

Many experiences have been analysed in the history of Basic Education, main objective of the EfA programme. Let's review now those presented in Mexico and how they affect the educational systems and centres, the teacher staff, the social context and especially the students. The searching of new models has driven us to an emerging definition of Basic education which is neither imposed by the hegemony of the empires nor presented as a nationalist defence, but should be a topic for discussion. The quality concept that we apply to education cannot be derived from the industrial mechanism and the way enterprises work.

THE ORIGINS OF BASIC EDUCATION'S CONCEPT

ORIGINES DU CONCEPT D'ÉDUCATION BASIQUE

L'éducation basique, objet direct du programme EpT, a une histoire pleine d'expériences. Parcourons une de celles plantées au Mexique avec l'intention de montrer comment elles affectent les systèmes éducatifs, les centres, les professeurs, les contextes sociaux, et fondamentalement aux élèves. La recherche de nouveaux modèles nous a orienté vers un concept émergent de formation basique, non imposé par des empires hégémoniques ni idéalisé comme défense nationale, qui doit encore être discuté. Le concept de qualité que nous appliquons à l'éducation ne peut se transférer directement des mécanismes industriels et des manières de faire des entreprises.

Palabras clave: calidad, educación básica, EpT, modelos, sistemas educativos, modelos, calidad.

ORÍGENES Y ANTECEDENTES DEL CONCEPTO EMERGENTE DE EDUCACIÓN BÁSICA. EXPERIENCIAS DE MÉXICO

Isaías Álvarez García¹

La educación básica, objeto directo del programa EpT, tiene una historia plagada de experiencias. Recorremos alguna de las planteadas en México con intención de mostrar cómo afectan a los sistemas educativos, a los centros, al profesorado, a los contextos sociales y, fundamentalmente, al alumnado. La búsqueda de nuevos modelos nos ha orientado a un concepto emergente de formación básica, no impuesto por imperios hegemónicos ni ideado como defensa nacionalista, que todavía debe ser discutido. El concepto de calidad que aplicamos a la educación no puede trasladarse directamente de las mecánicas industriales y los modos de hacer empresariales.

Durante la segunda mitad del siglo XX y lo que va de la primera década del siglo XXI, los sistemas educativos, públicos y privados, financiados por instituciones gubernamentales o no gubernamentales, han experimentado un profundo cambio de paradigmas que no solamente presentan desafíos inéditos para el diseño y desarrollo de los procesos educativos, sino también para las estruc-

turas de apoyo administrativo y para la organización y gestión de los centros escolares.

Los sistemas educativos se han movido de estructuras centralizadas y burocráticas a estructuras descentralizadas y abiertas a la participación social

Implicaciones del cambio de paradigmas en los sistemas educativos

Los sistemas educativos se han movido de estructuras centralizadas y burocráticas a estructuras descentralizadas y abiertas a la partici-

Estos cambios demandan niveles de cobertura, eficiencia, calidad y equidad en la distribución de oportunidades educativas de tal manera que se realice la universalización de la educación básica

pación social; los procesos educativos han pasado de modelos educativos uniformes y rígidos a modelos educativos alternativos y flexibles, abiertos al cambio y a la innovación; los modelos de enseñanza, centrados en la pura transmisión de conocimientos por parte del profesor/a o maestro/a, tienden ahora a centrarse en el aprendizaje del alumno(a) y el aprendizaje recíproco alumno(a) – profesor(a) – alumno(a); la administración convencional tradicional, preocupada principalmente de aspectos puramente administrativos y contables, de racionalización y de control, tiende a transformarse en un nuevo concepto de gestión que compromete a todos los actores de los centros escolares, que entiende el ejercicio de liderazgo de gestión, en un contexto de liderazgos múltiples. Lo que ha llevado al reclamo, poco entendido por las autoridades educativas, de «autonomía de gestión» para los centros escolares.

Estos cambios demandan niveles de cobertura, eficiencia, calidad y equidad en la distribución de oportunidades educativas; de tal manera que se realice la **universalización de la educación básica** (primaria y secun-

daria), que ya constituye una **garantía efectiva** en los países altamente desarrollados y en algunos con niveles intermedios de desarrollo, pero que, desafortunadamente, aún no ha logrado ser alcanzada por muchos países en desarrollo, entre ellos *México*.

Se busca, además, el logro de nuevos y más desafiantes objetivos: el desarrollo de habilidades básicas de aprendizaje y la promoción de la educación permanente; la formación de la capacidad de observación y análisis; el estímulo de la creatividad y de la innovación e invención; la formación para la competitividad y la cultura tecnológica; la capacidad de participación; la educación para la paz, el entendimiento entre los pueblos de culturas diferentes y la solidaridad internacional; la educación en los valores y la formación moral o ética, de acuerdo con las propias convicciones; la participación de todos los sectores interesados en la educación; la educación ecológica, que promueva el aprecio y respeto por la naturaleza y el compromiso de conservar las especies en extinción y los bienes no renovables; la eliminación de la xenofobia racial, cultu-

ral, ideológica, política o económica; el respeto efectivo de los derechos humanos universalmente reconocidos, etc.

La *Declaración de Jomtien, Tailandia* (Marzo, 1990) sobre la **Educación para Todos**, suscrita por los países miembros de la *UNESCO*, entre ellos *México*, constituyó un verdadero «parteaguas» en la historia de los sistemas educativos del mundo. La mayoría de estos sistemas fueron diseñados para un contexto de luchas hegemónicas de poder o de lucha de clases; para una afirmación de independencia de los países nacionales frente a los grandes imperios coloniales; para una subordinación absoluta e incondicional de las instituciones de la sociedad civil al Estado Gobierno.

