



**El Colegio
de la Frontera
Norte**

PARTICIPACIÓN SOCIAL Y GESTIÓN ESCOLAR.
EL CASO DEL PROGRAMA ESCUELAS DE CALIDAD EN TIJUANA,
BAJA CALIFORNIA, 2001-2009.

Tesis presentada por

Ana María Morales Nevárez

para obtener el grado de

MAESTRA EN DESARROLLO REGIONAL

Tijuana, B. C., México
2010

*A la memoria de mi madre,
por su confianza, entrega y su amor.*

AGRADECIMIENTO

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por financiar mis estudios durante estos dos años y confiar en el compromiso que tengo por mi país.

A El Colegio de la Frontera Norte (EL COLEF) por darme la oportunidad de formarme académicamente en esta institución con un posgrado.

A mi director de tesis, el Dr. Marcos Sergio Reyes Santos, por acompañarme en esta formación, por sus valiosas observaciones en el trabajo de campo, por su apoyo que me brindó en todo el transcurso de la investigación.

A mi lector interno, el Dr. José Manuel Valenzuela Arce, por sus valiosas asesorías que contribuyeron de manera importante para mejorar mi tesis con sus atinadas recomendaciones.

A mi lectora externa, la Mtra. Sylvia Schmelkes, le agradezco que haya aceptado participar en la revisión de las versiones finales de la tesis, pero que lamentablemente, por problemas de su agenda, no le fue posible asistir como miembro del Jurado Examinador, sustituyéndola en dicha función el Dr. Juan Carlos Rodríguez Macías, a quien también le agradezco su valiosa participación.

A los funcionarios del Sistema Educativo Estatal de Baja California, por su disposición de agendar entrevistas que fueron muy importantes para esta investigación. Por haber guiado en la elección de escuelas, proporcionar documentación y bibliografía de suma importancia para el trabajo de campo.

A los directivos de las tres escuelas donde realicé el trabajo de campo, que con su apoyo y disponibilidad pude realizar esta actividad lo mejor posible. Sobre todo el darme la libertad y confianza de entrar a los grupos para aplicar los cuestionarios y las entrevistas con los miembros del Consejo Escolar de Participación Social. Con su apoyo, se logró este proyecto.

A cada uno de mis compañeros que me apoyaron para salir adelante y que con el trabajo en equipo creció una amistad que me fortaleció a lo largo de la maestría.

A toda mi familia, que durante esta formación no pude convivir con ellos como era lo ordinario, pero ellos sí estuvieron conmigo mostrando tolerancia y apoyo.

A las amistades que me acompañaron a lo largo de este posgrado y tuvieron paciencia para esperar y apoyar en su momento.

Pero, si **Dios** no hubiera puesto en mi camino a todos estas personas, que unos más, otros menos, pero todos contribuyeron para que saliera adelante, no pudiera decir en este momento... *¡Gracias Dios por todo, y bendícelos!*

RESUMEN

El punto de partida de esta tesis es considerar la participación social como una actividad que puede contribuir a elevar la calidad de la educación. Se toma como objeto de estudio una de las políticas educativas de México, el Programa Escuelas de Calidad (PEC), que busca elevar la calidad en la educación a través de una de las principales dimensiones que es la participación social. En la actualidad la participación de la sociedad mexicana es considerada como de baja intensidad, por ello, es de suma importancia valorar esta actividad en el área educativa. El camino teórico para abordar esta problemática destaca la importancia que se atribuye al capital cultural incorporado en los padres de familia y a su voluntad individual como generadora de una mayor participación social en los asuntos escolares. Esta participación de alguna manera impulsa cambios en la gestión escolar y por consecuencia un incremento en la calidad de la educación. En este sentido, se analiza la incorporación del Modelo de Gestión Educativa Estratégica que promueve el PEC, a través de la teoría del nuevo institucionalismo, en particular el modelo del cambio institucional y el concepto de isomorfismo mimético. El acercamiento metodológico fue a través de la técnica de entrevista a profundidad y de la encuesta en tres escuelas de nivel secundaria en Tijuana. Con los resultados se confirma la limitada participación de los padres de familia en actividades escolares.

Palabras clave: participación social, educación, gestión escolar, Programa Escuelas de Calidad.

ABSTRACT

This thesis considers social participation as an activity that can contribute to achieve a better quality in education. The object of study is one of Mexico's educational policies, *Programa Escuelas de Calidad* (PEC), which seeks to elevate the quality of education. Social participation and school management are the pertinent dimensions used as main axes for this study. Nowadays the participation of Mexican society is considered of low intensity, it is therefore important to assess this activity in the area of education. To address this issue, from a theoretical level, it is important to recognize the relevance attached to parents' cultural capital and their will, as individuals, to generate a greater social participation in school affairs. This social participation somehow encourages changes in school management and consequently increases the quality of education. This research also assesses the incorporation of the *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*, provided by PEC, analyzed through the theory of new institutionalism and specifically by the model of institutional change and the concept of mimetic-isomorphism. The methodology followed was through the technique of in depth interview, and also by a representative survey in three high schools in Tijuana. The results confirmed the limited participation of parents in school activities.

Keywords: social participation, education, school management, *Programa Escuelas de Calidad*.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	1
Planteamiento del Problema	3
Identificación del problema.....	3
Delimitación del problema	6
Preguntas de investigación.....	8
Justificación.....	8
Objetivos de la investigación	10
Hipótesis	11
El contenido de los capítulos.....	12
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	15
Introducción	15
1.1 ¿Qué es la calidad en la educación?.....	16
1.2 Capital cultural	18
1.3 Participación Social.....	20
1.4 Capital Social	24
1.5 El nuevo institucionalismo: el cambio institucional	25
1.6 Modelo de Gestión Educativa Estratégica	29
1.7 La participación social en los centros escolares	33
CAPÍTULO II: EL CONTEXTO	37
Introducción	37
2.1 El debate internacional sobre la calidad educativa.....	37
2.2 La trayectoria de las políticas educativas en México	42
2.2.1 El Programa Escuelas de Calidad.....	45
2.2.1.1 Programas coordinados con el PEC	48
2.2.2 Evaluación al PEC.....	52
2.2.3 Evaluaciones de la educación en México.....	57
2.3 El entorno sociodemográfico de las escuelas objeto de estudio	60

2.3.1 Características demográficas de la localida	60
2.3.2 Aspectos educativos.....	62
2.3.3 Escuelas PEC en Baja California.....	64
2.3.4.1 Indicadores externos del logro educativo	67
2.3.4.2 Indicadores internos del logro educativo	70
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	75
Introducción.....	75
3.1 El esquema analítico-conceptual	75
3.2 Operacionalización del esquema analítico-conceptual.....	79
3.3 Límites y obstáculos en el desarrollo de la investigación.....	85
CAPÍTULO IV: PARTICIPACIÓN SOCIAL Y GESTIÓN ESCOLAR	89
Introducción.....	89
4.1 El Programa Escuelas de Calidad (PEC) en el estado de Baja California	90
4.2 La escuela en el PEC	95
4.3 Gestión escolar.....	98
4.3.1 Conocimiento y percepción de los actores acerca del PEC	100
4.3.2 La incorporación de la opinión de la comunidad escolar en los proyectos educativos	106
4.3.3 Percepción de la comunidad escolar sobre las mejoras en la escuela y la información de los proyectos escolares	111
4.3.4 Participación social de la comunidad escolar	121
4.4 Entorno socioeconómico de los padres de los alumnos de las escuelas que participan en el PEC	136
Características sociodemográficas	136
La distancia.....	137
CAPÍTULO V: ANÁLISIS Y CONCLUSIONES	141
5.1 La calidad educativa en el contexto nacional e internacional.....	142
5.1.1 Indicadores del logro educativo en la escuela de continuidad en el PEC	144

Indicador de la prueba ENLACE	145
Indicadores del logro educativo en el centro escolar	145
5.2 Resultados de la investigación	146
La dinámica y/o contribución de la participación social en la gestión escolar como sustento de la calidad educativa	147
<i>Estrategias institucionales del PEC para fomentar la participación social en Baja California</i>	149
Estrategias que vinculan a la participación con el nuevo modelo de gestión escolar	152
Factores socioeconómicos que limitan la participación social y la mejora de la gestión	153
El contexto geográfico y social	154
Aspectos socioeconómicos y culturales	154
Factores internos al centro escolar que limitan la participación social	156
Recomendaciones a los actores escolares	157
 BIBLIOGRAFÍA.....	 161
 LISTADO DE ACTORES ENTREVISTADOS.....	 168
 ANEXOS.....	 171
Anexo 1: Acrónimos y siglas	i
Anexo 2: Perfil socioeconómico de los padres de familia	ii
Anexo 3: Cédula del centro escolar.....	iv
Anexo 4: Cuestionario a padres de familia	v
Anexo 5: Cuestionario para docentes	vii
Anexo 6: Cuestionario para alumnos	ix
Anexo 7: Guía de preguntas para la entrevista.....	xi

ÍNDICE DE ESQUEMAS

Esquema 1.1: La teoría del nuevo institucionalismo en la disciplina sociológica.....	29
Esquema 1.2: Consejos que impulsan la participación social en la escuela y el Modelo de Gestión Educativa Estratégica	32
Esquema 1.3: La participación social y la calidad educativa.	35

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 2.1 Puntaje generales de las escuelas PEC en la prueba ENLACE 2007, por número de años que participan en el Programa.	54
Gráfica 2.3: ENLACE 2006-2009, en el nivel de escuelas secundarias.	59
Gráfica 2.4: Distribución de la población en el Estado de Baja California por grupo de edad.	62
Gráfica 2.5: Resultados ENLACE 2009, escuela de continuidad.	68
Gráfica 2.6: Resultados ENLACE 2009, escuela reincorporada.	69
Gráfica 2.7: Resultados ENLACE 2009, escuela de nuevo ingreso.	70
Gráfica 2.8: Promedio general de las tres escuelas bajo estudio.	71
Gráfica 2.9: Porcentaje de reprobación de alguna materia de las tres escuelas bajo estudio.	72
Gráfico 2.10: Porcentaje de deserción de las tres escuelas bajo estudio.	73
Gráfica 4.1: Conocimiento de los padres de familia, docentes y alumnos sobre el objetivo del PEC, en la escuela de continuidad.	101
Gráfica 4.2: Conocimiento de los padres de familia, docentes y alumnos sobre el objetivo del PEC, en la escuela reincorporada.	102
Gráfica 4.3: Conocimiento de los padres de familia, docentes y alumnos sobre el objetivo del PEC, en la escuela nuevo ingreso.	104
Gráfica 4.4: Solicitud de opinión de la comunidad escolar sobre alguna necesidad de la escuela de continuidad.	107
Gráfica 4.5: Solicitud de opinión sobre las necesidades escolares a la comunidad de la escuela reincorporada.	108
Gráfica 4.6: Solicitud de opinión de la comunidad sobre alguna necesidad de la escuela de nuevo ingreso.	110

Gráfica 4.7: Frecuencia de la participación de los padres de familia a la asistencia de reuniones escolares. Escuela de continuidad.	124
Gráfica 4.8: Padres de familia que participan en actividades particulares de la escuela. Escuela de continuidad.	125
Gráfica 4.9: Participación de docentes en actividades distintas de estar frente a grupo. Escuela de continuidad.	127
Gráfica 4.10: Frecuencia de la asistencia a reuniones escolares por parte de los padres de familia. Escuela reincorporada.	129
Gráfica 4.11: Obstáculos que tienen los padres de familia para participara en actividades escolares. Escuela reincorporada.	130
Gráfica 4.12: Actividades distintas a las de estar frente a grupo que realizan los docentes. Escuela reincorporada.	131
Gráfica 4.13: Asistencia de padres de familia a reuniones escolares. Escuela de nuevo ingreso.	133

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 2.1: Comportamiento de la evaluación internacional PISA, México y Baja California. 59	
Tabla 2.2: Estadísticas de educación básica por municipio en Baja California, 2008- 2009....	63
Tabla 2.3: Estadísticas de Secundaria por modalidades en Tijuana, 2009.	64
Tabla 3.1: Actores a quienes se les realizó la entrevista a profundidad.	82
Tabla 3.2: Estructura de la Encuesta de Opinión 2010.	84
Tabla 4.1: Mejoras en la Escuela de Continuidad (EC).	112
Tabla 4.2: Mejoras señaladas por la comunidad escolar en la Escuela Reincorporada (ER). 116	
Tabla 4.3: Valoración de la participación social en las escuelas.	123
Tabla 4.4: Importancia de la asistencia de los padres de familia a las actividades escolares. Escuela de continuidad.	126
Tabla 4.5: Concentrado de la participación de los padres de familia y docentes.	135

ÍNDICE DE FOTOGRAFÍAS

Foto 4.1: Escaleras I y II, EC.....	113
Foto 4.2: Rampas I y II, EC.....	113
Foto 4.3: Mobiliario nuevo, Aula de medios y Laboratorio de cómputo, EC.	114
Foto 4.4: Elementos de seguridad externo e interno en el centro escolar, EC.	115
Foto 4.5: La escuela limpia, ER.....	117
Foto 4.6: Entrada, Fachada y Tejabanes, ER.	117
Foto 4.7: Baños I, Baños II y Personal de limpieza, ER.	118

ÍNDICE DE MAPAS

Mapa 2.1: Distribución territorial y población por municipio del estado de Baja California. ..	61
Mapa 2.2: Áreas GeoEstadísticas Básicas (AGEB) urbanas de Tijuana.	66

INTRODUCCIÓN

La calidad en la educación se ha convertido en los últimos años en un aspecto de constante debate internacional. Entre una de las causas de estas controversias están los resultados de las evaluaciones que se han hecho a los estudiantes de educación básica, lo cual ha puesto a discusión el impacto que ha tenido la globalización en el desarrollo de las políticas educativas en América Latina.

México no ha sido la excepción en sentir este impacto. El gobierno federal no ha dejado de preocuparse por la calidad educativa desde hace más de dos décadas, pero principalmente desde inicio de la década de los noventa. Por ello, en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PNE), se indica que la educación debe ser nacional, de calidad y democrática. En este último aspecto, es fundamental contar con la *participación social como una dimensión que podría contribuir a elevar la calidad en la educación*. En particular, en el marco del Programa Nacional de Educación se implementa el Programa Escuelas de Calidad (PEC), el Programa de Mejoramiento de Profesorado (PROMEP), el Programa de Carrera Magisterial (SEP, 2001), entre otros aspectos con el fin de mejorar la calidad de la educación.

En el caso específico del Programa Escuelas de Calidad, éste inicia sus operaciones a partir de su instrumentación por conducto de la Secretaría de Educación Pública (SEP), a principios del año 2001, con el objetivo de instituir en las escuelas beneficiadas por este Programa, un nuevo modelo de gestión escolar con enfoque estratégico de *cambio*. Dicho cambio se enfoca principalmente a fortalecer su cultura organizacional y funcionamiento, orientado a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y la práctica docente, que atienda con equidad a la diversidad, apoyándose en un esquema de participación social, de cofinanciamiento, de transparencia y rendición de cuentas. También, este Programa está diseñado para implementarse especialmente en aquellas escuelas que atienden a poblaciones en condiciones de marginalidad urbana (SEP, 2006).

Es importante destacar que en el contexto de la presente investigación la calidad en la educación debe entenderse como una meta que el gobierno y la sociedad en su conjunto quieren alcanzar. El término se concibe, como el logro de un aprendizaje relevante por parte del estudiante para su desarrollo integral a lo largo de su vida (Schmelkes, 1997) y no se refiere tan sólo al éxito del logro educativo como una medida de aprendizaje. Por este motivo, para llevar a cabo un estudio sobre la calidad en la educación, es necesario un lapso de tiempo considerable para observar a un grupo de control al término del nivel básico, y al menos otro lapso de tiempo similar para analizar su desarrollo integral. No obstante, en el estudio se utilizan algunos indicadores que miden la calidad educativa con el fin de contextualizar las escuelas bajo estudio, como son: los promedios escolares, la reprobación, la deserción y los resultados de las evaluaciones de pruebas estandarizadas (PISA, EXCALE y ENLACE), sin dejar de lado el principal objetivo de esta investigación, que es estudiar la participación social de los padres de familia y docentes en las escuelas que participan en el PEC, con el propósito de documentar la generación de las condiciones sociales e institucionales que en última instancia permitirían que dicha participación contribuya al mejoramiento de la calidad educativa.

Debido a que los resultados de la Evaluación Nacional del Logro Académico (ENLACE) 2009 para estudiantes de educación básica reflejan una tendencia negativa, tanto en el ámbito nacional como en el estado de Baja California (SEP, 2009a), es necesario analizar si esta tendencia es la misma en las escuelas que están participando en el PEC o si éstas han alcanzado un avance en el logro educativo a través del cambio institucional producto del nuevo modelo de gestión, implementado por la SEP a partir del 2001, como se ha mencionado

Si bien, este nuevo modelo de gestión contempla tres dimensiones de la política educativa: *a)* gestión escolar, enfocado a la transformación institucional al interior de la escuela, *b)* práctica docente, con el fin de fortalecer la práctica pedagógica y, *c)* participación social, la cual se considera importante en dos aspectos: *1)* es una actividad que mediante acciones colectivas de la comunidad mejora la vida escolar, y *2)* favorece una colaboración

entre padres de familia, la autoridad escolar, los docentes y el alumnado, así como otras organizaciones externas a la comunidad escolar (SEP, 2009b).

En este sentido, la participación social se interpreta, siguiendo a Vergara (2000), como una instancia organizativa de la comunidad, a través de un comité elegido democráticamente, que decide el tipo de proyectos a realizar y participa activamente en la realización y en el monitoreo de los recursos. Pero un aspecto que antecede a la participación social es el capital cultural. Es decir, si existe un capital cultural en los padres de familia y docentes, éste ayudará a que se lleve a cabo con mayor intensidad su participación en asuntos escolares (Bourdieu, 2000). Esta participación incide de manera importante en la administración escolar, pero también está el impulso que el director pueda realizar sobre ella, resultando con ello un incremento en la calidad de la educación. Por ello, es necesario observar el comportamiento y resultados de la gestión escolar a la par de la participación social. En conjunto, se indica que la participación social contribuye a generar capital social (SEP, 2009b).

Planteamiento del Problema

Identificación del problema

En la década de los noventa se observa insuficiencia en la calidad de la educación y en la eficiencia de la institución escolar. También los sistemas educativos mostraron su incapacidad de responder a las demandas y necesidades regionales vinculadas con la globalización económica. Se encuentran brechas importantes entre necesidades del proceso de desarrollo social y económico de América Latina y la oferta de los servicios educativos (Reyes, 2009).

En el caso particular de México, es también en la década de los noventa cuando se generan políticas educativas dentro del contexto de una globalización dominante. Se buscaba mejorar el sistema de educación y con ello la calidad de la educación que se imparte en congruencia con los propósitos del desarrollo nacional para insertarse mejor a un mundo cada vez más competitivo a través de modernización y la descentralización en el ámbito educativo.

Para lograrlo se deben trabajar con criterios de eficiencia, calidad y equidad que se conviertan en un motor para el desarrollo individual y en consecuencia social (Pescador, 1994). En así, que se impulsa un proceso de descentralización hacia la transformación educativa, con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en el sexenio del presidente Carlos Salinas de Gortari (Laiz, 2009).

A este proceso se le denomina federalización educativa, siendo el eje central de la reforma educativa el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), en el marco del proyecto de modernización económica y política del país, promovido por el gobierno salinista. Los objetivos de este proyecto buscaban desarrollar y fortalecer la soberanía nacional, proyectando a nivel mundial al país, con una economía nacional en crecimiento, con estabilidad, y una organización social fincada en la democracia, la libertad y la justicia. Para lograr estos objetivos, se señala que es necesario implementar una educación de calidad, con carácter nacional y con capacidad institucional y niveles educativos suficientes para toda la población (SEP, 1992).

El Programa Nacional de Educación 2001-2006 propone como principal objetivo, promover que la educación sea de calidad en las escuelas públicas. Una de las estrategias para ello fue la adopción del Programa Escuelas de Calidad (PEC) que inicia sus operaciones en abril de 2001. El PEC promueve la construcción de un modelo de autogestión basado en una capacidad de toma de decisiones fortalecida, un liderazgo compartido, trabajo en equipo y participación social responsable. Especialmente atiende a la población en condiciones de marginalidad urbana que se encuentren en las zonas de *muy alta marginación*, de *alta marginación* y *media marginación* (SEP, 2006). En el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, el Presidente Felipe Calderón plasma como uno de sus objetivos el fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones y que se corresponsabilice a los diferentes actores sociales y educativos. Esto se enmarcó en la Alianza por la Calidad de la Educación entre el Gobierno Federal y el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE), firmado el 15 de mayo de 2008 (SEP, 2010).

En este sentido, el PEC se apoya en los índices de marginación establecidos por el Consejo Nacional de Población (CONAPO) para seleccionar las escuelas que formarán parte de este programa (CONAPO, 2005). Pero también, por normatividad del PEC pueden incluir escuelas públicas de educación básica que se encuentren ubicadas en zonas de *baja marginación* y *muy baja marginación*, siempre y cuando la escuela presente un proyecto que ameriten su necesidad y la urgencia para la comunidad escolar (SEP, 2009b).

Según el Consejo Nacional de Población (CONAPO), el nivel de marginación del estado de Baja California es *muy bajo* y el de cada uno de sus municipios es también *muy bajo*, siendo Tijuana una de las ciudades con menor marginación a nivel nacional. Sin embargo, la marginación es mayor en ciertas áreas de esta ciudad, por lo que algunas escuelas inscritas al PEC se encuentran en zonas con diferentes grados de marginación.¹

En un contexto más general, Reyes (2009) señala que en la educación en América Latina hay grandes diferencias entre países, entre estados de cada país, entre municipios de cada estado, entre zonas urbanas y zonas rurales de cada municipio. Todas estas diferencias son factores que pueden incidir el acceso, permanencia y aprovechamiento de los alumnos. Además del estatus socioeconómico de la zona, de alimentación y de salud de los niños y niñas hasta el ambiente familiar.

La ejecución del PEC si bien contempla tres dimensiones, la participación social es una dimensión fundamental, porque en buena medida, los recursos que logre recabar la escuela y los proyectos que presente al Programa dependen de la consistencia y regularidad de dicha participación social. La participación de la comunidad escolar (horas de trabajo, cuotas, kermeses, entre otras actividades) se convierte en recursos tanto económicos como institucionales, y los recursos que se logre juntar en la escuela, la misma cantidad aportará el PEC.

¹ El encargado de la recepción de documentación PEC, en la Delegación Tijuana señaló que en el municipio son pocas las escuelas de zonas con *alto* y *muy alto* grado de marginación que solicitan entrar al PEC (Entrevista, 2010).

Sin embargo, la participación de la sociedad mexicana tiene muy poca tradición participativa. Las razones que más inciden en la participación social es por un lado, la institucional y por otro la complejidad de las organizaciones para su desarrollo. La limitante por la parte institucional es definida por el Estado y la limitante por parte de las organizaciones, es la más difusa, compleja y multidimensional, de varias experiencias de participación de la sociedad. En particular se puede observar la forma de organizarse y la dinámica interna se dicta de forma vertical en los Consejos Sociales de la Educación (Olvera, 2009).

Investigaciones específicas sobre Consejos Escolares de Participación Social detectan algunas deficiencias para llevar a cabo la normatividad de acuerdo a la Ley General de Educación. La importancia de poner especial atención a este tema, en gran medida corresponde por ser una pieza clave para la rendición de cuentas del sistema educativo (Martínez, Bracho y Martínez, 2007).

Por ello, la problemática que se estudia en esta investigación es la dinámica de la participación de los padres de familia y docentes en las escuelas incorporadas al PEC. Es decir, lo que se busca contestar es qué tanto contribuye la participación social al cambio institucional, cómo afecta el marco normativo institucional y cómo influyen los factores del entorno social para que se genere y mantenga la participación social de la comunidad escolar.

Delimitación del problema

Tomando como antecedente la opinión de Olvera (2009) que señala que la participación social en México no es una actividad frecuente en la sociedad y la importancia que tiene esta actividad para la mejora de la gestión escolar, es que se toma la decisión de trabajar con el PEC. Debido a que éste es generado desde una política federal y que una de sus dimensiones es impulsar la participación social a través del modelo estratégico para fortalecer la cultura organizacional y funcional dentro de las escuelas para elevar la calidad de la educación.

El Programa atiende a escuelas de nivel básico que voluntariamente deseen participar. Inició en el ciclo escolar 2001-2002 en preescolares, primarias y escuelas de educación especial. En el nivel de secundaria inicia con su apoyo en la modalidad de telesecundarias en el ciclo escolar 2002-2003. Para las modalidades de secundaria técnica y general inicia sus operaciones en el ciclo escolar 2003-2004 (Entrevista, 2010).

El PEC clasifica a las escuelas en tres categorías, de *continuidad* (centros escolares que permanecen interrumpidamente en el Programa por varios ciclos escolares), *reincorporadas* (aquellas escuelas que después de haber salido del Programa solicitan incorporarse nuevamente al PEC) y de *nuevo ingreso* (SEP, 2009d). Estas categorías se asignan en el PEC por normatividad, de acuerdo al tiempo que la escuela participa en el Programa. A cada una le corresponde diferentes formatos y la transferencia de recursos tiene un límite de acuerdo a su categoría.

