

# Rezago educativo y programas compensatorios \*

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (*México*), Vol. XXV, No. 2, pp. 131-145

SEP

## 1. CARACTERIZACIÓN DEL REZAGO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Es indudable que en nuestro país existen grandes desigualdades en todos los órdenes, las cuales repercuten en diversos rezagos que se vinculan entre sí. Sin embargo, para fines de nuestro estudio, nos centraremos en el rezago educativo que ha dado lugar al Programa que nos ocupa.

A fin de ubicar en su contexto el PARE, en general, y la capacitación de docentes y directivos, en particular, conviene caracterizar los términos *rezago educativo* y *programa compensatorio*; esto es, delimitar quiénes son los que se han quedado atrás, por qué motivo y cómo se puede abordar el problema, de manera que después podamos ubicar el universo de nuestra atención.

En México, el artículo Tercero Constitucional señala la obligatoriedad de la educación primaria y de la secundaria, por lo que quienes no las cursan a la edad estipulada pasan a formar parte del *rezago educativo*. En el primer caso, que es el que nos interesa, el rezago está constituido por la población de 15 años o más que no logró ingresar a o concluir la primaria. Este problema de no haber tenido acceso a la escuela primaria, de no haber permanecido en ella o de no haber egresado se manifiesta en los índices de analfabetismo y eficiencia terminal, los cuales reflejan cuantitativamente el origen del rezago en el nivel primario de la educación y también se relacionan entre sí, pues los padres analfabetas tienen menos posibilidades de brindar una educación informal amplia y de promover y apoyar una educación formal escolarizada.

---

\* Tomado de SEP, Dirección de Educación Primaria. *Asesoría pedagógica, documento del docente 1994*, México, SEP, 1994, pp. 15-28.

Ahora bien, esta población marginada de la educación primaria, mayoritariamente rural e indígena, es el resultado de una serie de rezagos acumulados que se convierten en causas que impiden salir del atraso. Desde luego, que los hay externos al sistema educativo y propios de él. Entre los primeros, destacan los rezagos en alimentación, vivienda, salud y otros servicios básicos. Entre los internos del sistema educativo, se hallan los referentes a la infraestructura básica, los inherentes a los elementos de apoyo a la educación escolarizada y los relativos al desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

Sin olvidar que hay factores socioeconómicos que repercuten en la generación del rezago educativo, nos centraremos en las causas internas del sistema educativo que contribuyen directamente a su formación.

En primer lugar, mencionaremos los motivos fundamentales por los que no se logra el ingreso de la población al sistema, tanto desde el punto de vista de la cobertura como desde el cualitativo: por un lado, la falta de docentes y el rezago en construcción y equipamiento de aulas y anexos para atender a la demanda real, y, por otro, la carencia de modelos educativos flexibles, acordes con las necesidades y características de los grupos y las comunidades diferentes a la población que se atiende con el modelo nacional.

Asimismo, señalaremos las causas que obstaculizan el desarrollo de un proceso enseñanza-aprendizaje que permita a todos los alumnos finalizar con éxito su educación primaria. En cuanto a infraestructura básica, se halla la falta de oportunidades para que los alumnos de localidades dispersas y lejanas cursen su primaria completa en la misma escuela, lo que se refleja en el índice de escuelas de organización incompleta, las cuales siempre son rurales o indígenas. Además, subsiste el problema del desarraigo de muchos maestros, quienes con frecuencia no sólo permanecen un mínimo de tiempo en la comunidad, sino que también reducen los días de trabajo.

Después, entre los rezagos relativos a los servicios de apoyo, sobresalen el retraso en la distribución de libros de texto; la poca disponibilidad de auxiliares, materiales y medios didácticos; la rigidez de la organización y del control escolares (calendario, horario, criterios de acreditación y asistencia, trámites burocráticos, etc.); las limitaciones de la formación docente respecto al plan y los programas de estudio, tanto de la educación primaria como de la misma normal; y la carencia de formación y capacitación para el desempeño de los profesores en el medio rural.