Los nuevos desafíos están ahora relacionados no sólo con la educación para la democracia, sino con la educación en la democracia; no sólo con la educación para la independencia, sino con la educación para la interdependencia. Se trataba, entonces, de lograr hacer efectiva la universalización de la educación general o básica, inicialmente programada para el año 2000; pero tam-

bién de lograr esta meta en condiciones adecuadas de calidad, eficiencia y equidad, tomando siempre en cuenta las condiciones peculiares de los diferentes grupos que integran el conglomerado social; garantizando, a la vez, el respeto a los valores y cultura propios de cada grupo humano; promoviendo además la participación adecuada de todos los sectores interesados en la educación. (Consejo de Especialistas, 2006)

Por otra parte, los sociólogos, investigadores de la educación y críticos sociales han cuestionado la segmentación de oportunidades educativas que se manifiesta en el hecho de que la educación ofrecida a la población pobre y a los grupos en desventaja resulta ser la más pobre, en términos de calidad; lo que es incompatible con los valores que debe promover una sociedad verdaderamente democrática. (Reimers, 2002)

Aunque la oferta de **educación primaria** en *México* está próxima a alcanzar el noventa y siete por ciento (97%) de la población en edad escolar (6-14), los bajos niveles de eficiencia y calidad y la falta de equidad en la distribución de oportuni-

Los nuevos desafíos están ahora relacionados no sólo con la educación para la democracia, sino con la educación en la democracia

Estudios e informes

dades educativas permiten anticipar que no será viable su universalización antes del año 2010 sin la realización de reformas profundas en la organización y estructura del sistema educativo y sin la modificación sustantiva de las pautas tradicionales de discontinuidad entre las gestiones administrativas.

Las estadísticas del rezago educativo, referido a la población de 15 años o más que es analfabeta o no ha logrado terminar la educación básica (primaria y secundaria, del primer al noveno grados), pasaron de veintiún millones (21.000.000), en 1978, a treinta y tres millones (33.000.000) en 2006. Estas cifras corresponden a los estratos más pobres de la población de *México*. (Carranza y González Cantú, 2006)

Los autores citados cuestionan con razón la viabilidad de las estrategias de alfabetización utilizadas en *Cuba* durante la primera etapa de la campaña de alfabetización de ese país que han sido adoptadas sin éxito por

La población de quince años o más que es analfabeta o no ha logrado terminar la educación básica pasó de veintiún millones en 1978 a treinta y tres millones en 2006

algunos estados de la república mexicana. La propia Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (*UNESCO*) hizo notar, en su tiempo, que los casos de *Cuba* y de la *Unión Soviética* constituían casos de excepción entre las experiencias de alfabetización utilizadas por los países miembros.

Mucho más desafiante ha resultado la meta establecida por la **Ley General de Educación (1993)** de lograr que la **educación secundaria** (grados del séptimo al noveno) constituya realmente una garantía social efectiva para todos los ciudadanos y ciudadanas, como ya se ha logrado en los países altamente desarrollados y en algunos con niveles similares o menores de desarrollo que *México*.

Para lograr esta meta, en un tiempo razonable, será necesario integrar los programas de educación primaria y secundaria, a partir de la definición de un concepto integral de educación básica, que se propone en la última sección de este artículo.

A pesar de todo, se considera que, a partir de las reformas del *artículo tercero constitucional*, realizadas en 1991 y 1993, y de las nuevas condiciones que han establecido el **Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica** (18 de mayo de 1992) y la **Ley General de Educación (1993)**, se darán en *México* nuevas oportunidades para

Se trata de un proyecto educativo a largo plazo, que se iniciará con la formación de nuevas generaciones de maestros/as para la educación de nuevas generaciones de mexicanos/as

formular y reorientar las políticas de desarrollo de la educación básica, mediante planes, programas y proyectos a largo plazo, articulados por una estrategia de gestión del desarrollo educativo, cuyos primeros pasos parten del establecimiento de **acuerdos y consensos sobre un nuevo concepto de educación básica y sobre sus fines y objetivos generales** y permiten fundamentar el diseño de un **modelo general de educación básica, flexible y abierto**, que prevea los desafíos que presentará el futuro contexto social, al inicio del siglo XXI, y resulte viable de ser instrumentado, mediante modelos específicos y alternativas adecuadas a las condiciones peculiares de los diferentes grupos de población del país.

El Programa *Escuelas de Calidad*, instrumentado durante la Administración 2000 – 2006, ha constituido un primer esfuerzo significativo para transformar la gestión de centros escolares, de modo que éstos logren condiciones apropiadas para comprometer a todos los sectores interesados de la comunidad educativa en la instrumentación de estrategias apropiadas para mejorar la calidad de los servicios de educación bási-

ca (preescolar, primaria y secundaria).

Se trata de un proyecto educativo a largo plazo, de doce a dieciséis años o más, que se iniciará con la formación de nuevas generaciones de maestros y maestras para la educación de nuevas generaciones de mexicanos/as, a la vez que se motiva y compromete la actualización y educación continua del magisterio en servicio, así como una amplia participación social de todos los sectores interesados en la educación.

En este contexto se ha ido formando lo que podría denominarse como concepto emergente de **educación básica**.

Búsqueda de nuevos modelos de educación básica

La búsqueda de nuevos modelos de educación básica en México lleva más de tres décadas; aunque sus antecedentes más remotos están relacionados con la idea de la educación integral promovida por *José Vasconcelos* (1921) y la creación de la educación secundaria (grados del séptimo al noveno), como un tipo de educación general, diferente del antiguo bachillerato, que seguía a la

Estudios e informes

educación primaria, principalmente orientada hacia la formación integral de los jóvenes y su preparación para la vida y el trabajo (1925).

Durante la década de los treinta, la escuela rural mexicana desarrolló modelos originales, totalmente diferentes de la educación convencional, que provocaron la admiración y el reconocimiento entusiasta del filósofo y educador *John Dewey*, después de su visita a las escuelas rurales mestizas. La educación rural mexicana, en sus relaciones con la comunidad local, no veía llover sin mojarse; adoptaba una estrategia que articulaba los procesos educativos

Adultos (México, 1974), que consideró este tipo de educación como equivalente a primaria y secundaria; pero sin que llegara a precisarse este concepto en términos pedagógicos. Ni la creación del Instituto Nacional de Educación para los Adultos (INEA), ni de la propia Subsecretaría de Educación Básica y Normal (1976), en la Secretaría de Educación Pública (SEP), llegaron a clarificar el concepto de educación básica.