Para esta investigación se seleccionaron escuelas de nivel de secundaria *general*², para cada categoría, con el fin de tener elementos para analizar y comparar las dificultades que se presentan en los diferentes centros escolares que participan en el Programa. Para la escuela con la categoría de continuidad, su estudio permite analizar los cambios en el tiempo, por el hecho de llevar varios ciclos escolares participando en el PEC, y se valora cómo ha sido la dinámica y el cambio en la participación social, los indicadores de deserción, reprobación y su promedio general. El estudio de la escuela con categoría de reincorporada, permite identificar el motivo por el cual dejan de participar en el Programa y por qué deciden reincorporarse. El estudio de la escuela con categoría de nuevo ingreso, permite identificar cuál ha sido la dinámica de la participación social antes y al estar participando en el PEC y en qué le ha beneficiado su incorporación al Programa.

Este estudio se hizo en el municipio de Tijuana, Baja California, un territorio de *muy bajo* grado de marginación según los índices de CONAPO. Se señala que la muestra de las tres

² En 1925 en el Distrito Federal se registran las primeras cuatro escuelas secundarias con la modalidad de *general*. Esta modalidad incluye tanto aspectos técnicos como los de formación de la currícula general (Sandoval, 2001).

escuelas bajo estudio se localiza en zonas de *baja marginación* y *muy baja marginación*. Para la selección de la muestra se tomaron en cuenta los siguientes puntos: diferente clasificación de la escuela PEC (una permanente, una reincorporada y una nuevo ingreso), nivel secundaria, modalidad general y turno matutino. El periodo que se está marcando para la investigación comprende del año 2001 a 2009 y el levantamiento de la información para esta investigación se hizo en el mes de febrero y primeros días de marzo de 2010.

Preguntas de investigación

¿Cuál ha sido la dinámica y posible contribución de la participación social en la gestión escolar, como sustento de la calidad educativa, a partir de la incorporación de las tres escuelas participantes en el PEC?

Preguntas secundarias:

- ¿Cómo incentiva y cuáles son las estrategias adoptadas por el Programa Escuelas de Calidad para fomentar la participación social en la comunidad escolar?
- ¿Cuáles son las estrategias que vinculan a la participación social con la nueva gestión escolar y en qué grado dichas estrategias mejoran la participación social?
- ¿Qué otros factores del entorno socioeconómico, además de las estrategias internas del PEC, inciden en la participación social en las escuelas objeto de estudio?
- ¿Cómo se han modificado los indicadores del logro escolar en la escuela que tiene varios años participando en el PEC?

Justificación

Una de las actividades de mayor importancia en la sociedad es la participación de la comunidad como un eje para el desarrollo integral, pues de acuerdo a la SEP “con el desarrollo de la participación social se crea capital social, visto como el conjunto de normas y vínculos que permiten una acción colectiva recíproca” (SEP, 2009b: 24). Aunado a ello,

Bourdieu (2000) señala que en el concepto de capital social está la reciprocidad material y simbólica que existen y circulan en una red social.

En este sentido, el Banco Mundial (2010) señala al capital social como un elemento base para el impulso de la participación y el desarrollo de una comunidad. Esto, porque asegura que esta actividad tiene implicaciones importantes para las políticas de desarrollo. Por ejemplo, el capital social se ve reflejado en las mejoras de los servicios de salud, en la construcción de instituciones políticas y en las mejoras en la educación entre otros aspectos (Banco Mundial, 2010).

Estudios de Coleman (1988) señalan que en las escuelas con mejores rendimientos está presente un capital social, que involucra en sus actividades a los padres de familia y a los ciudadanos en general. Esta participación social contribuye a que los docentes estén más comprometidos, que los estudiantes alcancen mejores resultados no sólo en los exámenes sino que baja la deserción y se aprovecha mejor la infraestructura.

Por ello, una de las dimensiones que tiene contemplado el PEC es la participación social. Sin embargo, no se cuenta actualmente con datos científicos que informe sobre la participación social en las escuelas secundarias del municipio de Tijuana que participan en este Programa.

Además, existen otros factores que son de suma importancia para analizar el nivel de secundaria en esta ciudad. El primer factor, es que la participación de los padres de familia en actividades escolares ayuda a evitar la deserción y reprobación en los estudiantes de nivel secundaria (Coleman, 1988). El segundo factor, es el valor que implica la educación básica para la sociedad en su conjunto, es decir, el nivel secundaria les otorga un perfil de egreso que está caracterizado por un conjunto de competencias (para el aprendizaje permanente, para el manejo de la información, para el manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad) que los estudiantes deben tener para que puedan desenvolverse y vivir en una sociedad dinámica, de constante crecimiento y de cambio, como lo es la ciudad de Tijuana Baja California (SEE, 2009).

La relevancia de una investigación de esta naturaleza esta en: *a)* identificar cómo el Programa Escuelas de Calidad impulsa la participación social, *b)* cuál ha sido el proceso de elaboración de las estrategias por parte de la comunidad escolar para impulsar la participación social, *c)* identificar el cambio en el logro educativo en las escuelas que participan en el PEC, a través de los indicadores de reprobación, deserción y el promedio escolar y, *d)* el Programa en el nivel secundaria general tiene siete años en marcha, por ello es posible llevar a cabo un análisis a través de dos generaciones bajo esta nueva política educativa.

Objetivos de la investigación

Objetivo general

El objetivo general es valorar la contribución de la participación social a la gestión escolar, como sustento de la calidad educativa, a partir de la incorporación de las tres escuelas participantes en el PEC.

Objetivos particulares:

- Conocer los incentivos y estrategias institucionales que se proponen dentro del PEC para fomentar la participación social.
- Identificar las estrategias que vinculan a la participación social con el nuevo modelo de gestión escolar.
- Identificar los factores del entorno socioeconómico que inciden sobre la participación social y factores internos en las escuelas que participan en el PEC.
- Analizar los indicadores del logro escolar en la escuela que tiene varios años participando en el PEC.

Hipótesis³

La hipótesis de investigación para el tema bajo estudio es la siguiente:

A pesar de casi siete años de la implementación del Programa Escuelas de Calidad como estrategia orientada a mejorar el aprendizaje apoyándose en la participación social, en busca de fortalecer el tejido social dentro de las escuelas participantes, ésta **no se ha incrementado sustancialmente**, debido a varios factores tanto internos como externos.

Los factores internos pueden ser:

a) Las estrategias (capacitación de los Consejos Escolares de Participación Social) que se implementan en las escuelas, no son las que demanda esta sociedad, para crear canales de vinculación entre las autoridades que implementan el Programa e impulsar a los demás actores participantes y, *b)* la desorganización de la gestión escolar no permiten una adecuada promoción de la participación los padres de familia y docentes.

Los factores externos que inciden en la escuela pueden ser:

a) No hay una cultura de participación por parte de los padres de familia y docentes, *b)* las condiciones socioeconómicas de los padres de familia y, *c)* las condiciones de marginación de la zona en donde está la escuela pueden impedir la participación de la comunidad escolar.

³ Cabe mencionar que el PEC tiene como fin último mejorar la calidad educativa a través de tres ejes: gestión escolar, práctica docente y participación social. Por problemas de tiempo y recursos el motivo de esta investigación se hará con elementos que permitan valorar el impacto del PEC sobre la participación social.

El contenido de los capítulos

El contenido de este documento está estructurado en cinco capítulos. En un **primer capítulo** se expone el marco referencial donde se discute y reflexiona en los conceptos de capital cultural, participación social, capital social y su relación con la calidad en la educación. Así mismo, se explica el modelo de gestión escolar a través de la teoría del nuevo institucionalismo la cual contiene conceptos que orientan al cambio institucional y al isomorfismo de la participación social institucionalizada que se genera en el ámbito educativo.

En un **segundo capítulo** se contextualiza el problema bajo estudio en dos escenarios particulares. El primero, denominado temático, que está guiado por el término de *calidad en la educación* y su impacto en la política pública nacional, y el segundo, social, demográfico y territorial. Ambos constituyen los parámetros sobre los que se articula constantemente el trabajo educativo, y nos ayuda a poner en relieve algunas cuestiones que han marcado, de forma importante, el camino que ha tomado la participación social en el ámbito educativo en las tres escuelas secundarias bajo estudio, en la ciudad de Tijuana, Baja California.

En el **tercer capítulo** se desarrolla la estrategia metodológica de esta investigación. Su presentación se divide en tres apartados. En el primero se describe la adaptación de esta investigación a un esquema de análisis conceptual, con el fin de identificar la relación de los factores que intervienen en la participación social en las escuelas y en su gestión escolar (los conceptos de capital cultural, capital social, cambio institucional y el isomorfismo). En un segundo apartado, se expone el procedimiento mediante el cual se llevó a cabo la operacionalización de los conceptos de participación social y gestión educativa, así como sus niveles de análisis (cualitativo y cuantitativo), para dar respuesta a la pregunta de investigación y probar la hipótesis de trabajo. En un tercer apartado se concluye con la descripción de los obstáculos que se presentaron en el desarrollo de la investigación.

En el **cuarto y quinto capítulo** se pueden leer como una unidad porque tratan la participación social, y más que un recuento, se hace un análisis de las tres escuelas bajo estudio y de los factores que han intervenido en la dinámica de la participación de los padres

de familia en los centros escolares. En estos capítulos se identifica que independientemente el tiempo que tengan las escuelas participando en el Programa Escuelas de Calidad, la participación social por parte de los padres de familia es *muy baja* y que los factores externos a los centros escolares son los que influyen significativamente para limitar esta actividad.

En particular en el **cuarto capítulo** se describe la evidencia empírica en que orientaron a demostrar la hipótesis de esta investigación en los siguientes puntos: *a)* las estrategias que implementa el PEC para impulsar la dimensión de la participación social en Baja California; *b)* se analiza cómo contribuye la participación social al cambio en la gestión escolar y; *c)* se describen los aspectos que pueden incidir en la participación de los padres de familia, es decir, el entorno socioeconómico de los padres de familia de los alumnos que asisten a las escuelas que participan en el PEC y factores internos al centro escolar que limitan la participación.

El **quinto capítulo** se analizan los resultados de la investigación se divide en cuatro apartados: *a)* se hace un análisis con el Capítulo I y II, con el fin señalar la trayectoria del contexto educativo de la calidad en la educación. También se presenta uno de los objetivos específicos de esta investigación, observar indicadores de la calidad educativa en una escuela bajo estudio; *b)* en el segundo, se presentan de forma general los resultados de la investigación partiendo del objetivo general, sobre la dinámica y/o contribución de la participación de los padres de familia y docentes en la escuela; *c)* en el tercero se presentan los resultados a través de la guía analítica de los objetivos particulares de esta investigación; y *d)* en el cuarto apartado se exponen algunas recomendaciones.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

Introducción

Uno de los temas de mayor importancia y actualidad en las sociedades contemporáneas es la *participación social*, entendida ésta en su acepción más general como eje del desarrollo integral de la comunidad, lo cual se expresa incluso en las acciones de gobierno, como lo es el hecho de que en el *Programa Escuelas de Calidad* (PEC) una de sus tres dimensiones sea precisamente la participación social. Para realizar un análisis respecto a la práctica de la participación social, en particular como parte fundamental de un proceso en el que la sociedad puede contribuir a incrementar la calidad en la educación, es necesario apoyarse en la teoría, la cual, desde la perspectiva de Hernández (2006: 28), consiste en “un conjunto de constructos (conceptos) interrelacionados, definiciones y preposiciones que representan una visión sistemática de los fenómenos al especificar las relaciones entre variables, con el propósito de explicar y predecir los fenómenos”.

Por lo anterior, en el contexto de la presente investigación, por un lado, se apoya en los conceptos de *capital cultural*, *participación social* y *capital social* para analizar la dinámica de la participación de la comunidad educativa en los asuntos escolares. Dicha participación incide de alguna manera en la calidad de la educación y en la gestión escolar. El capital cultural contribuye de manera fundamental a la generación de la participación social y esta participación se convierte en capital social.

Por otro lado, como parte fundamental en el impulso a la *participación social*, cabe mencionar las funciones que realizan los administradores escolares y las herramientas con las que cuentan para desempeñar sus actividades. Por ello, es importante analizar el Modelo de Gestión Educativa Estratégica que se impulsa a través del PEC, a la luz de la teoría del nuevo institucionalismo; retomando de dicha teoría los conceptos de *cambio institucional* e *isomorfismo*. De acuerdo a Powell y DiMaggio (1999: 24), la teoría del nuevo

institucionalismo señala que el “cambio institucional depende en buena medida de la capacidad de negociación e influencia que desarrollen los actores, lo mismo que de su capacidad de aprendizaje y del cambio en sus modelos mentales y mapas cognitivos”. Los autores explican que los cambios que se presentan dentro de las instituciones dependerán de las motivaciones de los actores, de sus orientaciones hacia la acción y el contexto en que actúan.

Es pues, que este conjunto de conceptos interrelacionados nos ayudarán a analizar la dinámica de la participación social en los centros escolares bajo estudio. Ya que se ha señalado como hipótesis de esta investigación, que a pesar de casi siete años de la implementación del Programa Escuelas de Calidad (nivel de secundaria en la modalidad general), como estrategia orientada a mejorar el aprendizaje apoyándose en la participación, en busca de fortalecer el tejido social dentro de las escuelas participantes, ésta no se ha incrementado sustancialmente. Esto debido a factores tanto internos como externos que de alguna manera inciden en la participación.

Para iniciar este capítulo contextual, se considera importante reflexionar sobre el término de calidad en la educación, con el propósito de orientar los análisis posteriores en torno a la participación social y la gestión escolar dentro del Programa Escuelas de Calidad (PEC), implementado en México desde el 2001.

1.1 ¿Qué es la calidad en la educación?

La calidad en la educación es un concepto que está en boga en los sistemas educativos a nivel mundial, y se mantiene constante en las agendas de los diferentes niveles de gobiernos (nacional, estatal y local). El concepto de la *calidad de un objeto*, de acuerdo a Álvarez y Topete (2004) tiene que ver con la naturaleza peculiar, con el logro de sus fines, los objetivos propios y con los efectos que produce en quienes lo aprovechan. Ahora bien, en el ámbito educativo los autores señalan, que la *calidad en la educación básica* “deberá reflejarse en la calidad de vida de los niños, de los jóvenes, de los ciudadanos en general, de las familias y de

la propia sociedad” (2004: 12). Sumado a esta idea, Schmelkes (1997) señala que la calidad en la educación debe entenderse como un complejo que implica relevancia, equidad, eficacia y eficiencia de los servicios educativos.

Varios estudios académicos mencionan diferentes variables que intervienen para poder medir la *calidad en la educación*. Por ejemplo, Edwards (1991) señala los indicadores de la cobertura de la población en edad escolar; la pertinencia de la oferta escolar; la capacidad del sistema educativo para responder ante una realidad que cambia rápidamente evitando la deserción y la baja repetición y atender el bajo rendimiento escolar. La autora también especifica que el concepto de calidad en la educación desde los años ochenta incluye otras variables que influyen en la forma de enseñar, tales como el salario docente, el presupuesto educativo, el equipamiento de las escuelas, la capacitación de los docentes, la infraestructura y los libros de texto. Además, también indica que el control de estas variables se puede lograr bajo una visión integradora y equitativa para toda la sociedad, sin dejar de evaluar los logros y replantearse qué, para qué y a quiénes se va a educar, poniendo éstas interrogantes en el centro de las agendas de las políticas educativas.

Asimismo, Schmelkes (1997) concibe el término de *calidad en la educación*, a partir de las variables que están en función de los resultados y rendimiento académico. Sin embargo, la autora señala que no se puede medir adecuadamente la calidad escolar en términos de calidad de los resultados, si no se toman en cuenta los factores extraescolares. La autora también apunta que no se puede llamar calidad en educación solamente la obligatoriedad de los niveles educativos, sino también es importante la equidad en la distribución de oportunidades.

Por último, Abreu y Calderón (2007) señalan que cuando se mide la calidad en la educación no sólo importa el número de años que se asiste a la escuela sino también lo que se aprende en ellas. Es decir, al igual que Schmelkes señalan que calidad en la educación es cuando los alumnos logran la adquisición de habilidades cognitivas que sean pertinentes para la vida. Es por ello que cabe resaltar junto con Murname que:

“Los programas para mejorar la calidad de la educación en México son importantes porque de su éxito depende la posibilidad de expansión del empleo productivo y bien remunerado, así como la profundización de la democracia a partir de la ampliación de las competencias ciudadanas que permitan una participación más efectiva de la población” (Murname et al, 2006: 473).

Por otro lado, Fuller (1986) señala que la definición de la calidad en la educación se centra principalmente en las estrategias de gobierno para atender las necesidades escolares, que influyen directamente en el rendimiento de los alumnos y los esfuerzos que fomenten una gestión más eficiente de los insumos materiales y humanos. Aspectos que se deben de reflejar en el rendimiento del estudiante.

Desde la perspectiva institucional, en particular, en el Sistema Educativo Estatal de Baja California se señala que la calidad educativa en la educación básica implica que todos aquellos que reciban los servicios educativos brindados en cualquier nivel o modalidad alcancen los aprendizajes que deben lograr en los periodos y con los recursos programados para ello y que lo hagan integralmente, para su desarrollo personal, familiar y social. Es decir, si los alumnos logran este objetivo significa que recibieron una educación de calidad (GobBC, SEE, 2009).

Si bien, lo mencionado en el párrafo anterior es la perspectiva institucional, la calidad en la educación también se complementa y logra a través de la participación de los miembros de la comunidad escolar. Esta actividad depende de la cultura participativa tanto de los padres de familia, de los docentes y de cada uno de los miembros de la comunidad en la búsqueda por mejorar el logro educativo de los estudiantes.

1.2 Capital cultural

La teoría de la reproducción cultural de Bourdieu y Passeron (1995) está formada por los conceptos de espacio social, campo, selección, *habitus*⁴ y capital, en particular, para esta

⁴ Para Bourdieu el *habitus* es la distribución del capital económico y el capital cultural formando estilos de vida, llevando a la práctica los bienes simbólicos y adquiriendo así una distinción.

investigación se apoyará en este último concepto. Para Bourdieu, el *capital* es un trabajo acumulado, bien en forma de materia, en forma interiorizada o de manera incorporada, de cualquier forma requiere de tiempo. Bourdieu (2000) señala que el concepto de *capital cultural* es utilizado para explicar la desigualdad de logros escolares de los alumnos de diferentes clases sociales, tomando en cuenta la importancia del capital cultural como eje central del éxito escolar. Es decir, este concepto es fundamental para explicar el acceso, deserción y reprobación de los estudiantes en las distintas clases sociales.

El *capital cultural* puede existir en tres formas: *a)* capital cultural en estado institucionalizado; *b)* capital cultural en estado objetivado; y *c)* capital cultural en estado incorporado. El estado institucionalizado se refiere a la certificación de los niveles de estudio, de manera convencional y garantizada jurídicamente. El estado objetivado se refiere a los soportes materiales como los escritos, las pinturas, los monumentos, entre otros, su posesión y apropiación supone un capital económico adquirido (Bourdieu y Passeron 1995).

El concepto de *capital cultural incorporado* de Bourdieu presenta las siguientes características: *a)* la acumulación de cultura en estado incorporado presupone un proceso de interiorización, implicando un período de enseñanza y de aprendizaje, requiere de tiempo; *b)* es una posesión que se ha convertido en parte integrante de la persona en *habitus*; *c)* no puede acumularse más allá de las capacidades de apropiación de un agente individual; *d)* está vinculado a la persona en su singularidad biológica y se transmite por vía de la herencia social y estas condiciones sociales de su transmisión y adquisición son menos perceptibles que las de capital económico; *e)* suele concebirse como capital simbólico; *f)* la posesión de un gran capital cultural es concebida como algo especial, que sirve de base para posteriores beneficios materiales y simbólicos; *g)* la apropiación del capital cultural depende en primer lugar del capital cultural previamente incorporado en toda la familia desde la más tierna infancia; y *h)* las diferencias en el capital cultural poseído por la familia conducen en primer orden a diferenciar respecto del momento en el que comienza el proceso de transmisión y acumulación (Bourdieu, 2000).

En la presente investigación, el capital cultural incorporado, de acuerdo a las características señaladas en el párrafo anterior, será de suma importancia al relacionarlo con el concepto de participación social en las escuelas. Esto, debido a que si existe un capital cultural incorporado en los padres de familia y una voluntad individual ayudará de manera fundamental a que se dé su participación activa en los asuntos escolares, lo cual en última instancia pudiera contribuir al incremento en la calidad de la educación.

1.3 Participación Social

El concepto de *participación* está ligado a una circunstancia específica y a un conjunto de voluntades individuales (Merino, 1995). En ese sentido, la *participación social*, de acuerdo a Vergara (2000: 4), “se entiende como la organización de la comunidad en un comité elegido democráticamente que decide el tipo de proyecto a realizar, participa activamente en la realización y en el monitoreo de los recursos”. Desde la perspectiva institucional del PEC, la participación social la define como:

“Desde la sociedad y sus organizaciones, como evaluadoras de las políticas pública; para que a partir de sus opiniones sean modificadas y reelaboradas al ejercer cierta presión considerando el bien común. En el caso de la escuela, está referida a la participación de los padres de familia, comunidad y organismos interesados en el acontecer de la escuela, en cooperar con el colegiado en la formulación y ejecución del plan escolar tomando decisiones conjuntas y relacionando tareas de contraloría social” (PEC, 2009: 65).

Desde hace más de tres décadas los organismos internacionales, como la Organización de las Naciones Unidas, el Banco Interamericano de Desarrollo y el Banco Mundial, reconocieron la importancia de la participación social para llevar a buen término los proyectos destinados a prestar ayuda a los diferentes países (Canales, 2006). En ese sentido, Canales señala que no sólo basta con tener un buen diseño de proyecto y una eficacia gubernamental sino que el impulso a la participación social puede hacer la diferencia.

La participación social varía en su funcionamiento y en relación con las reformas educativas promovidas en los diversos países, como sucede por ejemplo en Australia, Nueva Zelanda, Estados Unidos, Inglaterra y Gales (Whitty, Power, Halpin, 1999). La clave está en

qué tanto la política da la posibilidad de que los grupos actúen colectivamente, dándoles poder a los padres de familia para que participen en actividades escolares y hasta en algunos casos la capacidad de elegir el espacio de ubicación de la escuela. De esta forma Whitty, Power y Halpin (1999) indican que se refuerza la representación de la comunidad en la gestión de las escuelas públicas y se promueve la colaboración entre éstas y los padres de familia. Es decir, la fortaleza del trabajo en equipo crea un ambiente de confianza y a la vez se refuerzan los lazos de la comunidad educativa.

Muñoz (2008) señala que en países centroamericanos existen diferentes estrategias en busca de mejorar la calidad en la educación a través de la participación de la comunidad. Por ejemplo, El Salvador cuenta con el programa comunitario que otorga facultades a las Asociaciones de Padres de Familia para contratar o despedir (eventualmente) a los maestros. También, el “Programa de Educación con Participación de la Comunidad” (EDUCO) de ese mismo país proporciona capacitación a los padres de familia para administrar la escuela y para apoyar los aprendizajes de los niños. Los evaluadores indican que existen resultados positivos en las escuelas con este Programa. Por ejemplo, se imparte una educación de calidad comparable a la de las escuelas que atienden a otros sectores de la educación y hay más permanencia del alumnado en el sistema educativo.

También en Nicaragua, el “Programa de Autonomía Escolar” otorga a los consejos escolares la autoridad para determinar el destino del 100 por ciento de los recursos de las escuelas, y la facultad de contratar y despedir a los directivos. Los evaluadores del Programa encontraron que el número de decisiones tomadas por esos consejos se relaciona con el mejoramiento de los índices de aprobación (Muñoz, 2008).

El debate contemporáneo sobre la participación social en México se relaciona muy estrechamente con el tema de la democratización, ya que se considera una condición previa de la democracia en el país. Si bien, existen estudios realizados a finales de los años setenta, los cuales señalan que siempre ha existido la participación social en el tema de la educación y que ésta representa una ventaja por sobre las escuelas que no cuentan con ella (Schmelkes, 2001). Al respecto, en el sexenio de Luis Echeverría Álvarez (1970-1976) entra en vigor la Ley

Federal de Educación (SEP, 1973). En dicha Ley únicamente se especifican los derechos y obligaciones de las Asociaciones de Padres de Familia sin mencionar la participación de la comunidad en asuntos escolares.

La participación social de manera institucionaliza inicia en la administración del presidente Carlos Salinas de Gortari (1988-1994). En el periodo salinista se crearon consejos de participación social que buscaban involucrar a los padres de familia en la mejora de la calidad de la enseñanza en las escuelas de nivel básico, establecido en el decreto de la Ley General de Educación de 1993. Pese a que se establece como decreto no tiene los resultados esperados y es hasta la puesta en marcha del PEC, en el sexenio del presidente Vicente Fox Quezada (2000-2006) donde se estipula la obligatoriedad de contar con un Consejo Escolar de Participación Social como requisito para que una escuela participe en el PEC, y que estos consejos funcionen y avalen las peticiones presentadas por cada comunidad escolar (Martínez, Bracho, Martínez, 2007).