Por último, pero al mismo tiempo de la mayor importancia, las causas directamente vinculadas con el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, que se hacen particularmente agudas en el primer ciclo

de la educación primaria (primero y segundo grados) y que en muchos casos se derivan de las deficiencias de formación docente. Cabe destacar la escasa información sobre los avances que ha habido en nuestro país en relación con el conocimiento de los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los niños mexicanos; la falta de dominio de contenidos y de metodologías para promover aprendizajes significativos y duraderos; la poca vinculación de la escuela, y en particular del profesor, con la familia de los educandos y con la comunidad, y el desconocimiento de la cultura de la comunidad, lo cual limita las posibilidades de los maestros no sólo para hacer una planeación adecuada del trabajo docente, sino también para desarrollar y evaluar el proceso enseñanza-aprendizaje, aprovechando y respetando las costumbres propias de la comunidad.

Las limitaciones apuntadas en el párrafo anterior repercuten en la marginación cotidiana de los alumnos que no llenan el patrón general establecido, ya sea en términos del orden escolar o del aprendizaje individual; por ejemplo, los niños que llegan tarde y/o con los pies sucios después de haber caminado más de una hora para ir a la escuela, o que se van atrasando día a día por no tener un dominio previo del español. El problema radica en que estos niños que sufren agresiones cotidianas acaban por reprobado o por desertar; y, aunque en muchas ocasiones se vuelvan a inscribir, cuando reprueban varias veces también terminan abandonando la escuela.

Estos problemas se manifiestan en los índices de reprobación y deserción, índice este último además engañoso, ya que sólo refleja la deserción dentro de un mismo año escolar y no entre dos periodos lectivos distintos.

Así, en este contexto, un análisis estadístico somero nos permite ubicar el rezago educativo y delimitar distintos tipos de rezagos intermedios que finalmente generan el incremento de la población de 15 años o más que no han tenido oportunidad de ingresar, cursar o concluir la educación primaria.

## **2. CARACTERIZACIÓN DE LOS PROGRAMAS COMPENSATORIOS**

Ante la realidad del rezago educativo, el Estado mexicano vio la pertinencia de establecer una política tendiente a disminuir las disparidades, y estrategias para lograrlo. Por ello, cobraron fuerza los programas compensatorios, que caracterizaremos a continuación.

En términos generales, programa es un conjunto ordenado de acciones, delimitadas en función del logro de objetivos y del cumplimiento de metas predeterminados para atacar un problema diagnosticado. En cuanto al término compensatorio, se refiere al carácter de equilibrar a

desiguales, de nivelar en relación con un parámetro o de resarcir una carencia o un daño. Así, podemos afirmar que un *programa compensatorio* es un conjunto de acciones organizadas para disminuir disparidades, avanzar en relación con el parámetro establecido y subsanar carencias.

Ahora bien, en el caso de los programas educativos compensatorios, sustentados en el Artículo 34 de la Ley General de Educación, se pueden considerar algunas características adicionales. La primera es que son limitados en tiempo y en lugar, esto es, su duración y su cobertura geográfica se precisan de antemano. También, se caracterizan por tener un financiamiento adicional, es decir que los recursos que se ejercen son además de los regulares, no en lugar de ellos y, por último, se trata de acciones de apoyo a la prestación del servicio educativo, no de normatividad para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una vez caracterizados los términos que están en la base del Programa para Abatir el Rezago Educativo (PARE-Primaria II), se requiere entender los antecedentes que le dieron origen y el contexto en que se desarrollará.

### **3. LOS ESTADOS CON MAYOR REZAGO EDUCATIVO**

Al revisar la estadística del sector a nivel nacional y diversos estudios sobre la situación de la educación básica en México, llaman la atención, por una parte, las disparidades estatales y regionales tanto en la asignación de recursos como en el comportamiento de los indicadores educativos, así como, por otra, las observaciones recurrentes que indican que los problemas educativos más agudos se dan en aquellas entidades donde se tiene población rural asentada en un gran número de localidades de menos de 1 000 habitantes, que constituyen estratos socioeconómicos bajos dedicados preponderantemente al sector primario.