Sin embargo, durante varias décadas han logrado desarrollarse diferentes tipos de experiencias educativas integradoras entre las que destacaron los cursos comunitarios y

La educación rural mexicana, en sus relaciones con la comunidad local, no veía llover sin mojarse; adoptaba una estrategia que articulaba los procesos educativos con los productivos y de acción social comunitaria

con los productivos y de acción social comunitaria, comprometiendo los esfuerzos de los maestros/as rurales y de la propia comunidad en la elaboración de respuestas educativas, diseñadas a la medida de las condiciones y necesidades del contexto local y regional; sin olvidar por ello los problemas y necesidades generales del país.

El concepto de «educación básica» aparece, por primera vez, en la *Ley Nacional para la Educación de los*

otras experiencias integradoras como la del *Proyecto Educación Básica y Recuperación* (1978–1982), desarrollado en comunidades rurales y urbano–marginadas de 7 estados de la República y cuya coordinación estuvo a cargo del autor de este artículo.

Experiencias del proyecto: «Educación Básica y Recuperación» (1978 – 1982)

A fines de los años setenta, durante la primera gestión de *Fernando So-*

lana Morales (1977-1982), la SEP promovió un rico conjunto de proyectos piloto, entre los que destacó el *Proyecto de Educación Básica y Recuperación*, que logró instrumentar un modelo peculiar de educación básica, destinado a niños y niñas en

Lorenzo «Anapu», del Municipio de Uruapan.

Pero se tropezó con el problema de que la Secretaría de Educación Pública exigía una población mínima de veinte mil habitantes para poder au-

Un proyecto de investigación y acción sobre la educación básica (primaria y secundaria) de los sectores marginados, en diferentes medios: rural indígena, rural mestizo y urbano

edad escolar que habían abandonado la escuela y a jóvenes y personas adultas que apenas contaban, como promedio, con dos años de escolaridad.

Se trató de un proyecto de investigación y acción sobre la educación básica (primaria y secundaria) de los sectores marginados, en los medios rural indígena, rural mestizo y urbano-marginado que fue desarrollado en trece localidades de siete estados de la *República Mexicana*, bajo el patrocinio de la *Dirección General de Planeación Educativa de la Secretaría de Educación Pública*, durante el período 1978-1982.

La idea inicial del proyecto surgió a partir de una demanda de dos comunidades indígenas de la *Sierra Purépecha* en el *Estado de Michoacán*, que solicitaron el establecimiento de una escuela secundaria para las localidades de Capacuaro y San

torizar el establecimiento de una escuela secundaria. Entre las dos localidades mencionadas apenas llegaban a ocho mil quinientos habitantes.

Para eludir este obstáculo formal, se decidió aprovechar la oportunidad de las políticas de innovación educativa, impulsadas por la Administración del sector, así como la prioridad asignada al mejoramiento de la calidad y eficiencia de la educación básica en los Programas y Metas del Sector Educativo 1978-1982, donde se generaron espacios para el desarrollo de nuevas alternativas de educación básica.

Primeramente, se realizó un estudio inicial en las dos localidades solicitantes, encontrándose un grave deterioro en los niveles de calidad y eficiencia de la educación primaria. Posteriormente, se realizó un diagnóstico en profundidad en veintitrés

...fundamentar alternativas que permitan elevar la calidad y la eficiencia de la educación básica que se ofrece a la población que habita en los medios rural y urbano-marginado

localidades de ocho estados de la República, verificándose la hipótesis general de que...

«...El sistema educativo cuenta con posibilidades y recursos que no han sido aprovechados adecuadamente para elevar la eficiencia y calidad de la educación básica que se ofrece a la población rural y urbano-marginada».

El estudio de diagnóstico no solamente permitió verificar la hipótesis general, desagregada en once hipótesis específicas; sino también identificar elementos que permitieron diseñar el modelo de estrategia metodológica del proyecto, que tuvo como objetivo general:

«Proponer y fundamentar alternativas que permitan elevar la calidad y la eficiencia de la educación básica - primaria y secundaria - que se ofrece a la población que habita en los medios rural y urbano-marginado».

Se decidió, además, incluir la alfabetización, no considerada inicialmente; dado el alto nivel de analfabetismo que se encontró en la población

de jefes de familia cuyo promedio de escolaridad era apenas de dos años.

Como estrategias generales de desarrollo de la educación básica, se adoptaron los métodos de investigación-acción y de planeación participativa, apoyados por un programa de formación en la acción para los equipos locales de investigadores-docentes (nombre que se dio a estos jóvenes educadores), articulado y apoyado por procesos de supervisión y evaluación.

Los investigadores-docentes fueron seleccionados entre jóvenes de veintitrés a veinticuatro años, en una relación promedio de tres a uno, tomando como criterios: su aptitud general para la enseñanza de un área, sus habilidades e intereses, su disponibilidad para el trabajo en equipo y su aptitud general para asimilar el contenido y la metodología del proyecto.

Los prerrequisitos eran: ser profesor/a normalista, bachiller o técnico/a (del nivel medio superior) o haber terminado una carrera profesional y tener domicilio en la localidad o en la región o estado correspondiente. En total, fueron selecciona-

dos y contratados sesenta investigadores-docentes, con un promedio de veintitrés años de edad, que tuvieron a su cargo la educación básica de tres mil veintiún (3.021) alumnos/as, comprendiendo: niños/as en edad escolar (8-14), que habían abandonado la escuela o llevaban un rezago de dos años, o más, en relación con su grupo de edad; y jóvenes y personas adultas de 15 años y más.