La aportación del gobierno de Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012) en el tema de la participación social se establece en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012. También, se reconoce en la Alianza por la Calidad de la Educación suscrita por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) el 15 de mayo de 2008. La Alianza propone impulsar una transformación por la calidad educativa con el apoyo de los gobiernos estatales y municipales, legisladores, autoridades educativas estatales, padres de familia, estudiantes de todos los niveles, sociedad civil, empresarios y academia. Uno de los principales ejes con los que cuenta la Alianza está dirigido a la *gestión y participación social*, con el fin de fomentar mecanismos participativos de gestión escolar a través de los Consejos Escolares de Participación Social⁵ para mejorar los centros escolares (SEP, SNTE, 2008).

⁵ Los lineamientos generales para la operación de los Consejos Escolares de Participación Social se establecieron en el Acuerdo número 535, publicado en el Diario Oficial de la Federación el día 8 de junio de 2010 y que entrará en operación a partir del Ciclo Escolar 2010-2011.

La dinámica en la que se está trabajando en los Consejos Escolares de Participación Social exige nuevos planteamientos y enfoques sobre la participación social. Por ello, Schmelkes (2008) señala que es necesario que se reconozca sin temores el valor de la participación social en el ámbito público, que se abran canales para la presentación de inconformidades, de quejas, de propuestas, entre otros aspectos. También Schmelkes menciona la importancia de reconocer la complejidad y diversidad de los grupos sociales que hay en México, con el fin de que se acepten adaptaciones a los modelos y estilos de participación de acuerdo a la cultura local.

Si bien aún este tema tiene mucho por estudiarse, Olvera (2009) señala que en general la sociedad mexicana tiene muy poca tradición participativa. Además, el autor indica que en México se han seguido dos vías de estudio: por un lado, la institucional la cual es definida por el Estado, y la otra, que es más difusa, compleja y multidimensional, de varias experiencias de participación de la sociedad.

También, Olvera (2009) señala que en las dos vías de estudio no se puede observar un camino a seguir sobre el tema de la participación social en México. Inclusive hace una crítica sobre algunas instancias y formas de participación institucionalizadas que se han dado en las diferentes administraciones del gobierno federal en México, principalmente porque la forma de organizarse y su dinámica interna se dicta de forma vertical y algunas son para controlar corporaciones incómodas. Pone como ejemplo los Consejos Sociales de la Educación.

Por otro lado en una investigación sobre Consejos Escolares (Martínez, Bracho y Martínez, 2007) detectan que en algunas escuelas incorporadas al PEC, no se está trabajando conforme con lo establecido en la Ley General de Educación, ni tampoco en las reglas de operación del PEC. Pero las autoras indican que gracias al impulso que les ha dado el PEC a los Consejos, se están dando algunos avances en materia de participación social, también las autoras consideran que los Consejos son una pieza clave para la rendición de cuentas del sistema educativo.

1.4 Capital Social

Con el desarrollo de la participación social se crea *capital social*, visto como el conjunto de normas y vínculos que permite la acción colectiva (SEP, 2009b). En este sentido, Bourdieu (2000) indica que el concepto de capital social es como la reciprocidad material y simbólica que existe y circula en una red social. Charry (2007) añade que para lograr el capital social se debe considerar la preocupación entre los sujetos que pertenecen al grupo social o comunidad, de forma voluntaria y además los actores deben estar sujetos a ciertas normas. Por ello, se entiende que una participación social es responsable cuando participan los diversos actores que integran la comunidad escolar y genera el capital social como plataforma del desarrollo.

Coleman (1988) introduce en la teoría social el concepto de *capital social*, paralelo a los conceptos de capital financiero, capital físico, el capital humano, para referirse a cómo se conforman las relaciones entre las personas⁶. Coleman demuestra en su investigación que el efecto del capital social en la familia y en la comunidad contribuye a la formación del capital humano⁷. También, menciona que el capital social es un medio que facilita a los individuos la consecución de sus propios intereses de acuerdo a las necesidades actuales de la comunidad y el grado de cercanía con las redes sociales.

La investigación empírica de Coleman en el área educativa encuentra que en la medida en que se forma el capital humano se contribuye, por una parte, a que los estudiantes de secundarias se gradúen en los tiempos establecidos, y por otra parte, que el capital social dentro de la familia y en la comunidad escolar mostró evidencia de un valor considerable, en la reducción de la probabilidad de deserción en cualquier grado de los alumnos de nivel secundaria.

⁶ La metodología que utilizó el autor en su investigación, fue una regresión logística, con una muestra de cuatro mil estudiantes de educación secundaria en Estados Unidos.

⁷ El capital humano se refiere a la inversión que hace el individuo en su educación (cursos o talleres) para adquirir destrezas y habilidades con el objetivo de recibir mayores oportunidades laborales y mejorar su salario y por ende tener una mejor calidad de vida tanto en el futuro como en el presente de forma duradera sin que se deprecien, siempre y cuando se ejerciten regularmente (Leyva y Cárdenas 2002).

Coleman (1988) señala que es importante identificar tres formas de organizar el capital social en el aspecto educativo: las normas acompañadas de sanciones, las obligaciones y expectativas y la capacidad de flujo de información de la estructura social. De estos puntos señalados, se toman en cuenta para esta investigación los dos últimos aspectos bajo el nuevo modelo de gestión escolar impulsado por el PEC en el país, a partir del 2001.

Vargas (2002) señala que la ausencia de capital social en algunos países limita la posibilidad de desarrollo de su sociedad. El incremento de capital social se presenta como un eje de desarrollo local. Por ello, se considera importante identificar cuáles son los elementos que intervienen en las acciones individuales alrededor de un propósito colectivo con el fin de impulsar el bien común.

Siguiendo estas ideas, el capital social no sólo es la suma de las instituciones que existen en una sociedad, sino que es la fuerza que las mantiene juntas para lograr un bien común. Se funda en el valor interior de las comunidades y es un valor colectivo de acuerdo a los proyectos que surgen de esta sociedad para apoyarse mutuamente (SEP, 2009b).

Los conceptos de capital cultural, de participación social y de capital social son la plataforma teórica que ayudan a enfocar y a comprender el por qué existen diferencias en la intensidad de la participación social de una comunidad escolar a otra. Es decir, el capital cultural es una manera intrínseca que adquieren los sujetos a través del tiempo, y en la medida en que esté presente en los padres de familia la participación social será mayor en los centros escolares. Con ello, se crea el capital social vinculado con la importante difusión e información de la institución educativa hacia el resto de la comunidad.

1.5 El nuevo institucionalismo: el cambio institucional

La teoría del nuevo institucionalismo surge en la década de los setenta en las ciencias sociales. Esta teoría se enfoca a argumentar que el marco institucional, entendido como el conjunto de reglas, rutinas organizacionales o la percepción del mundo sujeta a convenciones

sociales, es un contrapeso importante frente a la dinámica del cambio que implicaría la libre actuación de los individuos racionales y egoístas (Vergara, 1997).

El pensamiento del nuevo institucionalismo se desarrolla en diferentes corrientes. La diferencia principal del pensamiento se explica a partir de la disciplina (política, sociológica y económica) de la que proviene y el concepto de racionalidad que se utiliza para explicar el comportamiento de los individuos (March y Olsen 1997).

Independientemente de la disciplina, existen algunas coincidencias entre ellas, por ejemplo, el interés por definir la relación entre instituciones y organización, sirviéndose de términos como individuo, actor, roles, identidad, comportamiento, reglas, regulación, constitución, ambiente, estructura, racionalidad limitada, costos y transacción y *cambios* por mencionar algunas principales. Otro punto importante de esta teoría, es respecto a los procesos de institucionalización, que a diferencia de la visión macro se centra ahora en el estudio de la visión micro: en las relaciones interpersonales en contextos socioculturales específicos (Lastra, 2008).

La corriente del nuevo institucionalismo sociológico señala que el *cambio institucional* es el resultado de la interacción entre la institución y el medio ambiente y este cambio es de forma lenta (Powell y DiMaggio, 1999). March y Olsen (1997) precisan que el *cambio institucional* puede ser de forma incremental; se hace la observación de que en el trayecto del cambio se pueden presentar algunos obstáculos, lo cual no significa que las reglas del juego deban permanecer, sino que éstas se puedan ajustar.

En su mayor parte, la acción institucional no es el resultado de procesos o fuerzas extraordinarias sino de procesos rutinarios relativamente estables que vinculan a las instituciones con sus entornos. La teoría del nuevo institucionalismo presenta diferentes modelos de cambio institucional en los procesos estables, entre los que se encuentran seis perspectivas básicas para interpretar la acción del cambio. El *modelo de evolución*, *modelo de elección intencionalmente racional*, *modelo de aprendizaje por tanteo*, *modelo de contagio*, *modelo de regeneración* y *el modelo de convenio y negociación* (March y Olsen 1997).

Para esta investigación el *modelo* del cambio institucional por *convenio y negociación*, es el que mejor ayuda a analizar la intervención del Modelo de Gestión Educativa Estratégica impulsado por el PEC en las escuelas secundarias. El modelo del cambio institucional por *convenio y negociación* señala que la acción deriva del conflicto entre individuos o grupos representantes de diversos intereses.⁸ El proceso que subyace es de confrontación, convenio y coalición, y sus resultados dependen de las preferencias iniciales de los actores, considerados por su poder. Los llamados cambios se derivan de otros cambios en la movilización de participantes o en los recursos que éstos controlan (March y Olsen 1997).

También, March y Olsen señalan que normalmente se considera que el éxito o el fracaso de un cambio institucional están sujetos al control intencional sobre todo por los efectos en el rendimiento. “Aunque el sentimiento subjetivo de éxito y, por ende, el cambio institucional se vea afectados por la modificación del rendimiento de las aspiraciones, es imposible controlar la naturaleza precisa del cambio” (1997: 120). Los autores señalan que el cambio institucional rara vez satisface las intenciones previas de quienes lo emprenden y que el cambio no puede controlarse con precisión de manera alguna. Entender las transformaciones de las instituciones requiere reconocer que con frecuencia se presentan intenciones múltiples y no necesariamente congruentes, que las intenciones a menudo son ambiguas y que forman parte de un sistema de valores, metas y actitudes que sitúa la intención en una estructura correspondiente a otras creencias y aspiraciones, y que ésta estructura de valores e intenciones se conforma, interpreta y crea en el transcurso del cambio institucional (March y Olsen 1997).

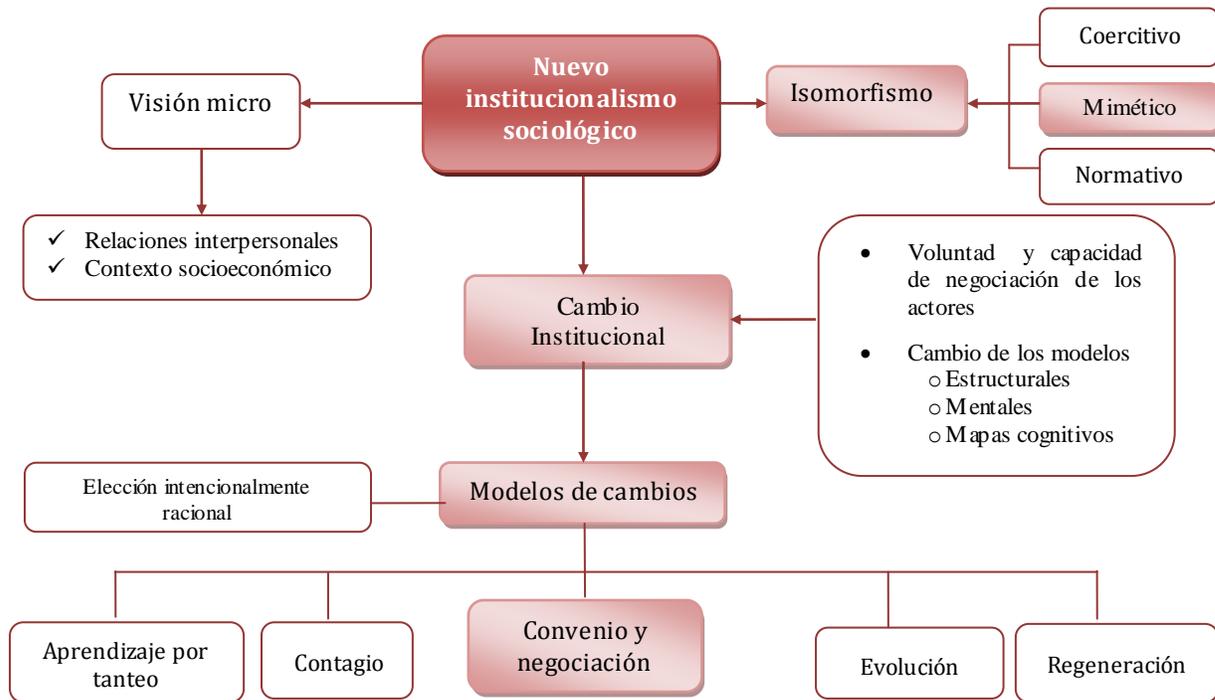
⁸ Los otros modelos de cambio institucional consisten en lo siguiente: *a)* modelo de *evolución*, se denomina cuando los deberes, obligaciones, funciones, reglas y criterios evolucionan a través de la experimentación, la competencia y la supervivencia, es decir, cuando las instituciones sobrevivientes, crecen y se multiplican hasta llegar a dominar el acervo de procedimientos; *b)* modelo de *elección intencionalmente racional*, en condiciones de riesgo la acción es importante como solución de problemas, con el fin de escoger alternativas, valiéndose de alguna regla decisoria que compare éstas en función de las consecuencias que se esperan obtener por las metas anteriores; *c)* modelo de *aprendizaje por tanteo*, es el que surge del aprendizaje experimental y que una institución está condicionada por tanteo a mantener reglas que han tenido éxito en el pasado y a abandonar otras que no lo tuvieron; *d)* modelo de *contagio* se puede considerar por contagio de una a otra institución ya que las variaciones de contacto y atractivo de los comportamientos o las creencias que se imitan afectan la velocidad y el patrón de difusión; y *e)* modelo de *regeneración* se llama cuando las instituciones introducen nuevos miembros con diferentes actitudes, habilidades o metas.

También, la teoría del nuevo institucionalismo de acuerdo a Powell y DiMaggio (1999) explica que en un conjunto de organizaciones hay una tendencia a uniformarse con base en un arreglo institucional en particular, llamado *isomorfismo*. El isomorfismo es un proceso limitador que obliga a una unidad en una población a parecerse a otras unidades que enfrentan las mismas condiciones ambientales. Y es en este concepto en el que se apoya esta investigación para analizar el conjunto de organizaciones (Consejos de Participación Social). De acuerdo a estos autores existen tres mecanismos de cambio institucional isomorfo: *a)* el isomorfo coercitivo; *b)* el isomorfo normativo y el *c)* isomorfo mimético.

En el caso de esta investigación el mecanismo que mejor nos ayuda a comprender la dinámica y cambio de los Consejos Escolares de Participación Social es el isomorfismo mimético. Para Powell y DiMaggio (1999) este mecanismo significa que cuando una nueva organización aparece dentro de un campo más grande de organización, ésta se mimetiza con las demás organizaciones tomando las características institucionales que ya existen.⁹ Los autores señalan que el mecanismo mimético tiene una ventaja fundamental: cuando una organización enfrenta algún tipo de problema debido a ambigüedades o soluciones poco claras, el estar junto a otras organizaciones del mismo tipo puede dar una solución viable a las dificultades a las que se enfrentan. A partir de los puntos anteriores, se presenta a manera de resumen el Esquema 1.1., en el cual se expone la teoría del nuevo institucionalismo sociológico y los conceptos que son importantes para esta investigación: el isomorfismo mimético y el cambio institucional, a través de convenio y negociación.

⁹ Los mecanismos por medio de los cuales ocurren los otros dos cambios institucionales, son a través de sus propios antecedentes: *a)* el isomorfismo *coercitivo*, se debe a influencias políticas y al problema de legitimidad; y *b)* el isomorfismo *normativo*, asociado con la profesionalización. En este mecanismo los actores externos pueden inducir a una organización a ajustarse a sus similares al requerir que realice cierta tarea y especificar la profesión responsable de ejecutarla.

Esquema 1.1: La teoría del nuevo institucionalismo en la disciplina sociológica.



Fuente: Elaboración propia con base a March y Olsen (1997), Powell y DiMaggio (1999) y Lastra (2008).

1.6 Modelo de Gestión Educativa Estratégica

El Modelo de Gestión Educativa Estratégica forma parte del Programa Escuelas de Calidad y tiene como objetivo transformar la *gestión de la escuela* y mejorar la calidad de la educación a nivel básico. Se define como un modelo de gestión que apoya a las acciones que la comunidad escolar decide, para mejorar tanto la calidad del servicio educativo, como los resultados de aprendizaje, mediante una reorientación de la gestión institucional para ampliar los márgenes de decisión escolar; ofrecer capacitación y acompañamiento técnico para enriquecer el proceso de transformación escolar; abrir espacios significativos para la participación social responsable y proveer recursos financieros adicionales administrados directamente por la escuela (SEP, 2006).

El PEC, retoma el concepto de Gestión Educativa Estratégica de las recomendaciones del Instituto Internacional de Planeación Educativa (IIPPE) de la UNESCO en el año 2000:

“es vista como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontales y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales. La gestión educativa puede entenderse como las acciones desarrolladas por los gestores que pilotean amplios espacios organizacionales. Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimientos y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático...” (SEP, 2009b: 7).

Para que se genere el cambio en la gestión de las escuelas es importante poner en práctica un conjunto de actividades que involucren a todos los actores escolares (directivos, docentes, alumnos, padres de familia, supervisores y personal de apoyo). También esto conlleva a crear y consolidar distintas formas de hacer las cosas, que permitan mejorar la eficiencia, la eficacia, la calidad, la pertinencia y la relevancia de la acción educativa. Una de las implicaciones importantes que tiene este Modelo es que se trata de un proceso de cambio a largo plazo (SEP, 2009b).

El modelo de autogestión toma en cuenta el contexto donde se desenvuelven todos los actores y las necesidades de la localidad, al igual que el nuevo institucionalismo, dejando de lado las preferencias de los actores y tomando en cuenta las necesidades, es decir, la racionalidad está limitada. También, este Modelo considera a la participación social (aparte de la gestión escolar y la práctica docente) como una de las principales dimensiones para impulsar la calidad en la educación.

Si bien, los componentes de este modelo de gestión son ocho, a decir: una capacidad de toma de decisiones fortalecida, un liderazgo compartido, de trabajo en equipo, de una *participación social* responsable, prácticas docentes más flexibles, una gestión en la evaluación para la mejora continua y la participación colaborativa (SEP, 2009b). Para efectos de esta investigación sólo se toman en cuenta tres componentes, que son los que se considera impactan más directamente en la participación social en las escuelas. Estos componentes se desarrollan en los siguientes párrafos.

El primer componente es el *liderazgo compartido*. Éste se refiere al papel que juega el director como líder y que va más allá del desempeño del puesto en función del nombramiento. El director se convierte en un líder de su comunidad cuando logra que todos participen en

igual medida, cambian las relaciones de poder y en el control social cuando se tengan que tomar las decisiones, para reforzar la autonomía y el auto aprendizaje formando organizaciones en busca de las mejoras. Es decir, el liderazgo compartido es la voz colegiada escolar de manera corresponsable en todas las acciones emprendidas mediante un enfoque horizontal (SEP, 2009b).

De esta forma, en la escuela se crea una cultura escolar como parámetros internos para lograr la mejora institucional sin que el director pierda su liderazgo. Es decir, al igual que la teoría del nuevo institucionalismo, donde Powell y DiMaggio hacen referencia en que el cambio de la institución depende en gran medida de la voluntad y capacidad de negociación del director y los actores entre sí, para aceptar cambios en los modelos tanto estructurales como mentales, así como el aprendizaje continuo que la comunidad escolar requiere.

El segundo componente es el *trabajo colaborativo*. Este trabajo tiene como fin juntar habilidades complementarias para lograr propósitos y metas. Existe un trabajo colaborativo cuando hay una expresión de una cultura efectiva de apoyo, de coadyuvar, encaminada a dotar a la institución escolar de una visión compartida acerca de hacia dónde se requiere ir y de cuáles son las concepciones y los principios educativos que se requiere promover. Esto implica procesos que faciliten la comprensión, la planificación, la acción y la reflexión conjunta acerca de qué se quiere hacer y cómo (SEP, 2009b).

Así es como la planeación escolar se elabora de forma estratégica, es decir, mediante un cambio de perspectiva donde la organización es vista como una misión donde los esfuerzos conjuntos redundan en un beneficio común y haciendo que la planeación educativa pase a ser proactiva, participativa y orientada a impactar a la sociedad (SEP, 2009b). Por tanto, las escuelas que trabajan con este modelo se pueden relacionar con el nuevo institucionalismo ya que éste señala que al elaborar las reglas y prácticas, ciertas tradiciones reflejan la construcción de la realidad en un tiempo y espacio determinado.

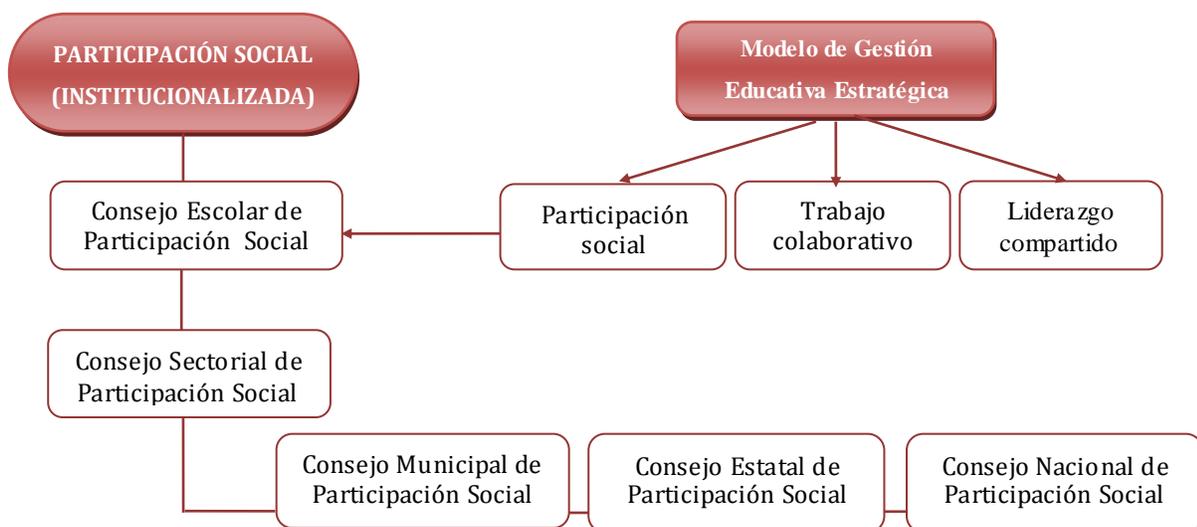
El tercer componente es el de la *participación social*. Dentro de este Modelo la participación social implica que los padres de familia, comunidad y organismos interesados en

la dinámica de la escuela cooperen de forma colegiada en la formulación y ejecución del plan escolar, tomando decisiones conjuntas y realizando tareas de contraloría social.

La participación social se ejecuta en los órganos oficiales que desde la escuela estimulan dicha relación, sin ser limitativos, mediante los Consejos Escolares de Participación Social (CEPS) y las Asociaciones de Padres de Familia (APF) como piezas importantes que operan en la escuela y están al servicio de la comunidad (SEE, 2003).

Si bien, las organizaciones de los CEPS y las APF son respaldadas por otras organizaciones llamados Consejos Sectorial de Participación Social, Consejos Municipales de Participación Social, Consejos Estatales de Participación Social y el Consejo Nacional de Participación Social (SEE, 2003), dentro de este conjunto de instituciones de participación social se presenta una estructura operativa intermedia entre los consejos. Para el nuevo institucionalismo esto se explica como un conjunto de organizaciones que tienden a uniformarse bajo arreglos institucionales, es decir, hay isomorfismo por el hecho de que se mimetizan las organizaciones, como se expone en el Esquema 1.2.

Esquema 1.2: Consejos que impulsan la participación social en la escuela y el Modelo de Gestión Educativa Estratégica



Fuente: Elaboración propia con información de la SEP, 2003 y la SEP, 2009b.

Cuando se cambia la forma de organización dentro de las instituciones educativas (Modelo de Gestión Educativa Estratégica) y los modelos y mapas cognitivos de los actores se crea una participación social favorable en un ambiente agradable, donde el resultado óptimo es para beneficio de toda la comunidad. Por lo tanto, es de suma importancia que en todas las comunidades educativas se interesen en esta forma de trabajar.