Si bien el promedio nacional de eficiencia terminal es de 58.11% para el año escolar 1991-1992, éste no refleja la realidad educativa nacional, ya que mientras en el Distrito Federal y Morelos egresan de la educación primaria prácticamente ocho alumnos de cada diez, en Chiapas sólo terminan tres y en Guerrero y Oaxaca cuatro. Hacia el interior de estos estados, sólo uno de cada diez termina sus estudios en las zonas rurales e indígenas. Además, abajo de la media nacional se observa otro grupo de estados en el que cuatro de cada diez alumnos no terminan su primaria completa. Cabe destacar que estos estados tienen amplias zonas rurales con las características arriba descritas.

Ante esta situación, en el marco del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y en pleno ejercicio de su

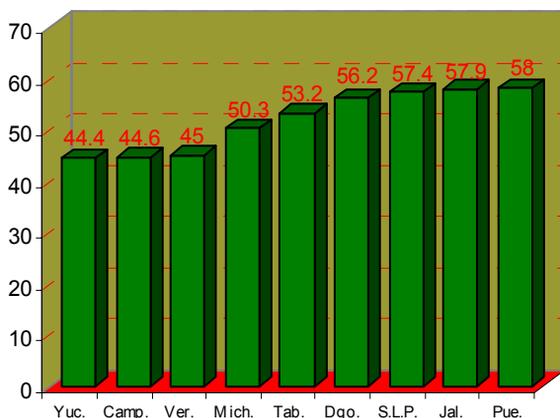
función compensatoria, la Secretaría de Educación Pública, a través del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), en 1991 inició el Programa para Abatir el Rezago Educativo (PARE), en los tres estados del país que se encontraban en mayor desventaja (Chiapas, Guerrero y Oaxaca). A éstos se incorporó Hidalgo que, si bien en términos de eficiencia terminal estaba por arriba de la media nacional (63.9%), se podía incluir para conjuntar esfuerzos y recursos con otros programas de desarrollo social que ya se realizaban en esa entidad.

Por lo anterior, el universo susceptible de atención para una segunda fase del Programa para Abatir el Rezago Educativo, se encontraba en aquellos estados que inmediatamente después de Chiapas, Guerrero y Oaxaca, tuvieran indicadores de eficiencia terminal, reprobación y deserción clasificados como estados en desventaja.

En primera instancia, se determinó hacer un corte en la media nacional de la eficiencia terminal que, en estimaciones del año 1991-1992, se calculó en 58.1% y que en una discriminación muy gruesa, delimitaba un conjunto de nueve entidades federativas (sin considerar Chiapas, Guerrero y Oaxaca), cuyos niveles de eficiencia terminal estaban por debajo del promedio nacional de menor a mayor. Los estados se ubicaron como sigue:

<i>Entidad</i>	<i>Eficiencia terminal %</i>	<i>Posición respecto a otros estados</i>
Yucatán	44.4	29
Campeche	44.6	28
Veracruz	45.0	27
Michoacán	50.3	26
Tabasco	53.2	25
Durango	56.2	24
San Luis Potosí	57.4	23
Jalisco	57.9	22
Puebla	58.0	21

Fuente: DGPPP/SEP. *Estadística de fin de ciclo 1991-1992*, México, 1993.



Asociados estrechamente a la baja eficiencia terminal, se analizaron los indicadores de analfabetismo, reprobación y deserción, y aunados a éstos, los porcentajes de escuelas de organización incompleta y unitarias.

Los indicadores citados se consideraron también entre los elementos para delimitar con mayor precisión el grupo de estados susceptibles de atender. Además, debían tener grupos de población campesina e indígena ubicados en poblaciones de menos de mil habitantes y caracterizados por un alto nivel de ruralidad. A este grupo de estados se le denominó como de rezago educativo extremo.

A fin de conjugar esfuerzos con el Programa de Educación Inicial (PRODEI), el cual cuenta con apoyo de recursos externos, se tomó la decisión de incorporar en el PARE también a Guanajuato que tiene una eficiencia terminal de 59.4% y que asimismo cuenta con zonas de alta marginalidad y con población rural dispersa.

En los 10 estados, los municipios que se incorporaron registran niveles de eficiencia terminal que van desde el 11% hasta el 52% y alrededor del 48% de las escuelas de dichos municipios son unitarias y bidocentes.