Los jóvenes educadores fueron cuidadosamente seleccionados y su contrato de trabajo los comprometía a residir en las localidades donde se establecieron los centros de educación básica y recuperación, y a dedicarse a tiempo completo efectivo a los servicios de educación básica, conservando el derecho de contar con un día libre, entre semana, establecido de común de acuerdo con el equipo local de investigadores docentes. Además, se comprometían a convivir con la comunidad los domingos y días feriados.

El programa de formación en la acción estuvo a cargo de un equipo interdisciplinario, que asumió la responsabilidad de coordinar el desarrollo del proyecto. Este equipo coordinador fue integrado por veintiuna personas: nueve profesores de edu-

cación básica (primaria y secundaria) y doce profesionales más, que incluían especialistas en planeación, evaluación, desarrollo humano, desarrollo económico y social, diseño de currículum, educación de personas adultas, enseñanza del español, de las ciencias, de las matemáticas y de otras lenguas o disciplinas.

La estrategia metodológica del proyecto incluyó: 1) tres tipos de objetivos: de desarrollo de la comunidad, del modelo teórico de educación básica diseñado al efecto y de los programas oficiales de educación básica; 2) residencia en la localidad, dedicación a tiempo completo y trabajo en equipo; 3) docencia, mediante programas integrados por áreas y sin grados; 4) un modelo teórico de educación básica; 5) la investigación del medio y del proceso educativo; 6) la acción comunitaria; 7) la supervisión y evaluación del proceso; y, 8) un programa de formación en la acción, especialmente diseñado para apoyo a la estrategia de investigación/acción, a cargo de equipos de jóvenes previamente seleccionados.

El modelo teórico de educación básica utilizado en este proyecto se proponía desarrollar en la población capacidades orientadas hacia el for-

Los jóvenes educadores fueron cuidadosamente seleccionados y su contrato de trabajo los comprometía a residir en las localidades donde se establecieron los centros

Los alumnos de los centros (...) tuvieron un promedio de asistencia de tres días por semana debido a las actividades productivas y de servicios que necesitaban desarrollar para sostenerse económicamente

talecimiento de la confianza en sí mismo y en los demás y hacia la capacidad de autodeterminación, como son, entre otras, las siguientes:

- Capacidad de expresión y comunicación
- Capacidad de observación y estudio
- Capacidad de crítica y desarrollo de la creatividad
- Orientación práctica productiva
- Capacidad de participación
- Promoción de los valores de la cultura local, regional y nacional

El alumnado de los centros –niños/as que habían abandonado la escuela o que se habían atrasado dos años o más en relación con los alumnos/as de su propia edad, jóvenes mayores de quince años y personas adultas– tuvieron un promedio de asistencia de tres días por semana, debido a las actividades productivas y de servicios que necesitaban desarrollar para sostenerse económicamente.

Además del proceso interno de evaluación permanente desarrollado durante el periodo de instrumenta-

ción del proyecto, éste fue sometido a una evaluación externa que lo comparó con proyectos similares.

El alumnado que necesitaba certificado de estudios presentó exámenes mediante pruebas estandarizadas, aplicadas por especialistas en evaluación educativa de la SEP, exámenes de educación básica por áreas, a partir del tercer semestre de desarrollo del proyecto, registrándose una aprobación global, que osciló entre el 53.7% en primaria completa; y 64% en secundaria. El éxito de los diferentes centros estuvo asociado más con la aplicación de la estrategia metodológica del proyecto, que con el nivel de estudios formales de los investigadores-docentes.

El costo global de operación del proyecto, en tres años, fue de aproximadamente cuarenta y cinco millones de pesos; pero ese gasto quedó ampliamente compensado con los resultados educativos y de la acción comunitaria. Sin embargo, debido a la crisis económica de inicios de los ochenta, el proyecto no tuvo continuidad en la siguiente administración; pero la mayor parte de los investigadores-docentes continuó trabajando en proyectos similares.

El costo global (...) fue aproximadamente de cuarenta y cinco millones de pesos; pero ese gasto quedó ampliamente compensado con los resultados educativos y de la acción comunitaria

Dado el valor que externamente se reconoció al proyecto, el Director General del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) pidió que fuera adoptado este proyecto para el desarrollo de los programas de educación de adultos en 1982; pero no resultó viable su integración porque en los programas del INEA se separaban los servicios de alfabetización, educación primaria para adultos, educación secundaria para adultos y educación comunitaria, debido a que correspondían a departamentos diferentes que difícilmente se coordinaban entre sí.

Posteriormente, durante la Administración 2000 -2006, tanto el diagnóstico que dio origen al proyecto, como su estrategia metodológica de instrumentación, se pusieron de nuevo a la consideración del INEA; lo que permitió revisar y renovar algunas estrategias de educación de adultos. También el Consejo Nacional de Fomento Educativo de la SEP aprovechó el estudio de diagnóstico para el desarrollo de proyectos de los programas compensatorios de educación. (Álvarez, 1986, 2002 y 2006)

Debates relacionados con la modernización educativa

La década de los ochenta, denominada década perdida, en los indicadores de desarrollo educativo constituyó más bien una década de retroceso general, provocado por la crisis económica y por la pérdida de memoria histórica en el sistema educativo que se reflejó en la discontinuidad de las políticas educativas entre gestiones administrativas y, a veces, dentro de una misma administración.

Sin embargo, esto no impidió que profesorado, investigadores y autoridades educativas se preocuparan por la búsqueda de nuevos modelos y alternativas para la educación básica (preescolar, primaria y secundaria); aunque sin valorar adecuadamente la rica muestra de experiencias del campo desarrolladas durante el periodo 1978 – 1982.