1.7 La participación social en los centros escolares

El conjunto de conceptos expuestos en este capítulo permite ubicar el problema de la participación social en dos niveles de análisis. En un primer nivel de análisis, se destaca la importancia que se le atribuye al *capital cultural* incorporado en los padres de familia de manera intrínseca y a su voluntad individual como generadora de una mayor *participación social* en los asuntos escolares. Esta participación de alguna manera impulsa cambios en la *gestión escolar*, lo cual podría impactar en un incremento en la calidad de la educación.

Teóricamente se señala, que con el desarrollo de la participación social se crea *capital social*, pero visto en esta propuesta teórica, el capital social también es la fuerza que mantiene juntas a instituciones y sociedad civil para lograr un bien común y que incide también en la participación social. Bien común que se traduce en los apoyos económicos y sociales para que los alumnos de secundaria logren terminar sus estudios con éxito. Igualmente *capital social* está estrechamente relacionado con el impacto que pueda generar la difusión, promoción e información de los administradores de la educación para incorporar a toda la sociedad en la tarea de generar calidad en la educación.

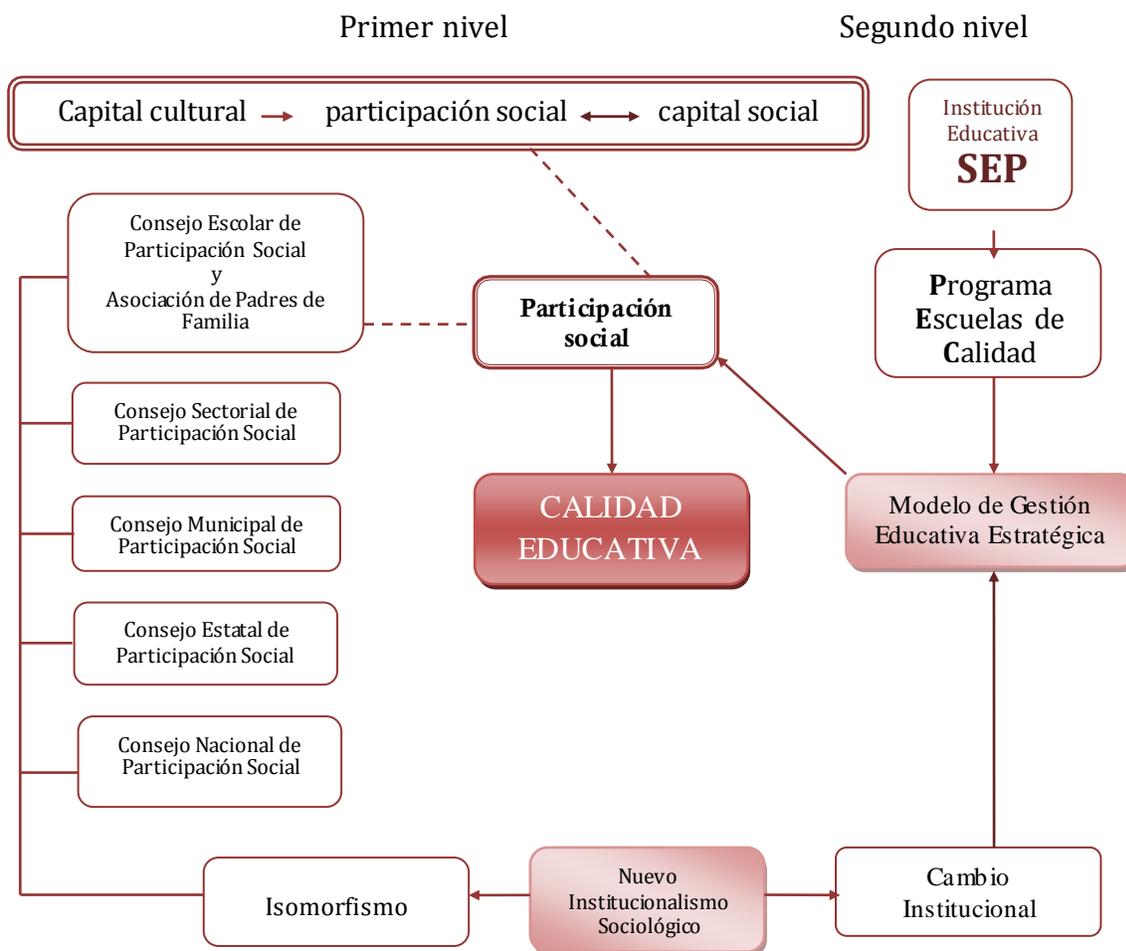
Ante estos puntos cabe señalar que los conceptos de capital cultural, de participación social y de capital social son la plataforma teórica que nos ayuda a comprender, el por qué se presentan diferencias en la participación social de una escuela a otra.

En un segundo nivel de análisis, se presenta la ruta que ha tomado la institución educativa en México para mejorar la gestión escolar. En este sentido, en la presente

investigación, se analiza la incorporación del Modelo de Gestión Educativa Estratégica que se promueve con el PEC en una de sus tres dimensiones, que es el impulso a la *participación social*. La teoría del nuevo institucionalismo y en particular el modelo del *cambio institucional* por convenio y negociación, nos ayuda a observar y analizar los cambios que se han introducido en la gestión escolar al tener que implementar el Modelo y en particular la incorporación de nuevos puntos de vista de los miembros de la comunidad escolar en los planes y programas de los centros escolares. Ello, a través de una participación social más intensa por parte de los padres de familia, de manera individual en las reuniones y actividades escolares, pero también a través de la creación de los Consejos Escolares de Participación Social.

Y en este sentido, el concepto de *isomorfismo* de la teoría del nuevo institucionalismo nos ayuda a comprender cómo en un conjunto de organizaciones (Consejos de Participación Social) hay una tendencia a uniformarse con base en un arreglo institucional. En particular, el mecanismo de *isomorfismo mimético* nos ayuda a comprender los cambios y desarrollo de los Consejos Escolares de Participación Social y cómo se relacionan con las diferentes instituciones de Consejos Sectoriales de Participación Social, Consejo Municipal de Participación Social, Consejo Estatal de Participación Social y el Consejo Nacional de Participación Social. Estos dos niveles de análisis se presentan en el Esquema 1.3.

Esquema 1.3: La participación social y la calidad educativa.



Fuente: Elaboración propia, con información utilizada en este apartado.

Este conjunto de conceptos nos permite obtener elementos interpretativos para abordar la realidad de la *participación social* que se vive en los centros escolares bajo estudio. Con la evidencia empírica se podrá contrastar qué tan alejados o cercanos se encuentran los centros escolares del municipio de Tijuana, de los modelos teóricos y con ello proponer propuestas para este contexto regional.

CAPÍTULO II: EL CONTEXTO

Introducción

Las configuraciones territoriales de la vida social son una cuestión muy importante, ya que como señala Machado (2008) el tiempo, el espacio, los lugares y participantes desempeñan un papel significativo que determinan contextos únicos. En el caso de los procesos educativos, desde la perspectiva internacional y nacional, algunos estudios (SEP, 2006) demuestran que lo determinante, por ejemplo, en la calidad educativa es el funcionamiento y dinámica de las escuelas en su interior, así como el compromiso y *participación* de los integrantes de la comunidad escolar, tanto de las autoridades y maestros, como de los padres de familia.

En este capítulo se sitúa la participación social de la comunidad escolar en dos contextos especiales. El primero, denominado temático, que está guiado por el término de *calidad en la educación*, y el segundo se compone de los aspectos sociales y demográficos de los miembros que forman la comunidad escolar y territorial del centro escolar. Ambos constituyen los parámetros sobre los que se articula constantemente el trabajo educativo, y nos ayudan a poner en relieve algunas cuestiones que han marcado de forma importante el camino que ha tomado la participación social en el ámbito educativo y su importancia en el desarrollo de la calidad de la educación. En ese sentido, el contenido de este capítulo se encuentra enmarcado en dos puntos: 1) el debate internacional sobre la calidad educativa y el impacto de ésta en la política pública nacional y 2) los aspectos sociales y demográficos de la ciudad de Tijuana, Baja California y de las tres escuelas secundarias bajo estudio.

2.1 El debate internacional sobre la calidad educativa

En la actualidad se vive en un mundo de constantes transformaciones que afectan casi a cualquier aspecto de la vida cotidiana; para bien o para mal estamos dentro de un orden global que nadie comprende cabalmente, pero que hace que todos sientan los efectos (Giddens,

2000). Para Giddens, la globalización es tanto política, tecnológica, cultural, como económica, debido a los cambios en los sistemas de comunicación que iniciaron desde los años setenta. A inicios del Siglo XXI, por ejemplo, existen más de 200 satélites que sobrevuelan la Tierra, los cuales permiten una mayor difusión de información a nivel mundial, generando transformaciones de diversa índole. La educación no permanece ajena al fenómeno de la globalización, ya que impacta en su concepción, objetivos, metas y evaluaciones. En este punto, el término que más ha permeado en el área educativa es el concepto de la calidad.

La búsqueda por la calidad en la educación básica, se inicia por la preocupación que generó el informe de “La crisis mundial de la educación” de Philip Hall Coombs, publicado por la UNESCO en 1967 y en el cual se presenta la situación que guardaba la educación en algunos países. Estos datos y varios estudios de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)¹⁰, más el “Informe de la Comisión sobre la educación para el siglo XXI”, de Jaques Delors (UNESCO, 1996) impactan de manera importante en los debates sobre la calidad en la educación (Álvarez y Topete 2004).

A partir de la década de los noventa, se trabajó sobre la necesidad de visualizar las necesidades globales y su impacto en la transformación de los programas educativos. En su obra “La educación encierra un tesoro”, Delors (1994) señala que los sistemas educativos deben empezar a trabajar en los cuatro pilares de la educación (aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir y aprender a ser), ya que se está viviendo en un profundo cambio político, social y económico que necesita nuevas capacidades para desenvolverse en este mundo globalizado.

¹⁰La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) se fundó en 1961, con el fin de agrupar a países comprometidos (integrada por 30 países) con la democracia y una economía de mercado. Su finalidad es: Apoyar el desarrollo económico sostenible; incrementar el empleo; elevar los niveles de vida; mantener la estabilidad financiera; apoyar el desarrollo económico de otros países; contribuir al crecimiento del comercio mundial. La organización es un foro único en donde los gobiernos pueden comparar sus experiencias, buscar respuestas a problemas comunes, identificar las mejores prácticas y trabajar para coordinar políticas económicas y sociales tanto a nivel nacional como internacional (OCDE, 2008).

Los cuatro pilares se resumen en lo siguiente: *aprender a conocer*, es aprender a aprender, para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida; *aprender a hacer*, no con el fin de adquirir una calificación, sino ir más allá, es decir, adquirir competencias que capaciten al alumno para hacer frente a un gran número de situaciones y sobre todo trabajar en equipo; *aprender a ser* con el fin de que se desarrolle la propia personalidad del individuo y tenga las capacidades de ser libre y autónomo mediante el juicio y la responsabilidad personal y; *aprender a vivir juntos*, desarrollar la comprensión del otro, prepararse para realizar proyectos comunes y afrontar conflictos, respetando los valores de una sociedad plural, comprensión mutua y paz (Delors, 1994).

Por otro lado, Tedesco (2003)¹¹ también coincide en su preocupación por los cambios profundos que había mencionado Delors en la década pasada, es decir, los cambios en la economía, en la sociedad y el conocimiento. También el autor señala que los fenómenos de la globalización han hecho transformaciones profundas a la sociedad actual. Bajo este contexto Tedesco señala la importancia de dos pilares mencionados por Delors (aprender a aprender y aprender a vivir juntos) como principales desafíos de la educación y como factor fundamental de equidad y capital social. Pero también en términos de calidad educativa como plataforma para la competitividad entre las naciones.

La V Conferencia Iberoamericana de Educación en 1995¹² se enfocó en proponer líneas de acción entre los países participantes (España, Portugal y 19 países de América Latina), con el propósito de lograr que la educación se constituya efectivamente en el elemento decisivo para el desarrollo y el factor de mayor importancia para superar la pobreza, que afecta a amplios sectores de la sociedad. Por ello, se ubica al tema de la educación como factor esencial del desarrollo económico y social. Las prioridades educativas se enfocan en la calidad y equidad. En particular, se citan algunos puntos específicos que señalan como prioritarios y se requiere poner especial atención.

¹¹ Ponencia presentada en la Universidad de Oberta Catalunya el 20 de octubre de 2003.

¹² Los Ministros de Educación y los Jefes de Delegación de los países de Iberoamérica, reunidos en Buenos Aires los días 7 y 8 de septiembre de 1995.

Los Estados deben esforzarse, dicen en primer lugar, por impartir una educación básica de calidad, ya que esto aporta valores individuales y sociales significativos a sus sociedades y por consiguiente representa el sustento de posteriores aprendizajes que permitan construir una cultura del trabajo, el acceso a perfiles laborales amplios y la preparación para el puesto de trabajo. En un segundo punto se señala la importancia de potenciar las posibilidades de acceso a la educación secundaria, así como su calidad, incrementando la proporción de los conocimientos científicos y tecnológicos básicos, fomentar la cultura de la responsabilidad y la tolerancia. En el tercer punto, se acuerda que se debe entender que la educación es un proceso continuo y abarcador, que se extiende a lo largo de toda la vida de los individuos y que aparte adopta modalidades formales (desde el nivel inicial hasta la universidad), así como no formales e informales, donde se incorpora a niños, jóvenes y adultos (OEIECC, 1995).

En resumen, en las Cumbres de la Educación, y en particular Delors y Tedesco, desde ya casi dos décadas se han estado preocupando por la necesidad que tiene la sociedad actual de recibir una educación de calidad, donde la cobertura, eficiencia, relevancia y la asimilación de valores sean la prioridad. Además, los autores señalan que la edad escolar de los individuos se debe prolongar, es decir, estar estudiando toda la vida.

Respecto a la evaluación educativa¹³, Castillo (2003) enfatiza la importancia de las Cumbres Internacionales de educación, principalmente por tratar este tema como instrumentos indispensables para el diseño e implementación de políticas y los servicios administrativos en donde se puede obtener y compartir información indispensable y crear reformas educativas que buscan la calidad en la educación.

Castillo también señala la importancia de conocer el logro educativo de los estudiantes en cuanto a los conocimientos, competencias, actividades y valores necesarios, ya que del éxito de estos elementos depende su buen desempeño en la sociedad y su convivencia

¹³ Las evaluaciones que miden la calidad educativa en la educación básica a nivel nacional son: Examen de Calidad del Logro Escolar (EXCALE) y Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE). A nivel internacional son: Programme for International Student Assessment (PISA) para los jóvenes de 15 años de edad y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de Calidad en la Educación (LLECE) que mide el logro escolar en los alumnos de tercero y cuarto grado de primaria.

armónica en comunidad. Esto se puede medir con los indicadores de matrícula, cobertura, deserción y repetición que miden los sistemas educativos, sin embargo, este autor hace hincapié en que estos indicadores no pueden reflejar la calidad educativa real, pues no es fácil ni visible para los diferentes actores de la comunidad educativa, ni para la sociedad en general, en comparación con otras actividades humanas.

En particular, en México por Decreto Presidencial el 8 de agosto de 2002 se fundó el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Sus antecedentes y necesidad de creación, tienen que ver con los resultados, tanto internacionales como nacionales, de la evaluación educativa para México. Por ejemplo, las evaluaciones que realizó la SEP en los años 70's, 80's y 90's, además de las primeras evaluaciones internacionales de PISA que aplicó la OCDE a los jóvenes de 15 años de edad en el año 2000, los jóvenes mexicanos quedaron en los últimos lugares de los países miembros de la OCDE. Aspectos que de alguna manera incidieron en la generación de nuevas estrategias federales para el mejoramiento de la educación en México. Desde su fundación, el INEE aplica a nivel nacional de forma cuatrianual el Examen de Calidad del Logro Escolar (EXCALE) a una muestra significativa de los estudiantes de educación básica, con el fin de ofrecer a las autoridades educativas y al sector privado herramientas para la evaluación de los sistemas educativos correspondientes (INEE, 2009).

Finalmente, es importante señalar que si bien los sistemas educativos deben ser cambiantes para mantener estándares mundiales, no se debe de perder lo flexible y adaptable que deben ser también a las necesidades locales. La globalización debe generar redes importantes que sirvan para promover e impulsar la calidad en la educación y que impulsen reformas educativas que modifiquen las estrategias educativas para lograr ser competitivos respecto a la demás naciones. Lo anterior, puede impulsarse desde el *modelo de gestión escolar*, involucrando a todos los actores a modificar sus conductas de participación y que elaboren estrategias de acuerdo a las necesidades nacionales e internacionales, pero no debe de dejarse de lado la necesidad prioritaria de los ámbitos locales (Soler, 2000).

2.2 La trayectoria de las políticas educativas en México

Desde una perspectiva nacional, en el ámbito educativo se puede observar una preocupación constante por la calidad de la educación que reciben sus ciudadanos, desde principios del siglo XX y con mayor énfasis en sus dos últimas décadas y primera del siglo XXI. Esto, en gran parte debido al fenómeno de la globalización, su apertura al mundo y en particular a las evaluaciones del logro escolar que no reflejan buenos resultados, lo que ha implicado que adquiriera cada vez mayor relevancia la preocupación por buscar la calidad en la educación.

Las administraciones federales del México independiente, han hecho varios esfuerzos por crear marcos normativos que ayuden a mejorar la educación en el país, lo cual tiene sustento en el Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.¹⁴ Desde 1921 se presentan antecedentes de la descentralización en la educación. Sin embargo, los servicios educativos no garantizaban dar cobertura a la población, regresando a un sistema centralista en el área educativa. En el sexenio del presidente Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) inicia el proceso denominado de nueva federalización educativa¹⁵ -que si bien los gobiernos anteriores ya habían empezado la descentralización educativa, pero por problemas sindicales no se logró concluir en buen término- (Arnaut, 1998), siendo el eje central en el discurso la reforma educativa en el marco del proyecto de modernización económica y política del país. Los objetivos de este proyecto buscaron desarrollar y fortalecer la soberanía nacional, proyectando al país a nivel mundial, con una economía nacional en crecimiento, con estabilidad, y, una organización social fincada en la democracia, la libertad y la justicia. Para lograr estos objetivos, se señala que es necesario implementar una educación de alta calidad,

¹⁴ Artículo 3º “La educación que imparte el Estado-Federación, Estados, Municipios- tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y la justicia: I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa; II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además: a) Será democrática... b) Será nacional... c) Contribuirá a la mejor convivencia humana... (CPEUM, 1992).

¹⁵ Arnaut (1998) señala que este proceso inició cuando el gobierno promovió la descentralización y reorganizó el sistema educativo en los estados. Este autor señala también que la federalización ha tenido dos significados: una, cuando se federalizó los servicios educativos, es decir, se centralizó en el gobierno federal estos servicios educativos con el fin de cubrir las necesidades locales; y la segunda, cuando se lleva a cabo el nuevo federalismo, es decir, descentralizando estos servicios al gobierno estatal y municipal.

con carácter nacional y con capacidad institucional y niveles educativos suficientes para toda la población (SEP, 1992).

El nuevo federalismo en el área educativa se concreta con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) firmado el 18 de mayo de 1992 con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.¹⁶ Este Acuerdo fue firmado por el secretario de Educación Pública, Ernesto Zedillo Ponce de León, la representante del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), Elba Esther Gordillo Morales y cada uno de los gobernadores estatales, (SEP, 1992). Como consecuencia de la firma del ANMEB, se promulga en esta misma administración federal la *Ley General de Educación*¹⁷ donde se establecen los lineamientos de una reorganización sustantiva del Sistema Educativo Nacional (SEP, 1993).

A partir de la firma del ANMEB, se descentraliza el sistema educativo, se renueva el currículo, se producen nuevos materiales educativos, se fortalecen programas compensatorios y nuevas formas de financiamiento. También se incorpora el sistema de evaluación de la práctica docente. Se decreta como parte de la educación básica el nivel de secundaria, es decir, obligatoria y se amplía el calendario escolar (Zorrilla, 2002).

Laiz (2009) señala que en el gobierno de Ernesto Zedillo (1994-2000) se promovió la participación del Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) y los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES). Respecto al financiamiento, la administración del presidente Zedillo realiza una aportación especial en la educación básica y apoyo a la educación superior, a través del Fondo para la Modernización

¹⁶ En particular en el estado de Baja California y a diferencia del resto de los gobernadores, Ernesto Ruffo Appel (el primer gobernador panista tanto en la nación como en el estado) firmó los acuerdos estatales que ratificaron el ANMEB siete meses después de que se firmaron en los demás estados. Esto, con el fin de hacer una revisión exhaustiva entre todos los funcionarios involucrados ya que en ese entonces, Baja California era el único estado del país donde los actores tuvieron que discutir los términos en que se transferían los servicios educativos para implementar la descentralización. Lo cual, no sucedió como se esperaba, ya que en el estado se estaba trabajando en un ambiente de conflictos políticos y una relación tensa entre la burocracia sindical y educativa (Reyes, 2009).

¹⁷ Ley, que regula la educación que imparten el Estado-Federación, entidades federativas y municipios-, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios.

de la Educación Superior (FOMES) al igual que la implementación del Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), así como la creación de los Fondos de Aportaciones a Educación Básica (FAEB) y a Educación Tecnológica y de Adultos (FAETA), a través de la reforma a la Ley de Coordinación Fiscal en 1997 (SHCP, 1997).

En el sexenio del presidente Vicente Fox Quezada (2000-2006) se da continuidad a las políticas educativas de las administraciones federales anteriores. Este conjunto de políticas se refleja en el Programa Nacional de Educación 2001-2006, cuyo principal objetivo es promover que la educación sea de calidad en las escuelas públicas¹⁸ (SEP, 2006).

La ruta seguida por el tema de la calidad en la educación en México ha tenido diversos caminos y estrategias. Es importante señalar que en la administración del presidente Fox, los resultados de las evaluaciones internacionales en la educación fueron las que marcaron la pauta para buscar estrategias de mejora en la educación en México (SEP, FCE, 2005).

Se ponen en marcha iniciativas para la utilización a gran escala de la tecnología de la información en las escuelas, con el fin de aprovechar creativamente el potencial pedagógico (Programa Multimedia); se les estimula a los jóvenes en desventaja económica con becas e incentivos económicos en la formación media y media superior (Programa Oportunidades); en el desarrollo de la cultura del libro se crea el Programa que atiende las necesidades de formación y reconocimiento de la población (Programa Nacional de Lectura); y en el año 2001 se crea el *Programa Escuelas de Calidad*. Además se pone especial atención al desempeño de los docentes, impulsando diversas actividades orientadas a la formación continua y el desarrollo profesional del magisterio. También, como se mencionó párrafos anteriores, que en el año 2002 se crea el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (EL INEE) con el objetivo de realizar evaluaciones cuatrianuales sobre los aspectos de calidad del logro escolar

¹⁸ Con el fin de dar cumplimiento al Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, contribuye para cumplir los objetivos 5 del Eje 2; 9 y 16 del Eje 3 del PND el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 y con las metas de la visión 2030 señala: “Objetivo 1, Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (SEP, 2007).

a los alumnos, docentes y directivos y con sus resultados generar política educativas (SEP, FCE, 2005).

2.2.1 El Programa Escuelas de Calidad

Dentro de la trayectoria de las políticas educativas en el país, es pertinente mencionar el Programa Escuelas de Calidad (PEC), el cual es una iniciativa del gobierno federal y que tiene como propósito general promover el mejoramiento de la calidad educativa en las escuelas públicas de educación básica, a través del fortalecimiento, articulación y alineación de los programas y proyectos públicos de los distintos sectores, niveles gubernamentales y sociales. El PEC sitúa a la escuela pública de educación básica como unidad de cambio y aseguramiento de la calidad educativa, y a los alumnos como centro de toda iniciativa, reconociendo la capacidad de los alumnos, docentes, directivos y padres de familia, es decir, de toda la comunidad educativa, para lograr una transformación del centro escolar aún en condiciones poco favorables para cumplir su objetivo. También el PEC tiene la finalidad de que las escuelas se conviertan en verdaderas comunidades educativas, orientadas al aprendizaje continuo de los alumnos, sobre la base de una mayor autonomía de gestión y cada comunidad escolar habrá de desarrollar esquemas propios que le permitan articular de mejor manera los múltiples esfuerzos emprendidos en favor de la calidad, promoviendo la rendición de cuentas y el fomento de la participación de los padres de familia (SEP, 2009b; PEC, 2009).

El PEC propone un nuevo modelo de gestión escolar que contempla en general tres dimensiones de la política educativa: *a*) gestión escolar, enfocado a la transformación (de la propia gestión) dentro de la escuela, *b*) la práctica docente, con el fin de fortalecer la práctica pedagógica y, *c*) la participación social (PEC, 2009).