#### 4. LA REGIONALIZACIÓN DE LA DEMANDA

El Programa se enmarca en el proceso de federalización del sector educativo, por lo que se estableció como premisa básica que fueran las autoridades estatales las que analizaran, definieran y fundamen-

taran las necesidades y propuestas de líneas de acción que debe incluir cada PARE estatal, en las regiones y zonas con indicadores más desfavorables.

Sobre esta base, se realizaron diagnósticos estatales específicos que permitieron analizar y conformar regiones con los municipios que presentan indicadores educativos más críticos y que por sus características socioeconómicas, geográficas y demográficas se pueden agrupar en zonas rurales marginadas o de extrema pobreza; cuyos problemas educativos y socioeconómicos son semejantes y corresponden a causas similares, por lo que es posible proponer acciones compensatorias que tengan una repercusión fácilmente apreciable.

El criterio básico para la selección de los municipios por atender consistió en que el indicador de eficiencia terminal estuviera por debajo del promedio nacional y el estatal, además de complementarse con el grado de marginación socioeconómica.

Como criterio complementario para la determinación del universo de atención, se analizó a nivel de cada municipio la situación particular de la cabecera municipal y las localidades más grandes y urbanizadas que, en el caso de tener los indicadores por arriba del promedio estatal o nacional, se excluyeron del Programa.

En términos cuantitativos, el universo de atención se encuentra integrado por 511 municipios que representan el 54.7% del total (934) de los 10 estados. Dichos municipios se agrupan en 56 regiones por atender, destacando que en 29 de ellas predominan las escuelas indígenas.

En lo relativo al número de alumnos, como propuesta de atención, se tiene a más de 1 500 000 que constituye el 27.5% del total de la matrícula de primaria de las 10 entidades participantes en el proyecto. Un porcentaje similar (28.5%) representan los docentes que se van a considerar en el mismo, ya que del total de más de 185 000, se incluyen en el Programa a más de 52 000. Finalmente, a nivel del Programa se considera atender más de 13 000 escuelas que significan el 42.9% del total de primarias (más de 32 000) de estos 10 estados.

## **5. LAS REGIONES DE ATENCIÓN**

Las regiones seleccionadas presentan condiciones homogéneas en cuanto a niveles de marginación y aspectos geográficos.

En Durango, se eligieron las regiones de la sierra, las cañadas y el llano semidesértico; en Guanajuato, el norte semiárido; para Jalisco, las zonas indígenas de la costa y de la sierra y la región árida de los altos; en Michoacán, las regiones costa, oriente, tierra caliente y la

meseta purépecha; para San Luis Potosí, el altiplano semidesértico y la zona indígena de la huasteca.

En el caso de Puebla, se seleccionaron las zonas de la sierra norte y al sur, la mixteca colindante con Oaxaca y Guerrero; en Yucatán, una parte importante de la zona henequenera, el oriente y la zona predominantemente maya; para Tabasco y Campeche las zonas indígenas y las zonas de los ríos; y en Veracruz se dio prioridad a la atención a las regiones de las sierras.

## **6. LOS MUNICIPIOS**

Del total de municipios seleccionados para el PARE, el 98%, es decir, 470 municipios, se encuentra por abajo de la media nacional en cuanto a eficiencia terminal, entre los que destacan un grupo con eficiencia terminal menor a 20 puntos porcentuales y otro (53% del total) que apenas llega al 40%.

Respecto a la marginación socioeconómica y a partir de los indicadores de marginación municipal preliminares elaborados por el Consejo Nacional de Población (CONAPO) con información del Censo General de Población de 1990, 280 municipios (58%) se encuentran en nivel de marginación muy alta y alta, 113 (23.3%) en el de marginación media, 89 (18.3%) en el de marginación media baja y sólo dos municipios en el de marginación baja.

Con los criterios de microplaneación utilizados y para diferenciar zonas de rezago, se establecieron dos niveles: municipios de rezago extremo y municipios de rezago medio. Además, se establecieron distintos niveles de atención: municipios completos, municipios sin cabecera municipal, municipios con algunas localidades rezagadas y municipios con zonas indígenas.