Durante la primera mitad de la Administración 1988-1994 surgieron varias iniciativas para el diseño y propuesta de diferentes modelos educativos que no lograron articularse entre sí, como las que a continuación se especifican:

- El **Modelo pedagógico (1989)**, propuesto por el grupo técnico de las Subsecretarías de Educación Elemental y Media, que proponía fines, objetivos generales y un conjunto de líneas de formación para la educación básica (preescolar, primaria y secundaria); pero que no llegó a precisar el concepto de educación básica. Se percibió en este modelo una tendencia clara a abandonar el modelo curricular de áreas y sustituirlo por un modelo de asignaturas disciplinares; aunque desde la partida se sabía, por experiencias internacionales, que esto no es lo que realmente hace la diferencia en los resultados que logran los sistemas educativos.

- El **Modelo educativo (1990)**, desarrollado por el Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE), que incluyó elementos de diseño del modelo, así como la explicitación de «**perfiles nacionales de desempeño**» para el término de la educación básica (3^a de secundaria) y promovió la iniciativa de la denominada «**prueba operativa**» en una muestra nacional de más de cuatrocientas escuelas. El diseño de este modelo constitu-

yó un esfuerzo significativo por dar algún tipo de integración y coherencia al proceso de modernización de la educación básica y un grupo amplio de maestros/as y de instituciones se comprometieron con este proceso; pero fueron abandonados a su suerte, sin mayor evaluación, dado que no tuvo continuidad en la segunda mitad de la Administración debido a los cambios de altos funcionarios de la SEP registrados en el año 1992. Valdría la pena conocer y valorar las experiencias a que llegaron estos grupos, integrados tanto en escuelas públicas como en escuelas privadas.

- El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), presentó un documento público titulado «**Modernizar la escuela primaria: Siete propuestas de acción (1991)**», que constituyó un cambio importante por parte del liderazgo sindical; pero que deliberadamente omitió cualquier referencia a la educación básica, porque esta medida implicaba la concertación y coordinación entre dos grupos sindicales de poder, los representantes de los profesores de primaria y de secundaria, y, particularmente, por la resistencia de los autores y editores de libros de texto para este último nivel educativo. (SEP, 1991)

- Por su parte, el **Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1992)**, instrumentado a partir del segundo semestre de ese

Investigadores y autoridades educativas se preocuparon por la búsqueda de nuevos modelos y alternativas para la educación básica

mismo año, suponía acuerdos sobre el concepto de educación básica, sus fines y objetivos generales para lograr la integración de los niveles de primaria y secundaria que no llegaron a establecerse.

- Por último, en varios artículos de la **Ley General de Educación**, se introducen, por primera vez, en la normatividad jurídica los términos de «**educación de tipo básico**», «**educación básica**» y «**formación y actualización de maestros para la educación básica**»; aunque sin llegar a definir un concepto de educación básica, como se demandaba en el Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994.

Desde los años setenta fue creada la Subsecretaría de Educación Básica (Dic. de 1976), pero su disolución fue promovida y lograda, antes del término de la misma Administración que la estableció; debido a las presiones de los grupos de poder sindical que, durante más de dos décadas, estuvieron obstaculizando la modernización y actualización de la educación secundaria.

Posteriormente, fue reestablecida esta importante Subsecretaría; aunque aún se ha avanzado relativamente poco en la integración de la educación básica, que necesariamente supone el logro de consensos y acuerdos sobre el concepto de educación básica y sobre sus fines y objetivos generales. Las diferentes iniciativas sobre los modelos de de-

Se ha avanzado relativamente poco en la integración de la educación básica, que necesariamente supone el logro de consensos y acuerdos

sarrollo de la educación básica en *México* no han logrado continuidad de una administración a otra y, en varias gestiones, ni siquiera dentro de los diferentes períodos de una misma administración.

Necesidad y validez futura del concepto emergente de educación básica

Sin haber sido inventado o impuesto por algún país hegemónico o por algún bloque de países poderosos, el concepto de educación básica –inventado por educadores e introducido en algunos sistemas educativos que adoptaron paradigmas emergentes– se va abriendo paso en el mundo de la educación como una nueva manera de pensar y de hacer la educación general que los estados modernos de hecho ofrecen y logran para todos sus ciudadanos y ciudadanas.

No se trata simplemente de un cambio de nombres o de un mero concepto administrativo de la gestión educativa; se trata de un concepto pedagógico emergente, que ha de-

mostrado su utilidad para modernizar la estructura y organización del sistema educativo y particularmente de la educación básica, en un grupo relativamente pequeño pero significativo de países (*Israel, Chile, Dinamarca, España, Brasil y Argentina*, entre otros), y que, de por sí, tiende a disolver las rigideces de las estructuras de los sistemas educativos tradicionales y supone, a la vez, un replanteamiento de la estructura convencional del sistema de educación formal escolarizado, buscando una mayor articulación entre los procesos de educación formal y los de educación no formal e informal orientándolos hacia la educación permanente y a lo largo de toda la vida.

A partir de la *Declaración Mundial sobre la Educación para Todos*, formulada por los países miembros de la *UNESCO*, en la Conferencia de *Jomtien, Tailandia* (Marzo de 1990), tienden a clarificarse las características peculiares del concepto emergente de **educación**

básica; lo que, a su vez, facilita la aproximación a una definición operativa de este nuevo concepto pedagógico.

Se trata, en primer lugar, de un servicio de **educación general**, que debe ofrecerse a todas las personas, que debe constituir

una garantía social efectiva para todos los ciudadanos y ciudadanas, en condiciones de equidad y que, en lo posible, debe tomar en cuenta los problemas y necesidades peculiares de cada pueblo, de cada grupo humano, de cada cultura y de cada individuo.

Se denomina **educación básica**, porque está orientada hacia la **satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje**; a la formación de actitudes y hábitos necesarios para garantizar niveles satisfactorios de calidad en la vida humana; para participar, con conocimiento de causa, en las decisiones de la vida cívica, social, cultural y política; y para la promoción, desarrollo y renovación de los valores de la cultura humana, en sus dimensiones local, regional, nacional y universal.

Este tipo de educación se llama **básica** porque no tiende a resignarse con la oferta de servicios regulados

bajo criterios de **mínimos**, sino bajo criterios de **suficiencia**, en el sentido más pleno y positivo que este término pueda tener.