El objetivo general del PEC es instituir en las escuelas públicas de educación básica beneficiadas por el Programa, un modelo de gestión escolar con enfoque estratégico para fortalecer su cultura organizacional y su funcionamiento, orientado a la mejora de la práctica docente y del aprendizaje de los estudiantes, que atienda con equidad a la diversidad, apoyándose en un esquema de participación social, de cofinanciamiento, de transparencia y

rendición de cuentas. En los documentos básicos del Programa, se pueden identificar los objetivos particulares:

- ✦ Promover o generar en cada escuela beneficiada una dinámica de transformación de la gestión escolar, a través de la provisión de herramientas y métodos para su planeación, seguimiento y evaluación con enfoque estratégico, con la concurrencia de las estructuras de educación básica.
- ✦ Orientar la gestión escolar estratégica al fortalecimiento de la práctica pedagógica, en función de las necesidades educativas de los alumnos identificadas por el colectivo docente con el fin de mejorar los resultados del logro educativo en las escuelas beneficiadas por el PEC.
- ✦ Renovar estrategias para impulsar la participación social, a fin de fomentar la colaboración de la comunidad en la vida escolar, el cofinanciamiento, la transparencia y la rendición de cuentas.
- ✦ Consolidar mecanismos de coordinación y articulación institucional a nivel federal, estatal y municipal que promuevan proyectos de innovación destinados a crear políticas y acciones para la asistencia técnica y financiera, con el objeto de favorecer la capacidad de gestión y el funcionamiento regular de las escuelas beneficiadas por el PEC en un proceso de mejora continua (PEC, 2009).

Los lineamientos generales del PEC señalan que es de cobertura nacional, y la incorporación de las entidades federativas es de forma voluntaria. Su población objetivo está dirigida a escuelas públicas de educación básica en todos sus niveles y modalidades dando prioridad a: escuelas ubicadas en las zonas urbano marginadas de media a muy alta marginación; escuelas indígenas, escuelas multigrado; escuelas que atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales; campamentos que atienden a niñas y niños migrantes; centros comunitarios del Consejo Nacional del Fomento Educativo (CONAFE) y escuelas que

no hayan acumulado más de cinco años de permanencia en el programa; en caso contrario, la entidad federativa definirá una estrategia de apoyo.

Los apoyos que proporciona el PEC son de tipo técnico y financiero. El primero consiste en que la SEP, por conducto de la Coordinación Nacional del Programa (CNPEC), brindará a las Coordinadoras Generales Estatales del Programa (CGEPEC) asesoría técnica y pedagógica en relación a los procesos inherentes a la operación del PEC en las 32 entidades federativas; además generará orientaciones para la consolidación del modelo de gestión escolar con enfoque estratégico.

En cuanto al segundo tipo de apoyo (financiero) los recursos del PEC son de tipo adicional y complementario a los que proporcionan los programas federales, estatales y municipales vigentes destinados a infraestructura y operación de las escuelas públicas de educación básica; en ningún caso sustituirán a los recursos regulares dirigidos a estos fines. Las modalidades de distribución de recursos son de aportación inicial en la cual se transfiere la cantidad de 30 mil pesos a la cuenta bancaria de cada escuela incorporada o reincorporada al Programa y las aportaciones complementarias en las que se podrá otorgar un peso más por cada peso que el Consejo Escolar de Participación Social de la escuela reúna de aportaciones municipales, padres de familia o donaciones de organizaciones sociales o privadas. Las escuelas que inician su sexto año de permanencia en el programa, identificadas a nivel AGEB de media a muy alta marginación, reciben un apoyo máximo de 10 mil pesos (PEC, 2009).

Como lo establece su normatividad, las escuelas que deseen participar en el Programa deben entregar una serie de formatos: el Proyecto Escolar (PE), Programa Anual de Trabajo (PAT) e informes trimestrales. La estructura de la presentación de documentos y los formatos varía de acuerdo a las tres categorías de las escuelas PEC: Escuela de Nuevo Ingreso, Escuela Reincorporada y Escuela de Continuidad. Las escuelas de continuidad son las que a partir de los resultados de autoevaluación del ciclo escolar que concluye, actualizarán en caso necesario su Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) o equivalente y lo entregarán junto con el PAT del ciclo escolar siguiente. También la comunidad escolar presenta por escrito la decisión colegiada de cumplir con los nuevos compromisos para su permanencia. Las escuelas

reincorporadas son todas aquellas que fueron beneficiadas por el Programa en años anteriores y solicitan la reincorporación presentando a la Coordinación General Estatal del PEC (CGEPEC) sus informes anuales de seguimiento técnico-pedagógico y en su caso el análisis de los resultados de evaluación de la prueba ENLACE y el financiero. Las escuelas de nuevo ingreso son las que voluntariamente deciden participar y que cumplan con las bases publicadas en las convocatorias estatales, solicitando la inscripción, participando en el procedimiento de selección y comprometiéndose a recibir capacitación y asesoría para la elaboración y presentación de su PETE y su PAT o equivalentes por el sistema educativo estatal (SEP, 2009d; PEC, 2009).

Independientemente del orden que amerite la solicitud de la escuela respecto a la categoría, los formatos que deben llenar están distribuidos en los siguientes bloques: el **PET** contempla a su vez los formatos de: *i) Análisis del contexto escolar, ii) Autoevaluación inicial de la escuela, iii) Misión, iv) Visión, y v) Objetivos, estrategias, metas e indicadores*; el **PAT** está constituido por el *Formato A (PAT), Formato B (B2-Distribución de Recursos del PAT)* y, por el *Formato C (Resumen de apoyos solicitados y calendario de aportaciones)*. Los informes trimestrales son los formatos de seguimiento, evaluación y rendición de cuentas donde se presentan las actividades y metas propuestas en el PAT. Por último, también se debe presentar una portada, un compromiso de colaboración dirigida al Coordinador Estatal de PEC y un Convenio de Desempeño, que firma el directivo y el representante estatal del Programa (todos los formatos son elaborados y proporcionados por el PEC) (SEP, 2009d; PEC, 2009).

2.2.1.1 Programas coordinados con el PEC

Un aspecto fundamental del Programa Escuelas de Calidad (PEC) es que impulsa acciones interinstitucionales con otros programas educativos federales, buscando la articulación de las distintas estrategias para que lleguen de forma ordenada a las escuelas beneficiarias, asegurando la no duplicación de recursos y acciones. Por ejemplo, en el caso del *Programa Enciclomedia*, las escuelas beneficiadas por el PEC optimizan los recursos recibidos en el acondicionamiento de las aulas para la instalación de Enciclomedia, esta última como una

herramienta que fortalece y enriquece la enseñanza y el aprendizaje y alienta la mejora de la práctica docente, a partir del empleo de nuevos recursos tecnológicos en el salón de clases.

En el caso del *Programa Nacional de Lectura* las escuelas con recursos del PEC, buscan tener escuelas y aulas en buenas condiciones materiales, con el equipamiento necesario para desarrollar nuevas prácticas educativas e impulsar y fomentar la lectura. Para las escuelas en el *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*, en sus Reglas de Operación el PEC considera como parte de su población objetivo a las escuelas que atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad. (SEP, 2009d). El *Proyecto de Desarrollo de un Modelo Educativo para Escuelas Multigrado* es un programa para las escuelas ubicadas en zonas, rurales y urbano-marginales, con alto y muy alto grado de marginalidad, es por ello que este programa también se considera como parte de la población objetivo que atiende el PEC (SEP, 2006).

Las escuelas dentro del *Programa para Abatir el Rezago Educativo CONAFE-PAREIB*¹⁹ pueden participar en el PEC siempre y cuando el director del plantel o docente a cargo señale y detalle los beneficios esperados en su Plan Estratégico de Transformación Escolar o equivalente y en el Plan Anual de Trabajo. El programa de *Formación Continua* que es coordinado con la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS) y las instancias Estatales de Actualización se promueve la formación continua de los actores escolares en función de sus necesidades, realizando el trayecto formativo de cada una de las escuelas beneficiadas por el PEC (SEP, 2006).

Por otro lado, en el Manual Operativo del PEC IX Estatal, se señala la coordinación con varios programas locales de apoyo a las escuelas incorporadas al PEC con los que pueden coordinarse de acuerdo a sus necesidades para mejorar el servicio educativo que brinda. En el Manual dichos apoyos son ubicados según la dimensión equivalente, inclusive las correspondientes al Consejo Escolar de Participación Social, así como las instancias que

¹⁹ Consejo Nacional de Fomento Educativo y Programa para Abatir el Rezago Educativo en Educación Inicial y Básica.

ofrecen diversos apoyos (SEP, 2009d; PEC, 2009). Ejemplo de lo anterior es el Programa *Beca Progreso*, con el cual son beneficiados todos los alumnos de educación básica de Baja California, mediante el otorgamiento a los centros escolares de 400 pesos por alumno; con el objetivo de alcanzar la efectiva gratuidad de la educación en el estado, procurando con ello eliminar cualquier condicionamiento en el servicio educativo a cambio de aportaciones económicas o en especie. Este Programa opera a través de un Fideicomiso Público Estatal (GobBC, 2009). También el Programa *Ver Bien para Aprender Mejor* que distribuye lentes a los alumnos que tienen problemas visuales (Osuna, 2009).

El Programa *Escuela Segura* que tiene como objetivo consolidar a las escuelas como espacios seguros y confiables, impulsando la participación social, así como un modelo educativo basado en el desarrollo de competencias ciudadanas, el juicio ético y moral y valores. El Programa *Escuela Siempre Abierta*, permite a las escuelas diseñar actividades, cursos y talleres de salud, culturales, artísticos y deportivos como complemento y fortalecimiento al proceso de aprendizaje (Osuna, 2009).

También, en el Manual Operativo del PEC se señala que Baja California cuenta con otros Programas e instituciones que apoyan e impulsan la calidad educativa. Por mencionar algunos, está el Programa Tecnología Educativa, el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) y principalmente el Programa de Participación Social (PEC, 2009). El propósito del Programa *Tecnología Educativa* es reducir la brecha digital y ofrecer las herramientas tecnológicas en educación básica (Osuna, 2009). La institución *Desarrollo Integral de la Familia* (DIF) tiene como misión proporcionar programas asistenciales preventivos y servicios integrales a la comunidad en general, especialmente a grupos vulnerables, fomentando la autogestión y la corresponsabilidad social y su principal tarea es fomentar los valores de la familia, es decir: el cuidado paternal y maternal, la armonía familiar, el ejemplo, el amor de los hijos por los padres, la tolerancia y la comprensión (DIF Tijuana, 2010).

El DIF Tijuana, entre sus múltiples programas de asistencia a la comunidad, cuenta con “Escuela de Valores” que se divide en dos cursos básicos, Familia Segura y Escuela para Padres. El primer curso aporta métodos para elevar la autoestima de la mujer, que le

proporciona la oportunidad de conocer técnicas de defensa personal, que le enseña a identificar situaciones de riesgo, y el segundo curso, se orienta a mejorar la relación entre los integrantes de la familia. Sus objetivos son fomentar la comunicación entre padres e hijos, ayudar a los padres a corregir su relación de pareja, a inculcar los valores familiares y a elevar la autoestima y el amor hacia quienes los rodean (DIF Tijuana, 2010). Esto, directamente influye en la conciencia de los padres de familia sobre la importancia que es la comunicación y relación con sus hijos e indirectamente se generará un trasfondo cultura que lleve a que los padres de familia participen en las actividades escolares para el beneficio de sus hijos.

Respecto al importante Programa de *Participación Social* de la comunidad que impulsa el gobierno del estado de Baja California (2007-2013), se validaron en el año 2009, las actas constitutivas y se logró el registro de 2069 Asociaciones de Padres de Familia (APF) y 2049 Consejos Escolares de Participación Social (CEPS). Esto con el fin de fortalecer y apoyar su permanencia y funcionamiento, así como el desarrollo de habilidades en las áreas de planeación, gestión conocimiento y aplicación de reglamentos y manuales, así como la eficiencia y transparencia en el manejo de recursos y se mantuvo la asesoría a 304 CEPS en las escuelas de educación básica (Osuna, 2009).

También, se proporcionó asesoría para el funcionamiento de 79 Consejos Sectoriales de Participación Social en la Educación (CSPSE), se realizaron jornadas de capacitación a miembros de las mesas directivas, en beneficio de tres mil personas, entre directivos, docentes y padres de familia; y se inició el “Programa Estatal de Certificación de los Consejos”. Se instalaron los cinco Consejos Municipales de Participación Social (CMPS) y se inició la instalación del Consejo Estatal de Participación Social en la Educación (CEPSE). De las 3,576 escuelas de educación básica que hay en el estado se registraron 2,352 CEPS e igual número de Asociaciones de Padres de Familia, donde se atendieron de manera directa a través de jornadas de capacitación y talleres a 1,234 de ellos. Es decir, en Baja California existen un 65.8 por ciento de los planteles de educación básica que tienen Consejos Escolares de Participación Social, quedando 34.2 por ciento de escuelas que no han registrado los CEPS (Osuna, 2009).

En el informe de labores 2009 del Gobierno de Baja California, en específico en el ámbito educativo, el gobernador José Guadalupe Osuna Millán señala la capacitación que se proporcionó a los diferentes miembros de las distintas instituciones como organismos (ya señalados) que contribuyen como programas que se fusionan con el PEC para elevar la calidad educativa.

2.2.2 Evaluación al PEC

Como se mencionó en párrafos anteriores, la importancia de realizar evaluaciones a programas educativos radica en que pueden ser instrumentos indispensables para compartir información, para crear reformas educativas y para el diseño e implementación de políticas. En este sentido es que se revisan las evaluaciones al Programa.

Las evaluaciones que se le han realizado al PEC se presentan en dos niveles. En un primer nivel, se indican las evaluaciones internas del PEC, realizadas por la Secretaría de Educación Pública, y en el segundo nivel, se presentan las evaluaciones externas al PEC, realizadas por diferentes instituciones.

Evaluaciones internas

Los avances internos del Programa son valorados a través de cuatro dimensiones: *a)* la autoevaluación escolar para la mejora continua y que es realizada por las escuelas como parte de los requisitos para su reincorporación al Programa; *b)* la evaluación cualitativa que se realiza en una muestra de escuelas para medir aspectos relacionados con la dinámica del cambio, la transformación de la gestión y el logro educativo; *c)* la evaluación de estándares, de la cual son utilizados sus productos para medir el aprendizaje de los alumnos de las escuelas en el Programa, y *d)* la evaluación de la operación e implementación del Programa, que se realiza en cumplimiento a lo establecido en el Presupuesto de Egresos de la Federación de cada año (SEP, 2006).

En las evaluaciones realizadas del PEC desde 2001 al 2006, y para efectos de este contexto se señalan los siguientes hallazgos respecto a los logros: 1) la relación *Estado-*

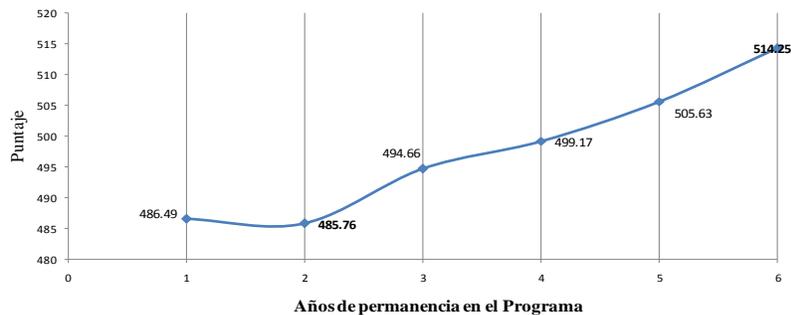
federación se está transformando de una gestión vertical a otra donde el diálogo entre autoridades es fundamental para la realización de los cambios que impulsa el Programa, así como la atención a una población en situación de pobreza que nunca antes había sido beneficiada por otros programas. El desarrollo del Sistema de Información del PEC (SIPEC) es considerado como una herramienta innovadora, en tanto que facilita los procesos administrativos y promueve la transparencia y la rendición de cuentas, tanto en lo pedagógico como en lo financiero. 2) *Gestión Institucional*: El modelo de administración basada en la escuela, que busca modificar el modelo tradicional, vertical e individualista, a uno participativo, corresponsable y transparente es aceptado por las escuelas. Es así, que la propuesta de transformación escolar del Programa, ha sido vista como elemento positivo para mejorar la educación básica. Muestra de ello es que varias entidades federativas están intentando generalizar el modelo a todas sus escuelas públicas. 3) *Gestión Escolar*: Aumenta la garantía de la funcionalidad normal de las escuelas beneficiadas. Mejora la capacidad de trabajo colaborativo y participativo, especialmente dentro del Consejo Técnico Escolar; los directores de las escuelas beneficiadas ejercen liderazgos más democráticos y con mayor capacidad para rendir cuentas y enfatizar aspectos académicos; el nivel de confianza entre directores, maestros, alumnos y padres de familia es mayor en las escuelas que participan en el Programa y los alumnos perciben que sus escuelas están mejor organizadas y con mejor imagen. 4) *Prácticas Pedagógicas*: Los maestros cuentan con mejores condiciones físicas, mobiliario y material e instrucciones en las aulas; la planeación de aula se alinea de manera más cercana con una mejor planeación de la escuela; los maestros profundizan más en su capacidad de autoevaluación y los cursos y procesos de actualización docente se han diversificado y muestran importantes innovaciones. 5) *Aprovechamiento Escolar*: Al considerar los promedios globales por escuelas, las rurales de organización completa cierran la brecha de inequidad con relación a las escuelas urbanas, a partir del tercer año de participar en el Programa; se reduce más rápidamente la reprobación y la deserción a nivel escuela que en las escuelas que no participan en el Programa. 6) *Participación Social*: Los Consejos Escolares de Participación Social adquieren mayor legitimidad al ser más representativos de los intereses de los padres de familia y aumenta su funcionalidad, especialmente en cuanto a su capacidad de observancia social; la participación de los padres de familia en apoyo académico a sus hijos se intensifica, tanto en el hogar como en la escuela y los padres de

familia y las comunidades perciben que las escuelas que participan en el PEC han mejorado académicamente y se encuentran más informados sobre los avances de sus hijos (SEP, 2006).

De las 196,607 escuelas públicas en educación básica que hay en el país 37,897 son atendidas por el PEC, es decir, 19 por ciento del total son escuelas PEC, donde se atiende a 6 millones 921 mil 155 alumnos (30 por ciento del total de alumnos), en quienes se ha visto una serie de logros que se han evaluado durante las seis fases del PEC y en lo general (SEP, 2007). De estas evaluaciones, cabe destacar: El PEC reduce la brecha entre escuelas rurales y urbanas; se reducen los índices de reprobación y deserción en las escuelas con mayor grado de marginación; en la evaluación de ENLACE se observa que entre las mejores 500 escuelas de Educación Básica, 94 (19 %) son Escuelas PEC; dentro de las 100 escuelas de cada entidad con mayor logro académico el 31% son escuelas incorporadas al PEC (SEP, 2007).

En la Grafica 2.1, se presenta la información de los resultados de las evaluaciones de ENLACE 2006-2007 a las escuelas PEC que tienen entre 1 y 6 años dentro del Programa.

Gráfica 2.1 Puntaje generales de las escuelas PEC en la prueba ENLACE 2007, por número de años que participan en el Programa.

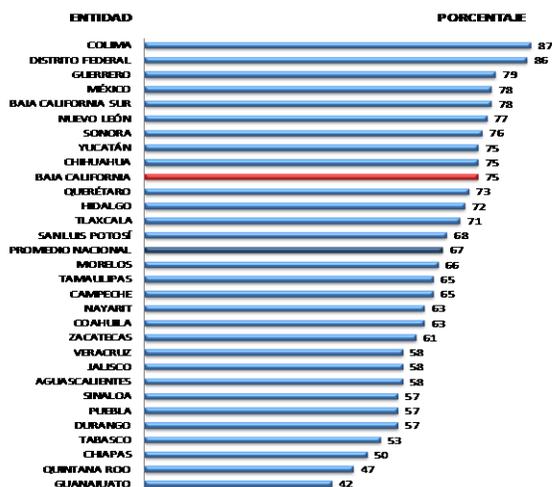


Fuente: SEP, 2007.

En esta gráfica se muestra que la puntuación de las escuelas que participan en el PEC, según los resultados de ENLACE 2007, tiene una relación positiva con el número de años que participan en el Programa. Es decir, entre más años tiene la escuela dentro del PEC, tiene mejores resultados en el logro escolar.

Ahora bien, en la Grafica 2.2 se muestra el porcentaje de escuelas PEC en las entidades federativas que mejoraron los resultados educativos de acuerdo a la evaluación de ENLACE 2007:

Gráfica 2.2: Escuelas PEC en las entidades federativas que mejoraron los resultados ENLACE 2007.



Fuente: SEP, 2007.

De acuerdo a los resultados de esta evaluación nacional en las escuelas PEC, podemos ubicar al estado de Colima y el Distrito Federal como las entidades que han obtenido mejores resultados, ello puede ser reflejo de los recursos aportados por el PEC. También se observa que Baja California se encuentra por arriba de la media nacional, ocupando la décima posición al igual que los estados de Chihuahua y Yucatán.

Evaluaciones externas

El Programa Escuelas de Calidad ha sido uno de los programas sociales que más ha sido evaluado de manera externa, tanto a nivel nacional como internacional. Las instituciones evaluadoras nacionales han sido el Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE); la Universidad Pedagógica Nacional (UPN); la Evaluación de la Secretaría de la Función Pública (SFP); y Heurística Educativa entre otras. Las instituciones internacionales han sido la Universidad de Harvard y la Universidad de Oxford (SEP, 2009c).

La Ley General de Desarrollo Social, especifica que el Consejo Nacional de Evaluación (CONEVAL) de la Política de Desarrollo Social tiene por objeto normar y coordinar la evaluación de las políticas y programas de desarrollo social, que ejecuten las dependencias públicas. Por ello, para efectos de este contexto se describen los resultados que presenta el CONEVAL en el Informe de Evaluación Específica de Desempeño 2008 del Programa Escuelas de Calidad, en el cual se presentan los resultados más importantes de varias evaluaciones externas mencionadas en el párrafo anterior (CONEVAL, 2008).

El CONEVAL señala en este Informe que los resultados de las evaluaciones externas al PEC se evalúan de acuerdo al *fin* y *propósito* del mismo Programa. En este sentido el *fin* es contribuir a mejorar el logro educativo en los alumnos de las escuelas públicas de educación básica del país y el *propósito* es que las escuelas públicas de educación básica cuenten con gestión escolar efectiva (CONEVAL, 2008). Ahora bien, de acuerdo con la evaluación de impacto (2006) las escuelas que han participado en PEC por tres años reducen la tasa de deserción 0.24 por ciento, reprobación 0.24 por ciento y repetición 0.31 puntos porcentuales, es decir, en este aspecto hay avances en el logro educativo como *fin* del PEC. Por otro lado, el promedio alcanzado por las escuelas PEC en la prueba ENLACE 2007 fue de 493.45 puntos cuando la meta era de 500.9 puntos, es decir, que los avances respecto a las metas no se lograron (CONEVAL, 2008).

Respecto al *propósito* del PEC, los resultados demuestran que todavía se observan esquemas de verticalidad y autoritarismo en la gestión institucional que parecen limitar

seriamente la filosofía del Programa, es decir, el propósito se está limitando, pues existe una tendencia a restringir la participación de los alumnos y padres de familia, pese a que 99.98 por ciento de los directores de primaria y secundaria se capacitaron en el nuevo modelo de gestión estratégica (CONEVAL, 2008).

Los resultados de las ocho fases (2001-2008) en general que presenta CONEVAL en su Informe, se divide en dos puntos:

- Fortalezas: Atiende escuelas urbano-marginales no atendidas por otros programas; **impulsa la participación social**; ha sido evaluado y dado seguimiento a recomendaciones; ha alcanzado metas de cobertura; y
- Debilidades: No hay diagnóstico de escuelas urbano marginales; población objetivo adicional no está claro en las Reglas de Operación; los indicadores de la prueba ENLACE presentan limitaciones para comparar asignaturas, grados y escuelas; no hay base de datos con características de escuelas potenciales solicitantes y atendidas y las evaluaciones de impacto que se han hecho del PEC, aunque son sólidas metodológicamente, probablemente están desactualizadas pues fueron hechas en 2006 y sustentadas con datos de los primeros años de operación del Programa (CONEVAL, 2008).

Si bien, el CONEVAL señala que una de las fortalezas del PEC es impulsar la participación social, en el resumen de los resultados indica que todavía se observan esquemas de verticalidad y autoritarismo en la gestión institucional que parecen limitar seriamente la filosofía del Programa (propósito); existe una tendencia a limitar la participación de alumnos y padres de familia.

2.2.3 Evaluaciones de la educación en México

El indicador del logro educativo es uno de los principales aspectos con los que se identifica socialmente la calidad educativa. También es la medición del aprendizaje en los estudiantes de nivel básico, a través de pruebas estandarizadas como son PISA (por sus siglas en inglés

Programme for International Student Assessment), Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) y los Exámenes de Calidad y del Logro Educativo (EXCALE). Si bien, cada una tiene sus propios objetivos, estas evaluaciones nos ayudan a identificar algunos aspectos de lo que los alumnos aprenden en los centros escolares (GobBC y SEE, 2009).