## **7. LA COMUNIDAD**

Las comunidades rurales comprendidas en el PARE se caracterizan por tener en un 96.7%, menos de 10 000 habitantes; y en algunos casos como el de Michoacán, el 87.8% de ellas, menos de 500 habitantes, y el 66.1%, menos de 100, lo que indica un alto grado de dispersión en la población por atender.

El 40.5% de estas comunidades está catalogado como de pobreza extrema y el 37.9% tiene población que vive en condiciones de pobreza. Ello nos indica que el 78.4% de la población objetivo del PARE es muy pobre. Además, el 55% de ellas no cuenta con energía eléctrica y el 12.5% está constituido por población indígena.

Más del 60% de la población de las localidades objeto de atención pertenece a municipios que tienen una categoría migratoria de fuerte expulsión. El 84% de los migrantes tiene entre 15 y 29 años de edad. Existen localidades en las que predominan las poblaciones femenina e infantil, debido a los flujos de migración interna y externa. Las mujeres, entonces, deben cumplir un doble papel: de padre y de madre, además de padecer la marginación que se arrastra por tradición cultural.

La actividad predominante de estas comunidades está catalogada en el sector primario: agricultura de autoconsumo y cría de ganado menor, con apoyo en la producción de artesanías y en la economía informal.

En resumen, las características de las localidades donde se ubican las escuelas rurales por atender son:

- Pobreza extrema o media
- Desnutrición
- Insalubridad
- Falta de servicios
- Marginación geográfica
- Marginación de la mujer
- Marginación debida a la lengua.

## **8. LA FAMILIA**

En el medio rural de pobreza extrema, la familia es el núcleo de integración social de la comunidad; además, en el medio campesino de infra subsistencia (donde predominan los jornaleros agrícolas), es la unidad de producción y consumo. En estos medios, el ingreso por familia es menor a un salario mínimo.

La familia es una unidad productiva en la que todos los miembros aportan su trabajo para complementar el ingreso. Es más, algunos cultivos como el del café, el trabajo y la paga se contrata por núcleo familiar; tal es el caso de las zonas serranas del norte de Puebla, de Veracruz y de la Huasteca Potosina. En el caso de la producción del ixtle en el semidesierto de San Luis Potosí, hasta el trabajo infantil desempeña un papel fundamental para la recolección y la talla del producto.

Por lo general en la economía campesina, el pastoreo del ganado menor, la recolección de leña y la atención de los animales domésticos es tarea fundamentalmente infantil, así como los trabajos menores de cultivo y cosecha.

Los niños y niñas que en el medio rural asisten a la escuela provienen de familias con un alto índice de analfabetismo de los padres o una instrucción precaria, por lo que la escuela está devaluada, además de

que los valores tradicionales han entrado en crisis. Ello representa un reto constante para los maestros rurales, ya que los niños de esas familias son un elemento fundamental de la estrategia de sobrevivencia campesina, pues cada integrante aporta según su sexo, su edad y sus posibilidades, para el sostenimiento de la familia.

## 9. LOS ALUMNOS

Los hijos de las familias campesinas e indígenas en las circunstancias arriba señaladas, muchas veces llegan a la escuela cansados, mal alimentados y en precarias condiciones de higiene, siendo difícil en esta situación que, como alumnos, tengan un cabal rendimiento.

Los alumnos que predominan en las localidades de atención PARE, asisten predominantemente a escuelas multigrado de uno, dos o tres maestros y a escuelas de educación indígena.

Respecto a la incorporación temprana de los niños al mercado de trabajo, en Jalisco, el 18.3% de la PEA corresponde a niños de entre 12 y 14 años de edad, destacando la región de la Barca donde el 81.6% del total de la población 12-14 se dedica al trabajo informal.

Además de lo señalado, existen factores de carácter endógeno al sistema educativo que acentúan la precariedad del rendimiento de los alumnos de primaria del medio rural en pobreza extrema, como es por ejemplo la falta de instrucción preescolar, que en todos los casos de zonas de atención del PARE es sensiblemente menor a la cobertura de esos estados, destacando los casos de la zona oriente de Yucatán y las de la Sierra Norte de Veracruz y Puebla y además, en esta entidad, el área Mixteca.