Es decir, que la **educación general básica** tiene como misión específica lograr que cada persona tenga las bases necesarias

Se trata de un concepto pedagógico emergente, que ha demostrado su utilidad para modernizar la estructura y organización del sistema educativo

para la educación permanente, para continuar aprendiendo durante toda la vida, sea en las instituciones de nivel superior, sea mediante el apoyo de los sistemas de educación abierta o a distancia, o sea por sí misma. De hecho, los sistemas abiertos y de educación a distancia normalmente suponen el logro de los objetivos de la educación básica.

La **educación básica** tiene fines y objetivos propios, orientados hacia la formación integral de la persona y hacia la participación en la vida familiar y en la vida económica, social, política y cultural. Se trata, pues, de un tipo de educación completo en sí mismo y necesario para todos y todas, independientemente de las bases que establece para que cada persona pueda continuar aprendiendo por sí misma durante toda la vida. (Álvarez, 2000)

Propuesta para una definición operativa del concepto de educación básica

Tomando en cuenta un conjunto amplio de experiencias en educación básica, alfabetización, educación de personas adultas y capacitación para el trabajo desarrollados en *México* durante las últimas tres décadas,

Este tipo de educación se llama básica porque no tiende a resignarse con la oferta de servicios mínimos, sino bajo criterios de suficiencia

es posible proponer un concepto integral de educación básica que tendrá características propias tanto para la educación de niños y niñas y jóvenes en edad escolar, como para la educación de personas adultas y la capacitación para el trabajo.

La **educación básica** puede definirse como un proceso de educación formal orientado hacia la formación integral de la persona, mediante el desarrollo de habilidades y destrezas básicas, la asimilación de aprendizajes necesarios para la educación permanente, la promoción de hábitos, actitudes y valores que contribuyen a preparar a la ciudadanía para su participación en la vida familiar, social, económica, política y cultural y para mejorar las condiciones y calidad de la vida humana. (Álvarez, 2000 y Díaz de Cossio y Bagur, 2003)

Entre las habilidades, destrezas y aprendizajes que la educación básica debe contribuir a lograr, destacan los siguientes:

1^o **Capacidad de expresión y comunicación**, que incluye la expresión oral, el dominio de la lecto/escritura, la expresión plástica y artística, la físico/corporal y la simbólica y, en general, el cultivo de la lengua y de la literatura y de los lengua-

Estudios e informes

jes de las ciencias y artes; así como el manejo y aprovechamiento de las tecnologías de la información y la comunicación.

2º Capacidad de observación y estudio, que comprende métodos de estudio e investigación, métodos de observación y de análisis para «aprender a aprender», para aprender a lo largo de toda la vida.

3º Capacidad de análisis, desarrollo de la creatividad y habilidad para plantear y resolver problemas, orientadas hacia la formación del pensamiento crítico, el estímulo de

rollo de habilidades para el diseño, construcción, manejo y mantenimiento de equipos e instrumentos de trabajo, así como el manejo de las tecnologías de la información y comunicación.

6º Capacidad de relación con los demás y equilibrio afectivo.

Aquí se parte del conocimiento de sí mismo y del conocimiento de los demás, para promover la confianza en sí mismo, la confianza en los demás, el respeto a la dignidad de las personas, la educación sexual, conyugal y familiar así como la dispo-

... actitudes y valores que contribuyen a preparar a la ciudadanía para su participación en la vida familiar, social, económica, política y cultural...

la invención, del diseño y de la imaginación creadora.

4º Capacidad de control físico-corporal, cuidado de la propia salud, higiene personal y del ambiente; lo que supone una adecuada educación física, la educación para la salud, la educación sexual, la higiene ambiental y la preservación del equilibrio ecológico.

5º Desarrollo de habilidades prácticas, productivas y tecnológicas, que comprende la formación de hábitos de trabajo y servicio, el desa-

bilidad y aprecio del trabajo en equipo y la importancia de la solidaridad.

7º Capacidad de participación y de gestión, que comprende la habilidad para analizar y resumir información, para plantear y resolver problemas, individualmente o en equipo, y el desarrollo de habilidades para la toma de decisiones, la organización y la gestión. Esta capacidad constituye una condición indispensable para lograr el funcionamiento efectivo de un sistema democrático.

8º Sentido de responsabilidad mo-

ral o ética, personal y social, lo que supone la formación del sentido de responsabilidad moral, individual y social de las personas, así como la promoción de una jerarquía o sistema de valores congruente con la cultura del grupo humano de referencia.

9º Asimilación, promoción y desarrollo de los valores humanos. Esto incluye: el conocimiento y respeto a los derechos humanos y a la dignidad de la persona; el aprecio y respeto a la vida humana y a la naturaleza; la promoción de los valores de la libertad, la igualdad, la equidad, la justicia y la democracia; así como la promoción y desarrollo de los valores de la cultura humana, en sus dimensiones local, regional, estatal, nacional y universal.

10º Formación integral de la persona. Lo que en realidad viene a constituir una síntesis de todos los aspectos anteriormente planteados y supone: el respeto a la dignidad y libertad de la persona y el desarrollo de todas sus dimensiones y potencialidades. (Álvarez, 2000)

El nivel de logro de cada uno de los aspectos anteriormente mencionados dependerá en mucho de las características personales del educan-

do y de su grupo de referencia; pero cada uno de ellos tendrá implicaciones para la realización de las personas y de la sociedad en su conjunto.

Por su naturaleza peculiar, la educación básica no se agota en la escuela, aunque a ella le corresponda una función insustituible; sino que requiere naturalmente de la colaboración coordinada y armoniosa entre la comunidad escolar, la familia y la sociedad en su conjunto, así como de la articulación de los procesos de educación formal con los de educación no formal e informal que se dan en el trabajo, en la empresa y en la comunidad.