PISA es una prueba que en específico mide las competencias cognitivas relativas a lectura, ciencias y matemáticas desarrolladas por los jóvenes a la edad de 15 años, al haber vivido en una sociedad o contexto particular bajo el esquema de procesos escolarizados, sin importar en qué nivel educativo se encuentre en el momento de la evaluación. ENLACE, es una prueba basada en los planes y programas de estudio de 3° a 6° grado de primaria y los tres grados del nivel secundaria en las áreas de español, matemáticas y otra materia aleatoria cada año. Respecto a la prueba EXCALE, como ya se mencionó, es una medición de aprendizaje a gran escala que mide el logro escolar de los estudiantes de educación básica en distintas asignaturas de los grados terminales de cada nivel escolar. Esto con el propósito de medir el sistema educativo nacional bajo un programa cuatrienal, es decir, un mismo grado se evalúa cada cuatro años (GobBC y SEE, 2009).

Las evaluaciones internacionales PISA y sus datos históricos, no son del todo alentadores para México. Al revisar la evaluación trienal, los puntajes de los estudiantes mexicanos se encuentran entre los países de la OCDE con más bajo desempeño. En cada evaluación PISA pone énfasis en un dominio diferente, en el año 2000 participaron 31 países y se evaluó la comprensión lectora, en donde México quedó muy por debajo de la media, ocupando el penúltimo lugar (OCDE, 2009); en el año 2003 participaron 40 países y se evaluó la competencia en matemáticas y México volvió a quedar por debajo de la media en la posición 37 (OCDE, 2009); en el año 2006 participaron 56 países, con énfasis en las competencias científicas en donde México quedó en la posición 49, también por debajo de la media (OCDE, 2009).

Para observar el comportamiento de estas evaluaciones, tanto en México como en Baja California, se exponen los resultados en la Tabla 2.1. Se aprecia que en México en 2006 hay

incremento respecto a 2003, pero menor al puntaje del año 2000. Y en el caso de Baja California, en el año 2006 presenta resultados que lo ubican por arriba de la media nacional, en las tres áreas de conocimiento, observando una recuperación de importancia entre el 2003 y 2006 (SEE, 2009).

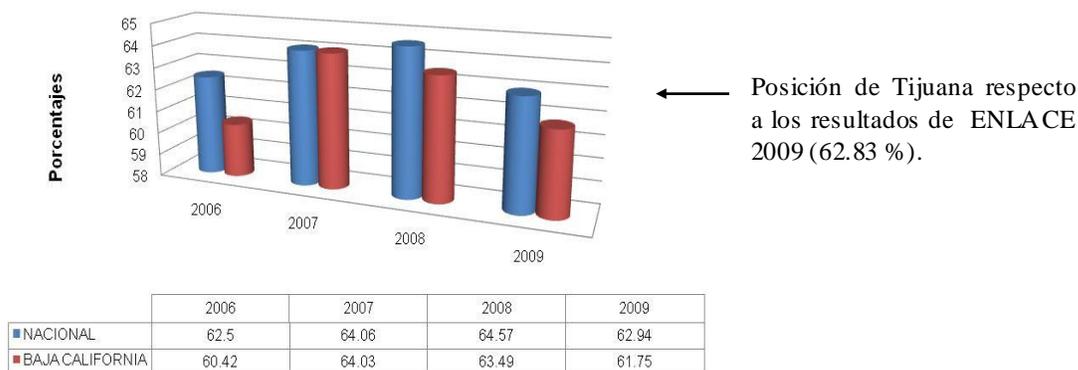
Tabla 2.1: Comportamiento de la evaluación internacional PISA, México y Baja California.

Área	2000	2003		2006		B.C.
		Nacional	Estatal	Nacional	Estatal	Incrementó
Lectura	422	400	391	410	416	25 puntos
Matemáticas	387	385	384	406	411	27 puntos
Ciencias	422	405	401	410	412	11 puntos
Promedio	410	397	392	408	413	21 puntos
Promedio esperado de PISA	500	500	500	500	500	

Fuente: OCDE 2006; SEE, 2009.

Sin embargo, pese a los avances en PISA, de acuerdo a los resultados de ENLACE 2008-2009 Baja California se encuentra por debajo de la media nacional, con 1.19 puntos porcentuales (61.75) en el nivel de secundaria. Pero es importante destacar, que estos resultados varían a nivel municipal. Por ejemplo, en el municipio de Tijuana sus evaluaciones se posicionan por arriba de la media estatal con 1.08 puntos porcentuales más (62.83 %). A pesar de ello, sigue estando ligeramente por debajo de la media nacional (62.94 %) con 0.11 puntos porcentuales como se puede ver en la Gráfica 2.3.

Gráfica 2.3: ENLACE 2006-2009, en el nivel de escuelas secundarias.



Fuente: SEP 2009a,

Respecto a las evaluaciones de EXCALE los resultados nacionales de 2005 son considerablemente desalentadores, en cuanto a los cuatro niveles de evaluación (*por debajo del básico, básico, medio y avanzado*) que considera esta prueba para medir la calidad de lo que se aprende, es decir, la adquisición de habilidades cognitivas que sean pertinentes para la vida. En los resultados del nivel secundarias el 51.1 por ciento y 32.7 por ciento de los estudiantes en matemáticas y español obtuvieron puntajes por debajo del *nivel básico* y sólo una minoría cercana a la quinta parte alcanza el *nivel de satisfactorio* (Abreu y Calderón, 2007).

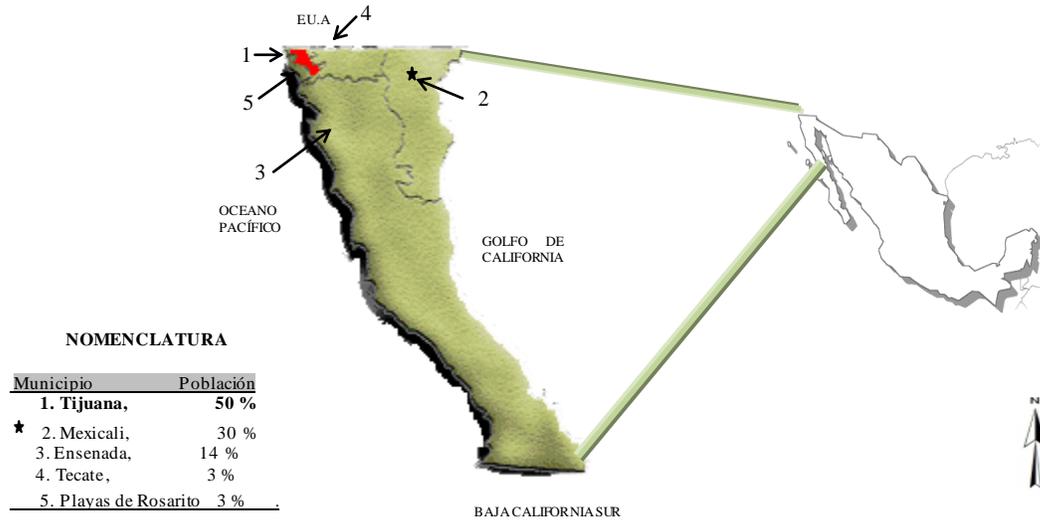
En resumen, tanto la evaluación internacional PISA (2006) como la evaluación nacional EXCALE (2005) ubican a Baja California en sus evaluaciones en la posición décima cuarta de las 31 entidades federativas (MP, 2008).

2.3 El entorno sociodemográfico de las escuelas objeto de estudio

2.3.1 Características demográficas de la localidad

Baja California es el estado 29 de la República Mexicana, y está formado por cinco municipios: Mexicali (capital del estado), Ensenada, Tecate, Tijuana y Playas de Rosarito. Se encuentra situado en la región noroeste de la República Mexicana, con una población de 2 millones 844 mil 469 habitantes (INEGI, 2005). Limita al norte con la frontera de Estados Unidos de América, al este con el río Colorado y el mar de Cortés, al sur colinda con Baja California Sur y al oeste con el océano Pacífico. La superficie total de su territorio es de 70,113 kilómetros cuadrados. En particular al municipio de Tijuana le corresponde 1,239 kilómetros cuadrados (GobBC, 2008).

Mapa 2.1: Distribución territorial y población por municipio del estado de Baja California.

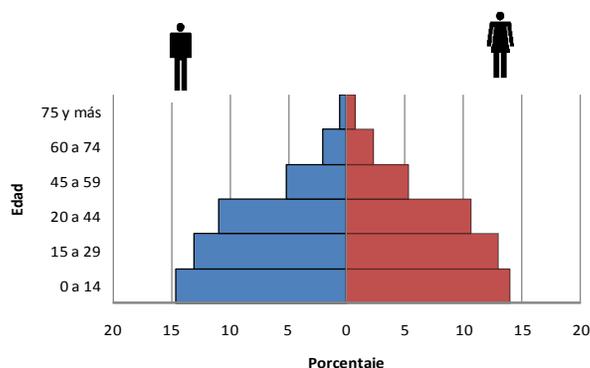


Fuente: Elaboración con base en los datos de INEGI, 2005; México, 2009; Baja California, 2009.

Lo que muestra el Mapa 2.1, es que si bien el municipio de Tijuana es el segundo más pequeño del estado es el que cuenta con el 50 por ciento del total de la población, con una densidad de 1,139 habitantes por kilómetros cuadrado.

En relación a su población por sexo y grupos de edad, en el estado de Baja California de acuerdo al II Censo de Población y Vivienda 2005, se encuentra distribuida como muestra la Gráfica 2.4. La gráfica muestra que hay una mínima diferencia entre la población masculina (50.3 %) y femenina (49.7 %), y por grupo de edad la mayor proporción se encuentra entre 0 y 14 años (28.6 %). De los cuales se divide en 14.6 por ciento hombres y 14 por ciento mujeres.

Gráfica 2.4: Distribución de la población en el Estado de Baja California por grupo de edad.



Fuente: INEGI. II Censo de Población y vivienda 2005

Uno de los fenómenos sociales importantes en Baja California y que impacta de manera importante al municipio de Tijuana es la movilidad migratoria. Este ha sido un factor determinante para el desarrollo socioeconómico de la región. En Tijuana se acentúa la diversidad de origen de sus residentes, 48 por ciento nació fuera del estado y 39.7 en la entidad, 2.9 por ciento en otro país y el resto (9.4 %) no se encuentra especificado. La población migrante que llega a Tijuana es principalmente de Sinaloa, Jalisco, Oaxaca y Distrito Federal (PMD, 2008-2010).

La población de Tijuana es relativamente joven. El 46.5 por ciento de la población tiene 19 años o menos; 24.2 por ciento de la población tiene 14 años o menos, lo que indica una gran demanda de espacios educativos para el municipio (PMD, 2008-2010).

2.3.2 Aspectos educativos

El Sistema Educativo Estatal está compuesto por cinco niveles, que a su vez pueden ser escolarizados o no: 1) Educación inicial, que puede ser escolarizada o no, o por vía padres de familia, 2) Educación Básica, compuesta por los niveles de preescolar, primaria y secundaria;

3) La Capacitación para el trabajo; 4) La Educación media superior, donde se forman también profesionales técnicos y puede ser abierta o a distancia; 5) La Educación Superior, comprendiendo desde la formación de Técnico Superior, Educación Normal, Licenciaturas (universitarias o tecnológicas, modalidades de educación abierta o a distancia) y Posgrados que se divide en especialidad, maestría y doctorado y su objetivo es la formación de profesionistas con alta especialización en las diferentes áreas del conocimiento (SEE, 2009).

En el estado de Baja California, para el ciclo escolar 2008-2009, la matrícula de educación básica se ha incrementado en 5.1 por ciento (preescolar 0.2 por ciento, primaria 1.3 por ciento y secundaria 3.6 por ciento), con respecto al ciclo anterior. Según las proyecciones de Consejo Nacional de Población (CONAPO), para el periodo el incremento de la población sería de 1.5 por ciento para preescolar, 1.5 por ciento para primaria y 2.3 por ciento para secundaria. En particular, para la educación básica se describe la matrícula en la Tabla 2.2, en donde se observa la cantidad de alumnos, grupos, docentes y cantidad de escuelas que tiene cada municipio, destacando que el mayor porcentaje se encuentra en el municipio de Tijuana.

Tabla 2.2: Estadísticas de educación básica por municipio en Baja California, 2008-2009.

	Alumnos %	Grupos %	Docentes %	Escuelas %
Baja California	682,525 (100 %)	25,638 (100 %)	30,224 (100 %)	3,576 (100 %)
Tijuana	335,716 (49 %)	11,231 (44 %)	13,339 (44 %)	1,447 (40 %)
Mexicali	198,268 (29 %)	8,089 (32 %)	9,920 (33 %)	1,128 (32 %)
Ensenada	101,932 (15 %)	4,558 (18 %)	4,934 (16 %)	729 (20 %)
Te cate	23,153 (3 %)	923 (4 %)	1,035 (3 %)	147 (4 %)
Playas de Rosarito	23,456 (3 %)	837 (3 %)	996 (3 %)	125 (3 %)

Fuente: SEE, 2009.

La educación básica se encuentra distribuida de acuerdo al sostenimiento que reciben las escuelas en el estado: las escuelas que tienen sostenimiento por parte del gobierno del estado le corresponde 35.9 por ciento, las escuelas que tienen sostenimiento federal le corresponde 0.5 por ciento, las escuelas con sostenimiento federalizado le corresponden 53.3 por ciento y por parte del sostenimiento particular es 10.3 por ciento.

Particularmente, en cuanto a la matrícula de secundaria, el municipio de Tijuana cuenta con una población de 80,654 alumnos que corresponde al 48.95 por ciento del total del estado. Ahora bien, con el fin de profundizar más en esta población, como parte de la muestra bajo estudio, en la Tabla 2.3 se describe la distribución de la población por modalidad del nivel de secundaria. Como se observa, la matrícula para la modalidad de secundaria general es de 56,329 alumnos, es decir, casi 70 por ciento del total de esta población se encuentra en esta modalidad con grupos de 35 alumnos en promedio (SEE, 2009).

Tabla 2.3: Estadísticas de Secundaria por modalidades en Tijuana, 2009.

	Alumnos	Grupos	Docentes	Escuelas
Tijuana	80,645	2,297	4,492	219
General	56,329	1,626	3,383	166
Para trabajadores	366	11	33	2
Técnicas	20,188	523	944	35
Telesecundarias	3,771	137	132	16

Fuente: SEE, 2009.

Por un lado, una de las características demográficas de Baja California es que el grupo de población más grande se encuentra en la edad de 0 a 14 años. Por otro lado, el incremento de la matrícula más alto se encuentra en el nivel secundaria (3.6 %) seguido del nivel de primaria (1.3), lo cual supondría que con estos dos puntos se daría prioridad a la infraestructura y preparación de material humano al nivel secundaria (GobBC, SEE, 2009).

2.3.3 Escuelas PEC en Baja California

Un análisis que es importante presentar es la distribución por municipio de las escuelas secundarias que están dentro del *Programa Escuelas de Calidad*. Independientemente de su sostenimiento público (quitando las escuelas particulares que no entran en el Programa) y la modalidad a la que pertenecen, 17 por ciento de las secundarias de Tijuana recibe apoyo del PEC; 43 por ciento de las secundarias del municipio de Mexicali son apoyadas por este Programa; en el Municipio de Ensenada se apoya por parte del PEC al 23 por ciento de las secundarias; y, en los municipios de Playas de Rosarito y Tecate, el porcentaje de escuelas que

reciben apoyo por parte del PEC, es del 4 y 11 por ciento respectivamente (SEBS, ISEP, 2009).

Los resultados anteriores indican una inequidad en el apoyo por parte del PEC a las secundarias. Por ejemplo, comparando los municipios de Tijuana y Mexicali que cuentan con un porcentaje similar de escuelas secundarias, Mexicali supera a Tijuana con 26 por ciento de secundarias dentro del PEC. También, si comparamos los municipios de Tecate y Playas de Rosarito por su proximidad porcentual en las secundarias y población, se aprecia que se favorece al municipio de Tecate con 7 por ciento más.

Los municipios que más apoyo reciben por parte del PEC son Mexicali, Ensenada y Tecate. Mientras que el municipio de Tijuana es el único que presenta una desproporción en estos aspectos: escuelas en el PEC, alumnos que atiende el Sistema Educativo y cantidad de grupos en las escuelas.

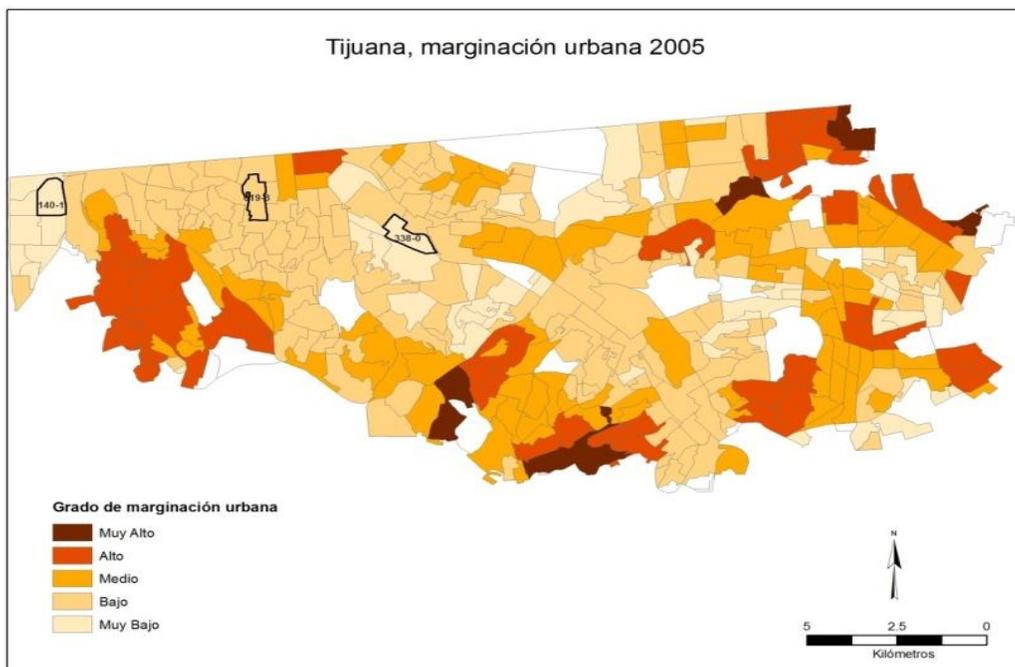
La clasificación por AGEB que asigna CONAPO al estado de Baja California, es en general, el grado de marginación *muy bajo*. El índice de marginación urbana para CONAPO es una medida resumen que permite diferenciar a las Áreas GeoEstadísticas Básicas (AGEB) urbanas del país según el impacto global de las privaciones que padece la población, como resultado de la falta de acceso a la educación y la salud, la residencia en viviendas inadecuadas y la carencia de bienes de primera necesidad. Pero una vez que se adentra en los municipios, como es el caso de Tijuana, se detecta por el trabajo de campo, que existe una variedad en la marginación urbana. En Tijuana se observa que hay AGEB's de *muy alta, alta, media, baja y muy baja* marginación.

2.3.4 Escuelas bajo estudio

Las tres escuelas secundarias bajo estudio son de modalidad *general* y se encuentran ubicadas en zonas de *muy baja y baja* marginación de acuerdo al índice de marginación de CONAPO

2005.²⁰ En el Mapa 2.2 de la ciudad de Tijuana por AGEB, se ubican espacialmente las escuelas con un contorno de color negro. De izquierda a derecha se encuentra la escuela Secundaria General No. 5 (continuidad en PEC) en la AGEB urbano 140-1 de *muy baja* marginación; la escuela Secundaria General No. 6 (reincorporada al PEC) está localizada en la AGEB 019-3 de *baja* marginación; y finalmente la escuela Secundaria General No. 23 (Nuevo ingreso en el PEC) está ubicada en la AGEB 338-0, también de *muy baja* marginación.

Mapa 2.2: Áreas GeoEstadísticas Básicas (AGEB) urbanas de Tijuana.



Fuente: Elaboración con apoyo de DUSEG, EL COLEF, 2010.

Las tres escuelas están ubicadas en lugares céntricos, que tienen servicios públicos (agua, luz, drenaje, pavimento y transporte), servicios médicos, tiendas departamentales, áreas recreativas (cines, teatros y parques) y otros centros escolares entre otros servicios. Además, las tres escuelas están cerca de la franja fronteriza. Las diferencias más importantes las

²⁰ CONAPO seleccionó los siguientes indicadores socioeconómicos para crear los índices de marginación: *condiciones de alfabetismo, nivel educativo, vivienda, drenaje, disponibilidad de energía, disponibilidad de agua, material en piso, localidad, tamaño de localidad, población ocupada, ingresos por trabajo.*

presenta la escuela de continuidad: geográficamente la escuela se encuentra aproximadamente dos kilómetros de distancia a la playa (Océano Pacífico) y tiene como vecinos a nueve escuelas de nivel básico del sector privado.

2.3.4.1 Indicadores externos del logro educativo

Este apartado responde al compromiso que se señala en el capítulo introductorio, que es identificar si las escuelas bajo estudio tienen la misma tendencia negativa del año 2008 al 2009, como se observa a nivel nacional y estatal de acuerdo a las evaluaciones ENLACE.²¹

*Escuela Secundaria General No. 5 “Ignacio Manuel Altamirano”,
Escuela de Continuidad en el PEC*

La Escuela Secundaria General No. 5 está incorporada en el PEC desde su primera promoción para esta modalidad *general*, es decir, en el ciclo escolar 2003-2004. Cuenta actualmente con seis años consecutivos que participa en el Programa. Por ello, se le asigna la categoría de *escuela de continuidad* en el PEC (PEC, 2009).

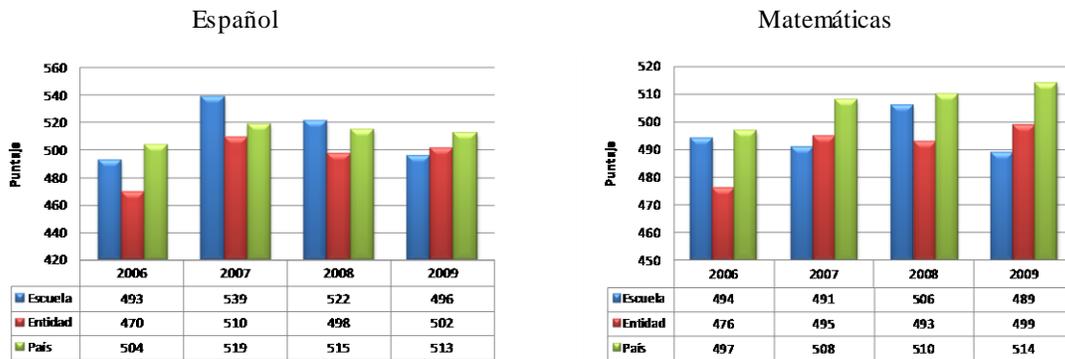
Esta secundaria se encuentra en una zona de *muy baja* marginación. Y tiene una población de 548 alumnos distribuidos en 18 grupos (30 alumnos en promedio por grupo) atendidos por 29 docentes. Respecto a las estadísticas internas del centro escolar, al finalizar el tercer bimestre del ciclo 2009-2010, la escuela presenta una deserción del 1.79 por ciento. El porcentaje de alumnos reprobados por asignaturas es 29.9 por ciento (49 por ciento corresponde a la materia de Artes), su promedio general es de 8.0 de acuerdo al formato de Estadísticas 5CB (concentrado de los cinco bimestres).

Los resultados de la prueba ENLACE 2006 a 2009²² en la materia de Español de este centro escolar indican que de 2006 a 2007 mejoró en el tiempo, inclusive superando al estado

²¹ El rango que se tomó en cuenta para esta comparación fue en puntajes (200 a 800) en las asignaturas de Español y Matemáticas) de acuerdo a ENLACE 2009.

y al promedio nacional. De 2008 a 2009 este puntaje tiende a bajar, llegando a presentar puntajes por debajo del estado y del país. En la evaluación de Matemáticas se ha mantenido por debajo del país y en comparación con el estado sólo en 2006 y 2008 es mayor su puntaje, como se observa en la gráfica 2.5.

Gráfica 2.5: Resultados ENLACE 2009, escuela de continuidad.



Fuente: ENLACE 2009.

Fuente: ENLACE 2009.

*Ignacio Zaragoza”,
Escuela Reincorporada al PEC*

La Escuela Secundaria General No. 6 perteneció al PEC en el ciclo escolar 2005-2006 y a partir de esta reincorporación cuenta con diferente administración. Después de dos años fuera del Programa, solicita ser *reincorporada* al PEC en el ciclo escolar 2009-2010, es aceptada en octubre del 2009. Esta secundaria se encuentra ubicada en una zona de *baja* marginación de acuerdo a datos de CONAPO 2005.