Aunado a la falta de instrucción en preescolar se presenta el problema de extraedad, ya que es común que los niños de este medio ingresen tardíamente a la primaria, como lo reportan para las zonas de Michoacán, donde el índice de extraedad es del 57%, acentuándose esto en el primer año de primaria donde el 33% de los nuevos alumnos cuando ingresan tienen entre 7 y 9 años de edad, detectándose una situación similar en Jalisco y San Luis Potosí.

Aunque se ha logrado una mayor presencia de alumnos en las aulas de las escuelas rurales, el reto de la permanencia y el acceso son de lo más importantes; como en Michoacán, donde de cada dos niños del medio rural marginado que ingresan al primer año, solo uno lo concluye.

El ausentismo por migración es otro gravísimo problema ya que varios de esos estados tienen zonas expulsoras netas (Puebla, San Luis Potosí, Guanajuato, Michoacán y Jalisco). Por ejemplo en el caso de este último la migración temporal alcanza hasta el 60% de los alumnos que viajan con sus familias.

## 10. PROBLEMÁTICA EDUCATIVA

### Entorno del aprendizaje

Las condiciones de marginalidad y la escasa o nula escolaridad de los padres es un obstáculo que separa al maestro rural de la comunidad, influyendo también las diferencias culturales que propician resistencias, aislamiento y en muchas ocasiones precipitan que el docente abandone la comunidad.

La cobertura muestra carencias endémicas como son el elevado número de escuelas unitarias e incompletas, tal es el caso de Colotlán, Jalisco, donde el 80% de los establecimientos son unitarios, o como en las Quebradas, en Durango, donde hasta el 83% de las escuelas son incompletas.

Es común que las diferencias de entorno cultural se agraven por medio ambiente inhóspito; aislamiento en localidades serranas y el semidesierto o situaciones presentadas por fenómenos hidrometeorológicos propios del trópico húmedo del Sur-Sureste de la República Mexicana, como lo que sucede en la región de los Ríos, en Tabasco y en el municipio de Palizada de Campeche, donde debido a las intensas lluvias las localidades quedan aisladas, teniéndose que suspender las clases hasta por dos meses.

### El desempeño del docente

Quizá el principal de los problemas sea la insuficiente actualización de los docentes en servicio. En las zonas marginales la cobertura de atención en capacitación y actualización es prácticamente nula.

En este sentido, los estados de Campeche, Puebla, Michoacán y San Luis Potosí evidencian la existencia de insuficiente capacitación así como la no corresponsabilidad con el entorno regional (ámbito rural). Cabe mencionar que en este último estado, la mayoría de los maestros son recién egresados y sin experiencia en la práctica docente, y en el caso de Durango, sólo el 48% de docentes indígenas terminó la secundaria. Por otra parte en el estado de Jalisco, el 27% cursó la normal, y el 28% secundaria, es de destacar que en el Municipio de Colotlán el 100% de docentes desertan. Finalmente en Campeche y Tabasco se ha llegado a la necesidad de importar un número considerable de maestros de otras entidades.

Por otra parte, debido a los altos niveles de ruralidad que existen en las regiones que fueron seleccionadas en cada una de las diez entidades, se detectaron graves problemas de movilidad de docentes.

Con frecuencia, los maestros abandonan o se ausentan de sus centros de trabajo y solicitan su cambio a otras localidades que cuenten con los servicios para mejorar su estancia. Los programas de incentivos que se han desarrollado para fomentar el arraigo de los maestros en las zonas de bajo desarrollo, no han tenido aún el éxito que de ellos se esperaba.

### **La supervisión escolar**

En general en las zonas de atención de los 10 estados la supervisión escolar se realiza actualmente en forma irregular y en las zonas rurales es prácticamente nula, realizándose en forma deficiente debido a factores exógenos y a otros particulares del sistema educativo.

Las condiciones demográficas de una población diseminada en pequeñas comunidades dispersas, dificultan el desempeño y movilización de los supervisores que por esta razón, entre otras, no realizan las visitas.