De ahí que resulte materialmente imposible que una escuela encerrada en sí misma, dentro de sus propios muros, desconectada de su ambiente físico-geográfico y socio-cultural, sin comunicación adecuada con la familia y con la comunidad humana a la que pretende servir, pueda lograr eficazmente los fines y objetivos generales que busca la educación básica integral.

El concepto de educación básica integral ha resultado particularmente útil para el desarrollo de programas y proyectos de educación básica de los sectores marginados, tanto de

El nivel de logro de cada uno de los aspectos (...) tendrá implicaciones para la realización de las personas

La educación básica no se agota en la escuela (...); sino que requiere naturalmente de la colaboración coordinada y armoniosa entre la comunidad escolar y la sociedad en su conjunto

niños/as y jóvenes en edad escolar, que abandonaron la escuela sin concluir su educación básica, como particularmente para los programas de alfabetización y educación básica de adultos.

Los jóvenes y adultos que participan en programas de alfabetización y educación básica de adultos no lo hacen motivados por intereses de aprendizaje formado; sino en la medida de que este aprendizaje resulte útil para su vida y su trabajo. (Díaz de Cossío y Bagur, 2003)

En el Cuadro 1, por vía de ejemplo exploratorio, se especifican campos en los que la acción educativa de la escuela requiere articularse con la acción educativa de la familia, de la comunidad y de la sociedad, para lograr con eficacia los fines y objetivos generales de la educación básica.

Debate sobre la calidad de la educación básica

A lo largo de las dos últimas décadas del siglo XX se inició un debate sobre la calidad de la educación básica motivado por la crisis económica y la crisis de valores de la propia

educación.

En este debate se distinguen tres corrientes: 1^a) La corriente racionalizadora, orientada por la idea de «hacer más con menos» que ha transferido acríticamente los modelos empresariales de calidad propios para la industria y las empresas, que se orientan hacia la competitividad y el mito de la excelencia; 2^a) La corriente académica, centrada en los índices de rendimiento del alumnado en las pruebas estandarizadas aplicadas a nivel nacional e internacional; y 3^a) La corriente crítica, que relaciona la calidad de la educación básica con el logro de los objetivos de la propia educación básica y su contribución a la calidad de vida de la gente. (Álvarez, 2004)

Para este propósito considero útil citar un pensamiento reciente de Pablo Latapí:

«Hoy se proclama como obligatorio para las Universidades el ideal de la excelencia: la institución debe ser excelente, los programas de la institución y los profesores también y los estudiantes deben aspirar a ser

CUADRO 1

Articulación de la educación formal y no formal para el logro de los fines de la educación básica

<i>Articulación de la acción educativa</i> <i>Fines y objetivos de la educación básica</i>	<i>Educación formal en la escuela</i>	<i>Educación en el hogar o familia</i>
1. Capacidad de expresión y de comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> ● Expresión oral, físico-corporal, plática y simbólica. ● Lecto-escritura. ● Desarrollo de diálogos. ● Uso de figuras y símbolos. ● Seguimiento de instrucciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Diálogo conyugal. ● Diálogo entre padres e hijos. ● Ambiente de confianza y sinceridad. ● Cultivo de la expresión oral. ● Cuentos y leyendas. ● Tiempo de atención a los hijos. ● Vida al aire libre.
2. Capacidad de observación y de estudio.	<ul style="list-style-type: none"> ● Hábitos de observación y estudio. ● Fomento de la lectura. ● Elaboración de resúmenes. ● Aprovechamiento del tiempo. ● Historia y cultura. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Cultivo de plantas y cría de animales. ● Espacios físicos para el estudio. ● Hábitos de estudio. ● Recursos de aprendizaje. ● Uso de los medios de comunicación ● Uso del tiempo libre.
3. Capacidad de análisis, desarrollo de la creatividad y habilidad para plantear y resolver problemas.	<ul style="list-style-type: none"> ● Manejo de los métodos de análisis y síntesis. ● Planteamiento y solución de problemas. ● Estimulo de la imaginación y del pensamiento creativo. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Fomento de juegos infantiles. ● Cultivo del dibujo y del diseño. ● Construcción de instrumentos. ● Participación en la solución de problemas.

CUADRO 1 (Continuación)

<i>Articulación de la acción educativa</i> <i>Fines y objetivos de la educación básica</i>	<i>Educación formal en la escuela</i>	<i>Educación en el hogar o familia</i>
4. Capacidad de control físico-corporal, cuidado de la propia salud y hábitos de higiene personal y ambiental.	<ul style="list-style-type: none"> ● Condiciones de orden, aseo e higiene de la planta física. ● Cultura física y deporte. ● Cuidado del medio ambiente. ● Cuidado de la propia salud. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Aprecio y respeto a la vida humana. ● Orden, aseo e higiene del hogar. ● Excursiones y práctica deportiva. ● Hábitos alimenticios. ● Cuidado de la salud.
5. Habilidades prácticas, productivas y tecnológicas.	<ul style="list-style-type: none"> ● Reconocimiento del valor individual y social del trabajo. ● Hábitos de trabajo y servicio. ● Habilidades de diseño y construcción. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Participación en el trabajo doméstico. ● Hábitos de ahorro y cooperación. ● Conocimiento y manejo de instrumentos.
6. Capacidad de relación con los demás y equilibrio afectivo.	<ul style="list-style-type: none"> ● Conocimiento de sí mismo. ● Conocimiento de los otros. ● Trabajo en equipos. ● Confianza en sí mismo. ● Confianza en los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Educación afectiva. ● Educación sexual, conyugal y familiar. ● Relaciones humanas. ● Solidaridad familiar.
7. Capacidad de participación y gestión.	<ul style="list-style-type: none"> ● Capacidad de análisis y síntesis de información. ● Capacidad de gestión y cooperación. ● Capacidad de diálogo. ● Cultura democrática. ● Cultura física. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Decisiones compartidas. ● Reconocimiento de ámbitos de decisión personal. ● Solidaridad familiar. ● Diálogo familiar. ● Distribución del ingreso familiar. ● Solidaridad social.