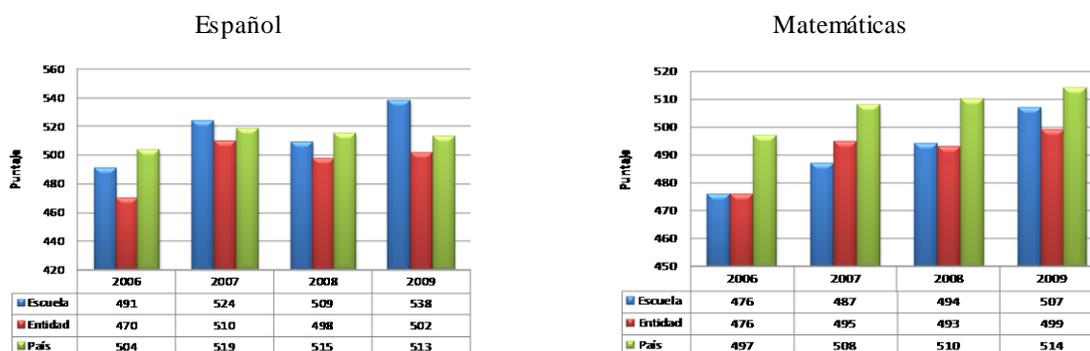
Cuenta con una población de 704 alumnos distribuidos en 18 grupos (39 alumnos en promedio por grupo) atendidos por 33 docentes. Respecto a las estadísticas internas del centro escolar al finalizar el tercer bimestre de este ciclo 2009-2010 la escuela cuenta con una deserción de 2.22 por ciento. El porcentaje de alumnos reprobados por asignaturas es 15.6 % y

²² Las evaluaciones ENLACE 2006 a 2009 que se presentan en este apartado corresponden a los grupos de tercer grado de secundaria, ya que son los que cuentan con evaluaciones desde que inició esta prueba. Se toma en cuenta las materias de Español y Matemáticas por ser las que presentan evaluaciones recurrentes.

su promedio general es 8.3 de acuerdo al formato de Estadísticas 5CB (concentrado de los bimestres).

De acuerdo a los resultados de ENLACE²³ 2009, el centro escolar ha obtenido buenos resultados en los puntajes en la asignatura de Español de 2006 a 2009, presentado incrementos en los puntajes; el mismo resultado es para la evaluación en Matemáticas. Respecto al comparativo en la evolución con el estado y el país, en Español presenta puntajes más altos que los promedios en estos ámbitos. En la evaluación de Matemáticas en 2009 es cuando este centro escolar obtiene mejores resultados que en el estado, como se observa en la Gráfica 2.6.

Gráfica 2.6: Resultados ENLACE 2009, escuela reincorporada.



Fuente: ENLACE 2009.

Fuente: ENLACE 2009.

*Escuela Secundaria General No. 23,
Escuela de Nuevo Ingreso en el PEC*

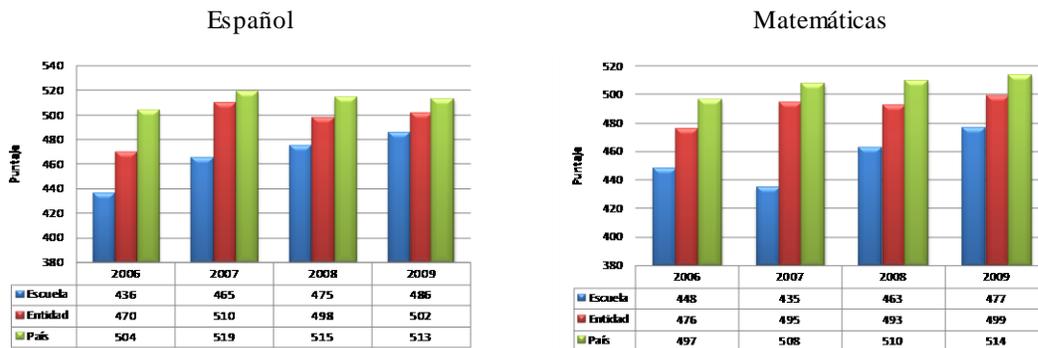
La Escuela Secundaria General No. 23 es de *nuevo ingreso* en el PEC a partir de octubre de 2009-2010. Esta secundaria se encuentra ubicada en una zona de muy *baja* marginación. Y cuenta con una población de 571 alumnos distribuidos en 16 grupos (36 alumnos en promedio por grupo) atendidos por 23 docentes. Respecto a las estadísticas internas del centro escolar, al finalizar el tercer bimestre de este ciclo escolar cuenta con un porcentaje de deserción del

²³ El rango de puntaje para ENLACE es de 200 a 800 puntos como máximo.

8.49. El porcentaje de alumnos reprobados por asignaturas es del 18 % y su promedio general es 8.1 de acuerdo al formato 5CB (concentrado de los cinco bimestres).

Este centro escolar en los resultados de ENLACE 2006 a 2009 refleja que en la asignatura de Español ha mejorado paulatinamente, pero no alcanza los puntajes estatales y nacionales. En la asignatura de Matemáticas la Gráfica 2.7 muestra que el puntaje de 2006 a 2007 bajó, y de 2007 a 2009 marca una tendencia positiva sin alcanzar los niveles estatales y nacionales al igual que la materia de Español.

Gráfica 2.7: Resultados ENLACE 2009, escuela de nuevo ingreso.



Fuente: ENLACE 2009.

Fuente: ENLACE 2009.

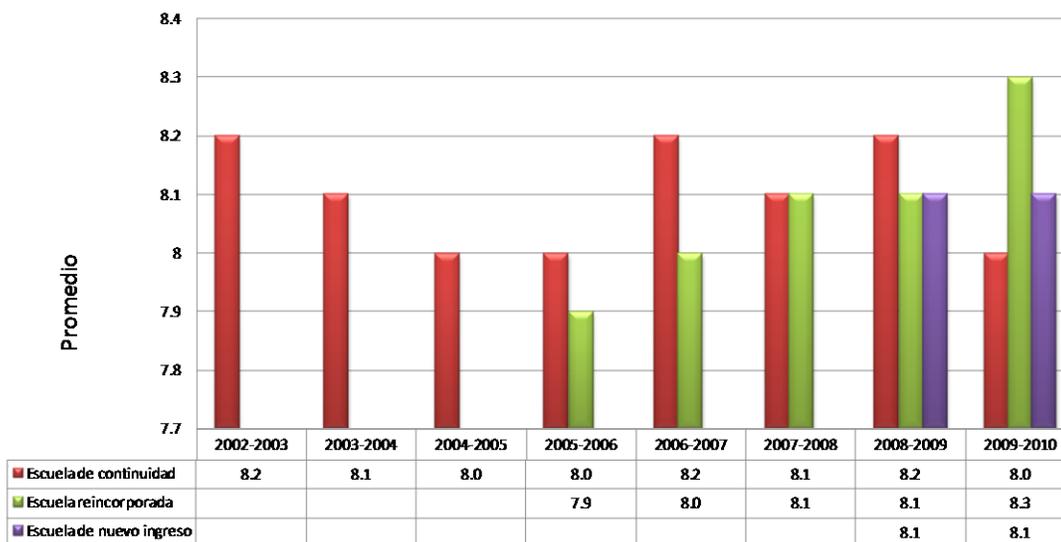
2.3.4.2 Indicadores internos del logro educativo

El comportamiento de las tres escuelas de acuerdo a indicadores del logro educativo, se presentan en este apartado. Los cuales se obtuvieron directamente de los centros escolares y son los que se reportan a la Zona Escolar 04-G²⁴. Los indicadores son: promedio general escolar, porcentaje de reprobación y porcentaje de deserción. Los resultados de estos indicadores se analizarán desde un año antes de que la escuela participe en el PEC, con el objetivo de tener un parámetro de comparación en la misma escuela.

²⁴ Los datos del Ciclo Escolar desde el 2002-2003 al 2008-2009 son resultados anuales, siendo el Ciclo Escolar 2009-2010 sólo del III Bimestre.

Como se puede apreciar en la Gráfica 2.8, el *promedio general* que ha mantenido la escuela de continuidad es de 8.1, 8.0 y 8.2, durante la participación en el PEC. Es importante señalar que esta escuela presenta durante el periodo que ha participado en el Programa un comportamiento oscilatorio sin moverse del mismo rango, sin elevar su promedio antes de participar en el PEC. La escuela reincorporada antes de participar en el Programa (Ciclo Escolar 2005-2006) tiene un promedio de 7.9, en el siguiente ciclo escolar que participó en el PEC tuvo un promedio de 8.0. Los dos ciclos posteriores (2007-2008 y 2008-2009) no se participó en el Programa, y sus promedios fueron de 8.1 para ambos ciclos. La reincorporación de este centro escolar se realiza en el Ciclo Escolar 2009-2010, en el cual se observa un promedio de 8.3. En la escuela de nuevo ingreso obtiene un promedio de 8.1 antes y después de participar en el PEC.

Gráfica 2.8: Promedio general de las tres escuelas bajo estudio.

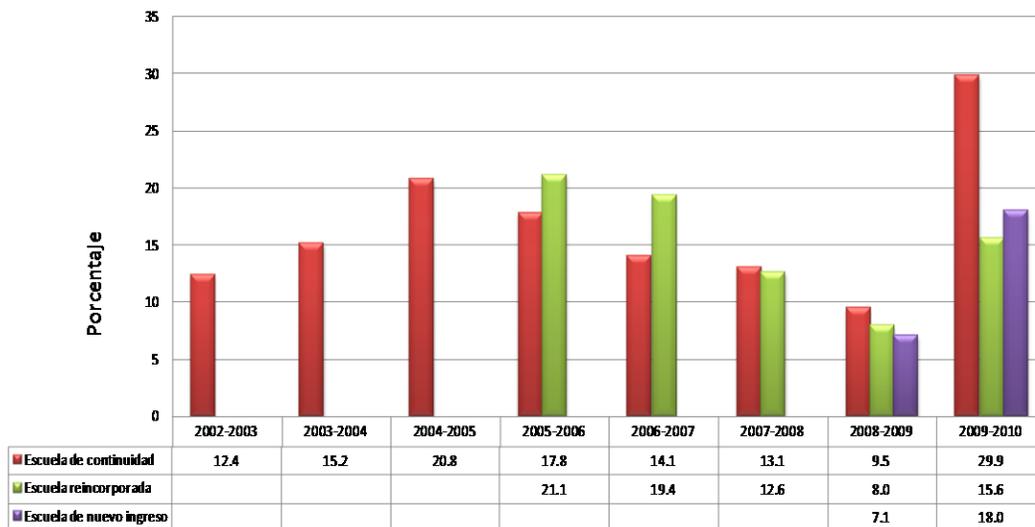


Fuente: Formatos que entregaron los centros escolares a la Supervisión Zona Escolar 04-G.

Respecto al porcentaje de *reprobación* que tienen las escuelas bajo estudio, se puede apreciar el comportamiento en la Gráfica 2.9. La Escuela de Continuidad muestra una variedad de porcentajes de alumnos que han reprobado alguna materia, en particular llama la

atención la disparidad de porcentajes del ciclo escolar 2008-2009 (9.5 %) al ciclo escolar 2009-2010 (29.9 %) con un aumento de 20.4 por ciento de este indicador. En la escuela reincorporada se observa que al participar en el PEC bajó su porcentaje de reprobación de manera considerable, sin embargo, en el Ciclo Escolar 2009-2010 se observa un incremento casi del doble en comparación de ciclo anterior. El comportamiento del porcentaje de reprobación de la escuela de nuevo ingreso se incrementó más del doble del Ciclo Escolar 2008-2009 al Ciclo Escolar 2009-2010.

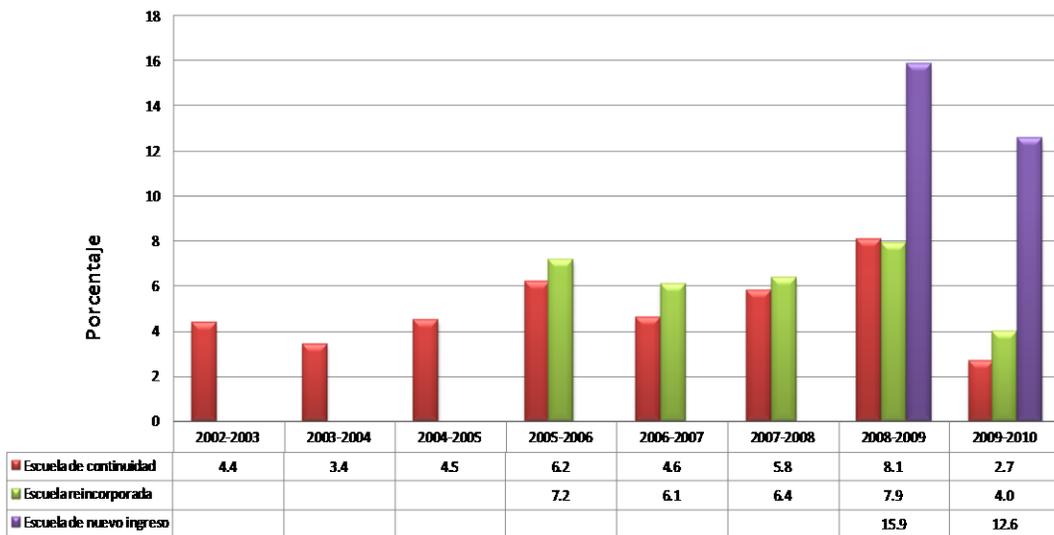
Gráfica 2.9: Porcentaje de reprobación de alguna materia de las tres escuelas bajo estudio.



Fuente: Formatos que entregaron los centros escolares a la Supervisión Zona Escolar 04-G.

Ahora bien, el porcentaje de deserción de los tres centros escolares se presenta en la Gráfica 2.10. La escuela de continuidad ha logrado bajar de 4.4 por ciento antes de participar en el PEC hasta 2.7 por ciento al Ciclo Escolar 2009-2010. La escuela reincorporada presenta un comportamiento donde se disminuye el índice de deserción en los momentos que participa en el PEC, es decir, en los Ciclos Escolares 2006-2007 y 2009-2010. La escuela de nuevo ingreso presenta una baja en el porcentaje de deserción comparándola con el Ciclo Escolar 2008-2009 que no participaba en el PEC al Ciclo Escolar 2009-2010 que ya participa en éste.

Gráfico 2.10: Porcentaje de deserción²⁵ de las tres escuelas bajo estudio.



Fuente: Formatos que entregaron los centros escolares a la Supervisión Zona Escolar 04-G.

En resumen, se destaca que *el promedio general* de las tres escuelas oscila entre 8.0 a 8.3. La escuela que permanece y la reincorporada en el PEC muestran una baja en el porcentaje de *reprobación* de alguna materia del Ciclo Escolar 2005-2006 al ciclo escolar 2008-2009. Sin embargo, al comparar este indicador entre el Ciclo Escolar 2008-2009 y 2009-2010 se observa que el indicador de reprobación subió en las tres escuelas. Es decir, la escuela que es de continuidad subió 20.4 por ciento, la escuela reincorporada subió 7.6 por ciento y la escuela de nuevo ingreso subió con 10.9 por ciento. Finalmente, el indicador de *deserción* es favorable, en las tres escuelas ya que su porcentaje bajó considerablemente

²⁵ Deserción es el total de alumnos que abandonan las actividades escolares antes de concluir algún grado o nivel educativo, expresado como el porcentaje del total de alumnos inscritos en el ciclo escolar. Para crear éste indicador se siguió la metodología del Sistema Educativo Estatal, donde deserción total es igual a los desertores totales entre el número de matrícula actual (SEE, 2009).

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

Introducción

El capítulo metodológico se divide en tres apartados. En el primero, se describe el esquema de análisis conceptual, elaborado a partir de los conceptos de capital cultural, capital social, cambio institucional e isomorfismo institucional, utilizado en esta investigación con el fin de identificar las relaciones fundamentales entre los factores que intervienen en la participación social en las escuelas y en la gestión escolar. El análisis conceptual se presenta en dos esquemas, en los cuales se relacionan los factores internos y externos que inciden en la participación social en las escuelas. La estructura de los esquemas está dividida en diferentes niveles, dimensiones, variables e indicadores que conducen a indagar y conocer acerca de la participación de la comunidad escolar en los procesos de gestión.

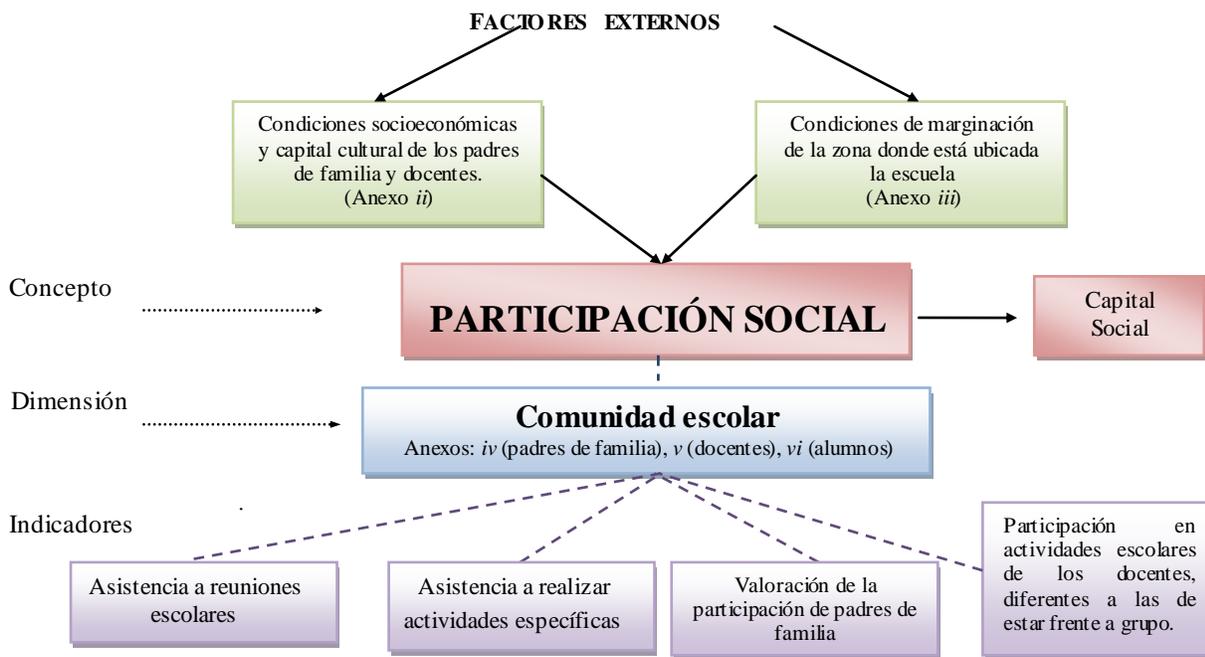
En un segundo apartado, se expone el procedimiento mediante el cual se llevó a cabo la operacionalización del concepto de participación social y gestión educativa, así como sus niveles de análisis (cualitativo y cuantitativo) para dar respuesta a la pregunta de investigación y probar la hipótesis de trabajo. En el tercero, se concluye con la descripción de los obstáculos que se presentaron en el desarrollo de la investigación, como experiencia para futuras investigaciones sobre este tema.

3.1 El esquema analítico-conceptual

La importancia que tiene el *capital cultural* en los padres de familia como antecedente de la *participación social* en los asuntos escolares es fundamental. La participación social transforma la gestión escolar, la cual a su vez se esperaría impacte en una mejora de la calidad educativa. La teoría indica que con el desarrollo de la participación social se genera *capital social*, en esta propuesta teórica también el capital social, por un lado, es la fuerza que mantiene juntas instituciones y sociedad para lograr un bien común, y por el otro, impulsa la participación social.

Por lo anterior, los conceptos de capital cultural, de participación social y de capital social se proponen en la presente investigación como los elementos principales de una plataforma teórica que ayude a comprender la dinámica de la participación de la comunidad escolar y el por qué se presentan diferencias en la forma y dinámica del fenómeno objeto de estudio de una escuela a otra. Esta estructura se presenta en el Esquema 3.1, junto con los indicadores para su análisis y los factores externos que inciden en la participación.

Esquema 3.1: Factores externos que inciden en la participación social.

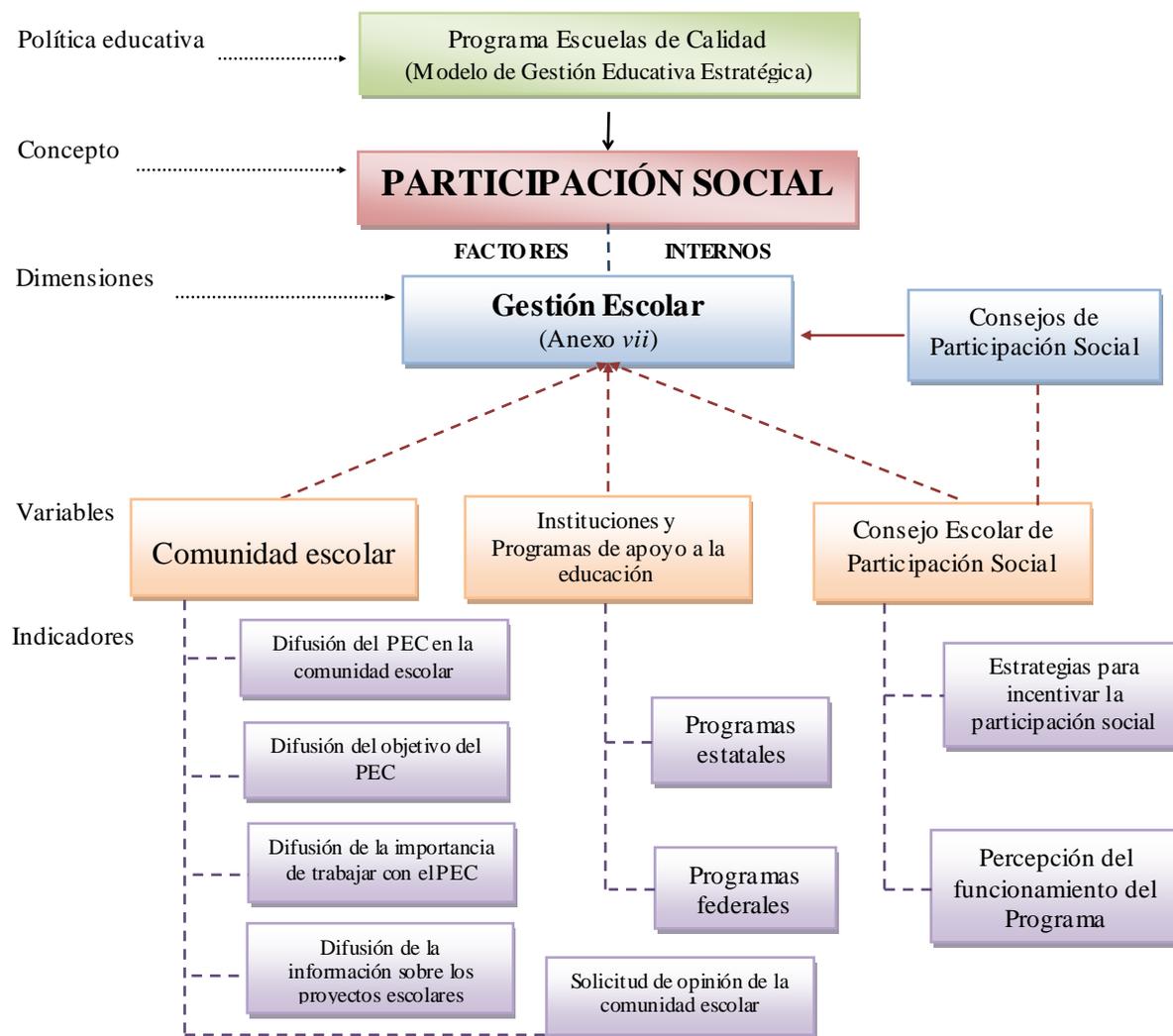


Fuente: Elaboración propia.

En esta investigación también se analiza el Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) que promueve el gobierno federal, a través del PEC, en una de sus tres dimensiones: la participación social. Para su análisis, se apoya en la teoría del nuevo institucionalismo y en particular en los conceptos de *cambio institucional por convenio y negociación* y de *isomorfismo institucional*. Estos puntos forman la segunda plataforma teórica.

El término de *cambio institucional*, nos ayuda a identificar los cambios inducidos en la gestión escolar con el MGEE. En particular, la incorporación de nuevos puntos de vista de los miembros de la comunidad escolar en los planes y programas de los centros escolares. El concepto de *isomorfismo* de la teoría del nuevo institucionalismo permite analizar cómo un conjunto de organizaciones, como los Consejos de Participación Social, tienden a uniformarse en su proceso de ajuste institucional. En el Esquema 3.2 se presentan estos conceptos y estructuras institucionales que inciden en la participación social, como factores internos a la institución escolar.

Esquema 3.2: Factores internos de la gestión escolar que inciden la participación social.



Fuente: Elaboración propia.

Por un lado, el Modelo de Gestión Educativa Estratégica señala que la participación social promueve la calidad de la educación, y por otro lado, algunos estudios académicos (Bracho, 2009; Olvera 2009) coinciden que existen factores sociales y económicos y de gestión escolar que inciden en la intensidad de la participación como acción colectiva. A partir de lo anterior, se puede formular la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál ha sido la contribución de la participación social en la gestión escolar, como sustento de la calidad educativa, a partir de la incorporación de las tres escuelas participantes en el Programa Escuelas de Calidad? El modelo teórico propuesto nos ayuda a estudiar el comportamiento de este fenómeno en los centros escolares. Y en este sentido, la hipótesis de esta investigación podría plantearse de la siguiente manera:

“A pesar de que desde hace casi siete años de la implementación del Programa Escuelas de Calidad en Tijuana, como una estrategia orientada a mejorar el aprendizaje apoyándose en **la participación social y a fortalecer el tejido social** dentro de las escuelas participantes, ésta **no se ha incrementado sustancialmente**, debido a diversos factores internos y externos”.