Otro factor importante en el desempeño de la labor de supervisión en algunos casos es la avanzada edad de los supervisores. Así como la inexistencia de asesoría en el terreno técnico-pedagógico, dando sólo importancia a la actividad administrativa relacionada con el control escolar.

Además, frecuentemente los supervisores no cuentan con oficinas donde atender sus asuntos, por lo que atienden en oficinas improvisadas que son rentadas o en su casa y las visitas las realizan en los pocos medios de transporte que existen.

### **Recursos e infraestructura**

Las escuelas en zonas rurales marginadas de los estados partícipes del PARE, son en su mayoría construcciones improvisadas y precarias no adecuadas a las características regionales. Con servicios sanitarios deficientes o inexistentes; un alto porcentaje de ellos carece de agua y el 35.5% no cuenta con energía eléctrica.

El gran número de escuelas sin mobiliario completo adecuado al aprendizaje es otra característica de las escuelas de este universo de atención.

Falta de auxiliares didácticos, carencia de equipo y recursos didácticos; así como la ausencia generalizada de libros para fomentar el hábito por la lectura en los alumnos es otra característica de la mayoría de las escuelas PARE. Esto se debe en gran medida a la falta de infraestructura adecuada para almacenar y distribuir los materiales y libros. En el caso de Tabasco, los pasillos de las escuelas hacen las

veces de almacenes, con la consecuente pérdida y deterioro de los mismos.

## **11. EL PARE**

### **Objetivos**

Ante los problemas que generan el rezago educativo y la marginación socio-económica en que éste se presenta, el PARE se propone:

- Propiciar la equidad de acceso y la permanencia de los alumnos en los servicios educativos de la Educación Básica, garantizando el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo.
- Incrementar los niveles de aprendizaje y coadyuvar en el mejoramiento de la calidad de la enseñanza en aquellas regiones con bajos índices educacionales y en grupos con condiciones sociales y económicas en desventaja.
- Fortalecer la organización y capacidad de administración educativa.
- Apoyar con recursos complementarios a los gobiernos de aquellas entidades federativas con mayores rezagos educativos.

## **12. LAS LÍNEAS DE ACCIÓN DEL PARE**

01. Capacitación de docentes y directivos.
02. Incentivo para docentes.
03. Apoyos a la supervisión.
04. Recursos didácticos (auxiliares, materiales y medios didácticos).
05. Acervo bibliográfico.
06. Textos y materiales educativos para la educación indígena.
07. Infraestructura y equipamiento de escuelas.
08. Fortalecimiento institucional.

## Programa para Abrir el Rezago Educativo

<i>Componente</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Acciones</i>
1. Capacitación de docentes y directivos.	Propiciar el mejoramiento de la práctica profesional de docentes y directivos (directores de escuela, supervisores y jefes de sector) de primaria general y de primaria indígena, mediante cursos y eventos que les proporcionen elementos para ofrecer atención compensatoria acorde con las necesidades y características de la población de las zonas más rezagadas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Difusión del PAREB.</li> <li>• Capacitación al margen de los contenidos y aspectos que abordan los programas obligatorios de formación docente y de actualización permanente. Orientada a mejorar los servicios que se ofrecen en las zonas rurales e indígenas seleccionadas, y a brindar elementos para dar atención diferenciada a niños con atraso escolar.</li> <li>• Elaboración de materiales de apoyo audiovisual.</li> </ul>
2. Incentivos a docentes.	Promover una mayor permanencia y buen desempeño del personal docente que presta sus servicios en localidades aisladas geográficamente, de zonas rurales e indígenas marginadas socioeconómicamente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ayuda económica a los docentes, asignada al centro de trabajo y con la aprobación y vigilancia de los consejos escolares. Se da prioridad a escuelas cerradas por falta de maestro y con demanda de matrícula, escuelas unitarias completas y todas las escuelas de educación indígena.</li> </ul>
3. Apoyos a la supervisión escolar.	Hacer de la supervisión escolar un apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje y un instrumento eficaz para promover una educación participativa en los planteles de educación primaria rural e indígena y en la comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integración de los supervisores a los programas permanentes de capacitación y actualización.</li> <li>• Apoyo económico, material y de infraestructura a la supervisión escolar.</li> </ul>
4. Recursos didácticos.	Proporcionar en calidad y cantidad los recursos didácticos necesarios con el fin de agilizar el proceso enseñanza-aprendizaje, de manera que los educandos del nivel primaria general e indígena de las regiones que acusan mayor rezago educativo, eleven su rendimiento académico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distribución de paquetes con auxiliares, materiales y medios didácticos, para escuela, grupo y alumno con base en los criterios de rezago extremo (escuelas unitarias, bidocentes e indígenas) y de rezago medio (tres o más maestros de primaria general). Se integrarán paquetes diferentes para escuela con energía eléctrica y para aquellas que no cuentan con este servicio.</li> </ul>
5. Acervo bibliográfico.	Propiciar el hábito de la lectura entre los alumnos, maestros y la comunidad, así como fomentar el espíritu de investigación de los niños y coadyuvar a ampliar sus conocimientos, en todas las primarias públicas de la región de estudio, que contarán con el acervo bibliográfico "Rincones de Lectura".	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dotación del acervo bibliográfico "Rincones de lectura" a las escuelas que no hayan sido beneficiadas en el programa regular.</li> <li>• Capacitación a supervisores, directores y docentes para el uso y manejo del acervo.</li> <li>• Conformación del comité de lectura, en coordinación con la Unidad de Publicaciones y Educativas (UPE).</li> </ul>

