultados de los cuadros de acreditación.  
Con relación al problema anterior, el equipo coordinador del proyecto ha propuesto a las instituciones respectivas la necesidad de realizar una revisión cuidadosa del lenguaje que se utiliza en las pruebas, así como de la forma o estructura y contenidos de las preguntas de esas pruebas y sus condiciones de aplicación.  
Para propósitos de evaluación terminal, el equipo coordinador del proyecto elaboró una batería de pruebas por área, adecuada a los programas que se utilizaron, así como pruebas especiales de actitudes y habilidades para verificar el nivel de logro de los objetivos de educación básica que propone el modelo teórico del proyecto.
  4. Entre los materiales elaborados destacan, por su interés especial, tres folletos bilingües para alfabetización de indígenas: uno náhuatl, otro purépecha y otro maya; así como una monografía de la localidad de Tihosuco, Quintana Roo, en maya y en español. En la elaboración de estos documentos se utilizó al máximo la contribución de la gente de cada localidad.
  5. La metodología y estrategias del proyecto contribuyeron a rehabilitar la imagen humana y profesional del maestro ante la comunidad local. El modelo del proyecto propuso un ideal a los investigadores docentes, pero la gente continúa llamándolos maestros, manifestando un gran aprecio por ellos.
  6. Mediante el desarrollo del proyecto, los equipos de investigadores docentes ofrecieron algunas contribuciones importantes para el mejoramiento de las condiciones de vida de la población local.
  7. Haciendo un balance general de los logros obtenidos en las diferentes localidades, se encontró que en nueve localidades se

obtuvieron éxitos de consideración y sólo en tres se registraron fracasos o éxitos muy limitados para el esfuerzo realizado; pero el éxito o el fracaso dependió más del seguimiento de la metodología y estrategias del proyecto que de las condiciones del contexto, aunque se reconoce que éste fue particularmente difícil en los casos de fracaso.

8. Se espera también que los maestros de educación básica encuentren elementos útiles para mejorar la calidad y eficiencia de sus servicios.

En relación con las perspectivas para el aprovechamiento de los resultados que ha alcanzado este proyecto, la DGP de la SEP realizó contactos y negociaciones con el INEA y con el CONAFE.

El INEA manifestó algún interés por aprovechar la metodología utilizada para el diseño de un proyecto experimental en algunas delegaciones estatales que lo consideren útil.

El CONAFE podría encontrar de utilidad las experiencias del proyecto como alternativa para el diseño de un programa de educación secundaria para los alumnos que viven en pequeñas localidades del medio rural. De hecho los diez investigadores docentes que se presentaron al concurso del CONAFE fueron seleccionados para ese programa. La mayoría de ellos trabajó para el proyecto Educación Básica y Recuperación durante más de un año.

Es probable que algunos centros, como el de San Lorenzo, Michoacán, logren recursos de financiamiento para continuar sus servicios con el apoyo de autoridades estatales. Se sabe que el Centro de Extensión de San Juan Nuevo obtuvo recursos para continuar funcionando durante 1983.

El proyecto logró los resultados que presenta este informe gracias al apoyo institucional de la Dirección General de Planeación y de otras dependencias de la SEP; a los recursos especiales de financiamiento que el Grupo de Estudios para el Financiamiento de la Educación (GEFE) y la propia Tesorería de la Federación pusieron a disposición de éste; y al apoyo interinstitucional que se recibió durante el desarrollo del proyecto.

Los logros alcanzados representan el resultado del esfuerzo conjunto del personal del equipo coordinador y de más de un centenar de educadores que, con su trabajo directo como investigadores-docentes o con su asesoría, contribuyeron al desarrollo del proyecto.