Una gran parte de los ciudadanos y ciudadanas vive en los cinturones de pobreza. (...) No tiene acceso siquiera a una educación básica

excelentes y a demostrarlo. Permítanme decirles que considero este ideal de la excelencia una aberración... hablar de la excelencia sería legítimo si se significara un proceso gradual de mejoramiento, pero es atroz y se significa perfección. Educar siempre ha significado crecimiento, desarrollo de capacidades, maduración... una disposición permanente a seguirse superando; pero ninguna filosofía educativa había tenido antes la ilusoria pretensión de proponerse hacer hombres perfectos.»

«Los educadores abordamos el problema de la calidad no desde teorías empresariales de la calidad total ni de la preocupación por mejorar nuestra oferta comercial para triunfar en la competencia, sino desde perspectivas existenciales más profundas; queremos transmitir a los jóvenes experiencias perso-

nales a través de las cuales adquirimos nuestra propia visión de lo que es una vida de calidad, y nos esforzamos por que el estudiante llegue a ser él mismo, un poco mejor cada día, inculcándole un hábito razonable de autoexigencia que lo acompañe siempre» (Latapí, 2007).

Para complementar estas reflexiones resulta útil considerar la propuesta que hacía el educador Pablo Freire sobre los maestros progresistas y que anexa en el cuadro 3.

Referencias bibliográficas y documentales

- ÁLVAREZ, Isaías (Coordinador): Educación Básica y Recuperación. Colección GEFE No. 8. México, SEP/DGP, 1982; y «Desarrollo de un modelo alternativo de educación básica». **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**. Vol. XVI Nos. 3-4. México, CEE, 1986.

Hablar de la excelencia sería legítimo si se significara un proceso gradual de mejoramiento, pero es atroz y se significa perfección

CUADRO 2
La calidad de la Educación Básica
Conceptos básicos sobre calidad y eficiencia

La calidad de un objeto tiene que ver con su naturaleza peculiar, con el logro de sus fines y objetivos propios y con los efectos que produce en quienes lo aprovechan.

←—————→

EFICIENCIA

Indicadores cuantitativos y de costos:

- Eficiencia terminal
- Índices de transición
- Cobertura y equidad
- Costo-efectividad
- Costo-utilidad
- Costo-beneficio
- Certificación
- Egresión

CALIDAD

Indicadores no cuantitativos y de valores:

- Eficacia (Desarrollo de aptitudes y logro de objetivos)
- Relevancia y pertinencia
- Promoción de valores
- Contribución a la calidad de la vida humana
- Satisfacción y desempeño de egresados

CONCEPTO DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

Logro de fines y objetivos de la educación básica integral, de desempeño ciudadano y contribución a la calidad de la vida humana de las personas.

CUADRO 3
Cualidades indispensables para mejorar el desempeño de los maestros progresistas - II (Paulo Freire)

1. HUMILDAD	1.1	Nadie lo sabe todo y nadie lo ignora todo.
	1.2	Todos sabemos algo y todos ignoramos algo.
2. AMOR	2.1	Amor a los alumnos.
	2.2	Amor a la educación y al proceso de enseñanza-aprendizaje.
	2.3	Frente a las injusticias y la indiferencia del poder público; el «amor armado».
3. VALENTÍA	3.1	La valentía de luchar al lado de la valentía de amar.

- ÁLVAREZ, Isaías y otros: **La Educación Básica en México**. 2 Volúmenes. *México*, LIMUSA/NORIEGA EDITORES, 2000.
- ÁLVAREZ, Isaías, y otros: **Nuevos sistemas de formación docente para la educación básica en un nuevo siglo. Estrategia interinstitucional**. *México*, Ediciones Taller Abierto. 2002.
- ÁLVAREZ, Isaías. «Búsqueda de la Calidad en la Educación Básica. Conceptos básicos, criterios de evaluación y estrategia de gestión». En **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**. Vol. XXXIV, 3º Trimestre, *México*, CEE, 2004.
- ÁLVAREZ, Isaías: **Planificación y desarrollo de proyectos sociales y educativos**. *México*, LIMUSA / Noriega Editores, 2006.
- CARRANZA y GONZÁLEZ CANTÚ. **La alfabetización**. *México*, LIMUSA/Noriega Editores, 2006.
- CONSEJO DE ESPECIALISTAS PARA LA EDUCACIÓN: **Los Retos de México en el Futuro de la Educación**. *México*, CE, 2006.
- DÍAZ DE COSSÍO, Roger y BAGUR, Alfonso Ramón. **Los Saberes de la Vida**. *México*, GRUPO NORIEGA Editores, (2003).
- FREIRE, Paulo: **Cartas a quien pretende enseñar**. *México*, Siglo XXI Editores, 1996.
- INEA. Colección de Capacitación para el Trabajo. **Rescate del año: un proyecto de capacitación integral para el desarrollo**. Vol. 2, *México*, Talleres Gráficos de la Nación, 1983.
- LATAPÍ SARRE, Pablo: **El debate sobre los valores en la escuela mexicana**. *México*: Fondo de Cultura Económica (col. Educación y Pedagogía), 2003.
- LATAPÍ SARRE, PABLO: **Conferencia Magistral** al recibir el Doctorado Honoris Causa de la Universidad Autónoma Metropolitana, 2007.
- REIMERS, Fernando (Coord.), *Uniquel Schools, Unequal Chances (2000)*. Traducción: **Distintas escuelas, diferentes oportunidades**. Madrid, La Muralla, 2002.
- SEP. **Colección modernización educativa**, Vols. 1 al 4 *México*, 1991.

Notas

I Isaías Álvarez García es profesor investigador, del Posgrado en Administración y Desarrollo de la Educación, en la Escuela Superior de Comercio y Administración, Unidad Santo Tomás, del Instituto Politécnico Nacional. Y, también, investigador Nacional en Educación reconocido por el Sistema Nacional de Investigadores.