- |  |   |  |
|--|---|--|
| 6. Textos y materiales para la educación indígena. | Fortalecer la educación bilingüe, a través de la elaboración y uso de materiales educativos que propicien la revaloración cultural y lingüística de la población en edad escolar y de la comunidad. Motivar la adquisición de la lengua escrita por parte de los niños indígenas, mediante el uso de textos en su lengua materna, como elemento de transición para el aprendizaje posterior del español como segunda lengua.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de libros de texto y cuadernos de trabajo para alumnos y guías didácticas para profesores, en lengua indígena.</li> <li>• Integración de un paquete de libros complementario en la lengua correspondiente.</li> </ul>   |
| 7. Infraestructura y equipo.                       | <p>Abatir el creciente rezago educativo y cubrir las necesidades de los próximos cinco años de los espacios escolares en las regiones de más alto grado de marginación en estados incluidos en este programa compensatorio, mediante la construcción de aulas y anexos, con el propósito de coadyuvar a mejorar la calidad de la educación.</p> <p>Asimismo promover la reposición de aulas y los anexos que no tengan las condiciones apropiadas para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje y fomentar entre los miembros de la comunidad, una cultura de participación en el mantenimiento y conservación de los inmuebles escolares.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Construcción de depósitos para agua potable (aljibes o piletas) en los cuales sea factible incorporar este servicio.</li> <li>• Construcción y/o reposición de aulas donde se requiera de acuerdo con las necesidades detectadas en los estados.</li> <li>• En ambas acciones se fomentará la participación de la comunidad.</li> </ul> |
| 8. Fortalecimiento institucional.                  | <p>Facilitar el cumplimiento de las funciones de planeación, administración y evaluación de las áreas estatales responsables de la educación básica, en el contexto de la federalización del sistema educativo.</p> <p>Crear las condiciones para que los gobiernos de los estados tengan la capacidad ejecutiva y, a su vez, regionalicen la toma de decisiones para acercarla al lugar donde se originan los problemas y las necesidades.</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fortalecimiento de la capacidad institucional de las áreas responsables de la educación pública estatal.</li> <li>• Fortalecimiento del área estatal de evaluación permanente de la educación.</li> <li>• Definición de una instancia estatal responsable de coordinar la ejecución y el seguimiento del PAREB.</li> </ul>              |

Debido a que en el PARE se considera que el maestro es el factor más importante dentro del sector educativo para elevar la calidad del proceso que se desarrolla en el aula, la capacitación de docentes y directivos ocupa el primer lugar. Asimismo, se ha pensado que esta capacitación sea el elemento que integre y dé coherencia a los demás componentes, sobre todo aquellos que repercuten directamente en el proceso enseñanza-aprendizaje como los auxiliares, materiales y medios didácticos.