Los factores internos pueden ser:

a) Las estrategias de promoción del PEC (cursos de formación y capacitación de los Consejos Escolares de Participación Social) que se implementan en esta ciudad, no son las que demanda esta sociedad para crear canales de vinculación entre las autoridades que implementan el Programa con los demás actores participantes (padres de familia, alumnos, docentes, otras instituciones), y *b)* las deficiencias en la organización de la gestión escolar, que no permiten una adecuada promoción de la participación de la comunidad escolar.

Los factores externos que inciden en la escuela pueden ser:

a) las condiciones socioeconómicas de los padres de familia, tales como los bajos ingresos y nivel educativo, pueden limitar la participación social; *c)* las

condiciones de marginación de la zona en donde está la escuela pueden impedir la participación de la comunidad escolar, y c) la participación social escasa, que no solo puede limitar la participación sino también la formación de capital social dentro de la comunidad escolar

3.2 Operacionalización del esquema analítico-conceptual

a) La participación social

El Banco Mundial (BM) señala la importancia del capital social en la comunidad escolar y que éste se puede medir de diferentes maneras. Por ejemplo, a través de la confianza en el gobierno, de los índices de intención del voto y la participación en organizaciones cívicas y el número de horas de trabajo voluntariado (BM, 2010). Esta última forma de medir el capital social es fundamental para esta investigación, es decir, se valora al capital social en la medida en que se traduce en una participación efectiva de la comunidad escolar (en actividades distintas a las de asistir a reuniones escolares para las madres y los padres de familia o distintas de estar frente a grupo para la planta docente) como horas de trabajo físico, cuotas, reparaciones a la escuela y organización de festivales.

El Banco Mundial (2010) recomienda medir el capital social mediante la investigación cualitativa, cuantitativa y comparativa. Por ello, en esta investigación se utiliza la técnica de entrevistas a profundidad (cualitativa) para tomar en cuenta la voz de los actores (funcionarios públicos y comunidad escolar) sobre la participación de la comunidad en asuntos escolares y la necesidad de dicha participación. Desde la perspectiva cuantitativa, se levanta una encuesta de opinión elemental, que cubre aspectos socioeconómicos y culturales de la comunidad escolar, aspectos de la gestión escolar y la participación en la escuela. Se analizan los datos estadísticos internos proporcionados por los centros escolares y las evaluaciones nacionales de ENLACE. La información de cada centro escolar ayuda a analizar el propio centro escolar antes y después de su participación en el PEC.

Para medir cuantitativamente la participación social en las escuelas se ha clasificado esta actividad en rangos, asignándoles una categoría específica (Blaxter, 2000). Los rangos para clasificar la participación están divididos en cuartiles: el rango de 1 a 25 por ciento indica que tiene una *muy baja participación social*; el rango de 26 a 50 por ciento señala que tiene *baja participación social*; los porcentajes que caen en el rango de 51 a 75 indica que en la escuela hay una *media participación social* y; las escuelas que caen en el rango de 76 a 100 por ciento indican que tienen una *alta participación social*.

b) Las unidades de análisis

Se tomó en cuenta una escuela de cada categoría que el Programa señala para ubicar a los centros escolares: *Escuelas de Continuidad, Escuelas Reincorporadas y Escuelas de Nuevo Ingreso* (SEP, 2009d). Esto, debido a que las tres categorías tienen su fundamento en el tiempo en que las escuelas han participado en el Programa y pueden arrojar información importante para cualquier categoría de escuela que participa en el PEC. A partir de estas tres categorías se seleccionaron como unidades de análisis los siguientes centros educativos: Escuela Secundaria General No. 5 “Ignacio Manuel Altamirano”, Escuela Secundaria General No. 6, “Ignacio Zaragoza” y la Escuela Secundaria General No. 23 (la cual sustituye al centro escolar que no aceptó se trabajara, caso que más adelante se expone).

Las Escuelas de Continuidad son las que a partir de los resultados de autoevaluación del ciclo escolar que concluye, actualizarán en caso necesario su Programa Estratégico de Transformación Escolar (PETE) o equivalente y lo entregarán junto con el Programa Anual de Trabajo (PAT) del ciclo escolar siguiente, también la comunidad escolar presenta por escrito la decisión colegiada de cumplir con los nuevos compromisos para su permanencia. El centro escolar que cumple estas características es la Escuela Secundaria General No. 5, “Ignacio Manuel Altamirano”, ubicada en la Delegación Playas de Tijuana.

Las Escuelas Reincorporadas son todas aquellas que fueron beneficiadas por el Programa en años anteriores y solicitan la reincorporación presentando a la Coordinación General Estatal del PEC (CGEPEC) sus informes anuales de seguimiento técnico-pedagógico

y, en su caso, el análisis de los resultados de evaluación de la prueba ENLACE y el financiero. El centro escolar con estas características es la Escuela Secundaria General No. 6, “Ignacio Zaragoza”, ubicada en la Delegación Centro de Tijuana.

Las Escuelas de Nuevo Ingreso son todas aquellas que voluntariamente deciden participar por primera vez en el Programa, y que cumplen con las bases publicadas en las convocatorias estatales, solicitando su inscripción y participando en el procedimiento de selección, comprometiéndose a recibir capacitación y asesoría para la elaboración y presentación de sus programas PETE y PAT. La escuela Secundaria General No. 23 fue la seleccionada por contar con estas características, y también está ubicada en la Delegación Centro del municipio de Tijuana.

La selección de estos *centros educativos*, estuvo guiada principalmente por la información proporcionada por el informante clave. Este actor es el encargado de la recepción de las solicitudes para que las escuelas secundarias participen en el PEC en la delegación del Sistema Educativo Estatal en Tijuana. Un supuesto importante a destacar en esta investigación es que de acuerdo a la categoría en que esté ubicado el centro escolar, la participación social tendrá diferentes intensidades y una diferente gestión escolar.

En la selección de los *sujetos de investigación*, se parte de ubicar a las personas que de la mejor manera puedan proporcionar la información sobre la participación social y su relación con la gestión escolar en los centros educativos incorporados al PEC. En este sentido, se seleccionaron para esta investigación los funcionarios del Sistema Educativo Estatal que están directamente relacionados con la implementación del Programa; los actores que ponen en marcha el Programa en las escuelas (directores de plantel y los miembros del Consejo Escolar de Participación Social); y los sujetos que están directamente impactados por el Programa, es decir, la comunidad educativa: padres de familia, docentes y alumnos de los tres centros escolares.

La selección de cada funcionario público se basó en el Directorio de Servidores Públicos del Sistema Educativo Estatal y de acuerdo a la disponibilidad de la agenda de cada

uno. También se entrevistó a los tres directivos de cada plantel y miembros del Consejo Escolar (docentes, padres de familia, exalumnos). Se tomó en cuenta la opinión del 50 por ciento de esta población. Los detalles de esta información se presentan en la Tabla 3.1.

Tabla 3.1: Actores a quienes se les realizó la entrevista a profundidad.

Actores	Descripción
Funcionarios públicos del Sistema Educativo Estatal	Director de Programa de Apoyo Educativo y Coordinador General Estatal del Programa Escuelas de Calidad
	Directora de Participación Social y Formación Valoral en el Estado de Baja California.
	Asesor Técnico Pedagógico en la Delegación Tijuana Encargado de recepción de solicitudes para incorporarse al Programa Escuelas de Calidad, nivel de secundarias.
Directivos escolares	Directora de la Escuela Secundaria General No. 5 “Ignacio Manuel Altamirano”.
	Director de la Escuela Secundaria General No. 6 “Ignacio Zaragoza”.
	Directora de la Escuela Secundaria General No. 23
Miembros de los Consejos Escolares de Participación Social.	<i>Secundaria No. 5 “Ignacio Manuel Altamirano”</i> Un profesor Una madre de familia Una ex alumna
	<i>Secundaria General No. 6 “Ignacio Zaragoza”</i> Un profesor Una madre de familia Un ex alumno Un administrativo, informante clave
	<i>Secundaria General No. 23</i> Una profesora Una madre de familia Un ex alumno
Multiplicadora de “Escuela para Padres”	Multiplicadora en el Programa Comunitario “Escuela para Padres”. Capacitada y actualizada constantemente por el DIF, Tijuana.

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a los sujetos que forman parte de la comunidad escolar, se seleccionó una muestra aleatoria, de al menos, el diez por ciento de los padres de familia, de la planta docente y de los alumnos de los tres grados de las escuelas bajo estudio.

Para el acercamiento a la dimensión de la participación social, de la gestión escolar y de las prácticas docentes se eligieron dos técnicas de recolección de datos: las entrevistas a

profundidad y el empleo de una encuesta de opinión o cuestionario.²⁶ La primera estrategia metodológica permite analizar peculiaridades y seleccionar atributos cualitativos de los centros escolares seleccionados, además de que establece una pauta de interacción verbal con el sujeto entrevistado y permite identificar estrategias no previstas con anterioridad y principalmente profundizar en algunas áreas al momento de la entrevista (Delgado, 1994).

Para las entrevistas a profundidad se elaboró un cuestionario semiestructurado y temas guía. El instrumento de indagación está dividido en dos temas: *a*) información sobre el PEC, e *b*) información sobre la participación social. El primer tema cuenta con 12 reactivos y el segundo con 11 preguntas. Las entrevistas a profundidad fueron realizadas a tres funcionarios públicos, a los tres directivos de los planteles a nueve miembros de los Consejos Escolares y una multiplicadora de Programas que apoyan a la educación.

El segundo instrumento utilizado para la recopilación de la información fue la encuesta de opinión o cuestionario escrito dividido en tres temas: *a*) percepción de la participación social; *b*) opinión sobre la gestión escolar y *c*) transformación del centro escolar. El cuestionario aplicado a docentes y alumnos cuenta con un total de 27 reactivos. Es importante señalar que para el instrumento aplicado a los padres de familia, éste incluyó un apartado denominado características sociodemográficas del hogar, es decir, este cuestionario cuenta con 50 reactivos. En la Tabla 3.2 se especifican y resumen los datos del cuestionario aplicado. Es importante comentar que se analizaron varias evaluaciones que se llevaron a cabo al PEC, por diferentes instituciones, y de ellas se han tomado algunas ideas para la elaboración de los reactivos.²⁷

²⁶ De acuerdo a Arias (1987), los cuestionarios, también conocidos como cédulas, “consisten en formas impresas en las cuales los sujetos proporcionan información escrita al investigador [...]. El cuestionario permite el examen de un mayor número de casos en corto tiempo con relación a la entrevista [...]. Además, como se sigue un [...] (formato definido), las respuestas son más fáciles de catalogar” o codificar (Arias, 1987:118)

²⁷ Se tomó como guía para la elaboración de este instrumento a la Encuesta de Opinión 2004, aplicada por la Contraloría Social en el Programa Escuelas de Calidad a nivel nacional (SEP, PEC, 2004).

Tabla 3.2: Estructura de la Encuesta de Opinión 2010.

Actores de la comunidad escolar	Temas	Número de cuestionarios aplicados	Número de reactivos
Padres de familia	Perfil sociodemográfico	165 (Muestra que representa del 10 por ciento de la población)	50
	Participación Social		
	Gestión Escolar		
Alumnos	Transformación del centro escolar		
	Participación Social	208 (Muestra que representa al 11 por ciento de la población)	27
	Gestión Escolar		
Docentes	Transformación del centro escolar		
	Participación Social	20 (Muestra que representa al 23 por ciento de la población)	27
	Gestión Escolar		
	Transformación del centro escolar		

Fuente: Elaboración propia.

Para efectos de esta investigación y con el fin de contar con una opinión más completa, y que cubriera el panorama del centro escolar, se elaboró el perfil del docente con las siguientes características: docente que impartiera alguna clase a los tres grados, docente que impartiera clases únicamente a los alumnos de primer grado, docente que sólo impartiera clases a los alumnos de segundo grado y docente que impartiera clases a los alumnos de tercer grado.

Para la selección de los alumnos se tomó en cuenta un grupo de cada grado, es decir, un grupo de primero, uno de segundo y otro más de tercer grado de cada escuela. Es importante comentar que a cada alumno seleccionado se les entregó el Cuestionario a los padres de familia. Para el llenado del Cuestionario a alumnos y padres de familia se realizó una capacitación frente a grupo del cómo llenar el cuestionario y la importancia de que sus papás y/o mamás lo contestaran.

3.3 Límites y obstáculos en el desarrollo de la investigación

Es importante considerar algunas limitantes que se tuvieron en el trabajo de campo. En relación a la selección de los funcionarios públicos, si bien, al momento de elaborar la propuesta de investigación en noviembre de 2009 ya se habían identificado los actores para sus entrevistas y gestionado citas, para enero de 2010, fecha en que inicia el trabajo de campo, algunos funcionarios públicos habían sido removidos de sus puestos. Por ello, en enero se gestionó nuevamente otras citas, invirtiendo el doble de tiempo en esta actividad.

De los funcionarios

Del 29 de septiembre de 2009 a mediados de enero de 2010 ya se había trabajado en la gestión para conseguir una cita con la responsable del PEC en la delegación del Sistema Educativo Estatal en el municipio de Tijuana. No se consiguió la cita debido a su agenda apretada por parte de la responsable. En enero, se informó que todo el trámite avanzado debía empezar de nuevo, con todas las gestiones, debido al cambio de funcionaria en esta administración, y con la que se tuvo el mismo inconveniente para agendar cita. Por lo anterior, se tomó la decisión de sustituir a este actor por el responsable del PEC sólo en secundarias.

De los docentes

Otra limitante que retardó el trabajo de campo se presentó en la escuela Secundaria General Núm. 6. Algunos miembros de la planta docente no tomaron en cuenta el permiso del director para la recopilación de la información, dejando a la encuestadora fuera de las aulas hasta que ellos dispusieran del tiempo (por infinidad de motivos).

De los directivos escolares

Después de una semana de estar gestionando en la Escuela Secundaria General No. 116, “Siglo XXI” (por teléfono y de varias visitas) se dejó una carta de presentación en la dirección

escolar, con el fin de solicitar una entrevista con la directora del plantel. Este centro escolar tiene la categoría de nuevo ingreso al PEC.

Una vez aceptada la entrevista por parte de la directora del plantel, preguntó sobre el objetivo de la investigación, dijo: “No... en este plantel sólo puedes contar con mi entrevista ya que los alumnos, padres de familia y docentes te darían una información equivocada pues todavía no se recibe apoyo del PEC y confundirían los proyectos que se han trabajado. Además, los padres de familia aquí no participan, con trabajos los hago venir a Escuela para Padres (8 ó 15 padres de familia), eso... avisándoles que es de índole obligatorio”. Por ello, condicionó la entrada a esta escuela y trabajar con la comunidad escolar, ya que sólo ella me podría proporcionar la información que necesitaba para esta investigación. Pese a la insistencia no se pude convencer, se regresó con el informante clave para *sustituir* el centro escolar.²⁸

Para subsanar esta dificultad, se buscó otro centro escolar que cumpliera con la principal característica, de participar por primera vez en el PEC. Por ello, se tomó en cuenta a la segunda y única opción, la Escuela Secundaria General No. 23.

A diez días de empezar el trabajo de campo se tuvo el primer encuentro con este centro escolar, fue sólo para dejar la carta de presentación y agendar la cita con la directora, quien atendió la solicitud al día siguiente. La directora aceptó la propuesta de trabajo en la escuela, bajo la advertencia que estaba recién incorporada al PEC y que apenas en esa semana recibiría los primeros apoyos económicos.

Cambios de estrategia

El único obstáculo encontrado en la Escuela Secundaria General No. 23 fue con los alumnos de este centro escolar. Esto, porque al momento de trabajar con ellos, se enteró que el grupo

²⁸ Sólo eran dos escuelas que podrían cubrir las características del centro escolar de nuevo ingreso, la Secundaria General No. 116, “Siglo XXI” y la Secundaria General No. 23. Esta última no se recomendó en un primer momento por el informante clave, pues se observó que en ciclos escolares anteriores pertenecía a otra modalidad.

de tercer grado, con el que se iba a recabar la información, pertenecía a otra modalidad. Es decir, estos alumnos, cuando entraron a primer grado la escuela era Secundaria General para Trabajadores. En ese momento, se le preguntó a los docentes las edades de los estudiantes y algunos aspectos socioeconómicos de los alumnos, lo cual llamó la atención que eran jóvenes que tenían entre 17 y 19 años, algunos no vivían con sus padres y también algunos trabajaban. Bajo esta circunstancia, se tomó la decisión de sustituir este grupo por uno de segundo grado, para evitar salir del rango de edad, ni que se alejara demasiado de los aspectos socioeconómicos de los otros dos centros escolares bajo estudio.

CAPÍTULO IV: PARTICIPACIÓN SOCIAL Y GESTIÓN ESCOLAR

Introducción

La hipótesis central de esta investigación es que a pesar de casi siete años de la implementación del Programa Escuelas de Calidad (PEC) en Baja California, como una estrategia orientada a mejorar el aprendizaje apoyándose en la participación social, en busca de fortalecer el tejido social dentro de las escuelas participantes, dicha participación no se ha incrementado sustancialmente, debido principalmente a factores internos y externos. Este capítulo está orientado a demostrar esta hipótesis. Para comprobarla se usan la información de los capítulos del marco teórico de referencia, del contexto y los resultados del trabajo de campo.

Recapitulando, en el Capítulo I se analizaron los conceptos de capital cultural, participación social, capital social, cambio institucional e isomorfismo institucional en los cuales se identificó que existen determinantes que afectan la decisión de los padres de familia y docentes para participar o no en asuntos escolares. También, se examinó en el Capítulo II la importancia que tiene el contexto, como condición necesaria, para una mayor participación social. En el capítulo presente se relacionan estos dos capítulos, para observar y analizar en conjunto con los resultados empíricos, cómo es que estos factores inciden de manera directa en la comunidad escolar para llevar a la práctica la participación social.

Este capítulo, para su mejor comprensión, se divide en tres apartados: En el primero, se identifican las estrategias que implementa el PEC en el estado de Baja California y el funcionamiento de los Consejos de Participación Social; en un segundo apartado se estudia la escuela en el PEC. Es decir, se analiza la gestión escolar y la participación social de la comunidad escolar; en el tercer apartado se describen aspectos que pueden incidir en la participación de los padres de familia, es decir, el entorno socioeconómico de los padres de familia de los alumnos que asisten a las escuelas que participan en el PEC. Es importante

destacar que este capítulo es un complemento analítico importante para el desarrollo del Capítulo V, en el cual se presentan las conclusiones y algunas recomendaciones.

Resultados de la investigación de campo

4.1 El Programa Escuelas de Calidad (PEC) en el estado de Baja California

En este apartado se presentan las **estrategias de implementación** y el **funcionamiento de los Consejos de Participación Social** a nivel regional, señaladas por los funcionarios públicos encargados del Programa Escuelas de Calidad (PEC) en el estado de Baja California. Si bien son estrategias y funcionamiento particulares de la región, ellas son complementarias a las que se indica en la normatividad del PEC. Esta última información se desarrolló en el Capítulo II y ambas en su conjunto se analizarán en las conclusiones.

Las estrategias de implementación

Las estrategias, tanto para que se incorporen como para que continúen en el programa las escuelas de Baja California es distinto a lo que dispone la normatividad del Programa. Debido a que en Baja California no existe baja marginación, de acuerdo al Consejo Nacional de Población (CONAPO), el Coordinador Estatal del PEC menciona que no se puede seguir lo establecido en las Reglas de Operación (RO). Por ello, la estrategia es la siguiente:

“Nos vamos a la mediana marginación y las tenemos que invitar directamente, es decir, vamos y les llevamos un oficio de la escuela... director... padres de familia... te invitamos a que te inscribas en el Programa Escuelas de Calidad, pues es un programa voluntario y no podemos forzar a nadie a inscribirse. Se invita, pero se establecen las prioridades de las escuelas y son a las que debemos de dar prioridad en un momento dado y si su proyecto cumple con los requerimientos establecidos en la convocatoria entonces se le da preferencia para apoyarlo” (Entrevista, 2010).

De manera paralela a esta estrategia esta la que señala la Directora de Participación Social y Formación Valoral (PSFV) del estado de Baja California, que es buscar la

certificación²⁹ de los Consejos Escolares. La directora afirma que esta estrategia ayuda para que no se den de baja las escuelas que participan en el PEC. Esto, porque la certificación evita problemas, pues si existe una gestión bien realizada y un plan de trabajo estable permiten continuar con el proyecto escolar, a pesar de que se remueva al director del plantel. Además, menciona que ésta es una garantía que tiene el PEC, porque los miembros del Consejo Escolar deben de estar enterados del Plan Anual de Trabajo, y exigir al nuevo director continuar con el proyecto escolar (Entrevista, 2010). Se destaca que las tres escuelas bajo estudio, al momento no cuentan con una certificación de sus Consejos Escolares.

Otra de las estrategias del PEC, es que permite su funcionamiento a la par de otros Programas de apoyo a la educación, ellos en su conjunto han tenido un impacto positivo en la vida cotidiana de los centros escolares. El Coordinador Estatal del PEC menciona por ejemplo, al Programa Nacional de Lectura (otorgar material bibliográfico), al Programa de Tecnología Educativa, en el cual el Sistema Educativo aporta el equipo y la comunidad escolar pone las instalaciones (Entrevista, 2010).

La Directora de Participación Social y Formación Valoral señala a otras organizaciones estatales de apoyo, como son: Desarrollo Social, el grupo Forma (apoyo psicológico) y el Desarrollo Integral de la Familia (DIF). En especial, este último apoya con Programa Escuela de Valores (Escuela para Padres). Respecto a este Programa, la multiplicadora³⁰ comenta que al principio los padres de familia se sienten obligados a participar pero en la medida en que se desarrollan los temas, se identifican más y se dan cuenta que no es para enseñar a ser padres, sino que se presenta información para aceptarse como persona y por ende relacionarse mejor con su pareja y con cada uno de sus hijos. Entonces, se empieza a cambiar el punto de vista de los padres de familia, teniendo una comunicación más asertiva con sus hijos y con el tiempo va aumentando la asistencia de los padres de familia a los cursos (Entrevista, 2010).

²⁹ Se convocan por sectores a directores, maestros, presidentes de Asociaciones de Padres de Familia, tesoreros, vocales y a los miembros de la comunidad. Donde la comunidad recibe la orientación necesaria para cumplir con sus funciones (prevención, jurídica, gestión y desarrollo del proyecto)

³⁰ Las personas multiplicadoras, no necesariamente profesionales, son quienes ejecutan el Programa con padres y madres de familia y otros ciudadanos.

El Coordinador Estatal del Programa también comenta que otro beneficio del PEC en esta entidad, que es joven y con un crecimiento alto en la matrícula educativa (después de Quintana Roo, los demás estados van en decrecimiento), es contar con los recursos que se otorgan en el marco del Programa y preparar a Baja California con más aulas, bibliotecas, aula de medios y en cuestiones deportivas. Además, estos recursos se igualan con la participación de los padres de familia. Por lo tanto, las escuelas le apuestan al PEC porque saben el beneficio que será para los alumnos, por la buena relación que se crea entre director y padres de familia, y como respuesta los buenos resultados de ENLACE (Entrevista, 2010).

Sumado a ello, la Directora de PSFV señala que existen beneficios al trabajar con el PEC. Ello se manifiesta en algunas experiencias de éxito como reflejo de la participación social. Por ejemplo, el concurso que se realizó a nivel nacional en el ciclo escolar 2008-2009, se reconocieron escuelas de los municipios de Tecate, Tijuana, San Quintín y Ensenada. También, menciona que en este ciclo escolar (2009-2010) una telesecundaria del municipio de Tecate obtuvo 2º lugar a nivel nacional. El proyecto ganador fue el que presentó el Consejo Escolar sobre *Transparencia y rendición de cuentas*.

La funcionaria especifica que “los casos de éxito se dan en las zonas marginadas donde la gente no tiene dinero pero participan con recursos para que sus escuelas estén limpias y bien organizadas. En estos casos, se muestra que el éxito no tiene que ver necesariamente con el recurso económico sino con la voluntad” (Entrevista, 2010). También, señala que lo que contribuye bastante es apoyarse en el modelo del PEC, pues está bien estructurado, aunque la parte de la gestión no se ha aprovechado al cien por ciento y su departamento (Participación Social) sí lo hace, pues utilizan el mismo manual y lo articulan, con la confianza de que ya está trabajado y experimentado. Prueba de ello, es que los Consejos Escolares que han ganado premios a nivel nacional son de escuelas PEC de Baja California (Entrevista, 2010).

De manera simultánea al análisis de las estrategias, se trató de conocer la opinión de los funcionarios públicos sobre los actuales *obstáculos* que se enfrentan al implementar el PEC. El coordinador del PEC señala que lo ve más como un éxito y menciona que, en este su primer año de coordinación en el PEC, se presentó mucha demanda del Programa al grado de

que se rechazaron algunas solicitudes de escuelas, debido a que los recursos no alcanzaron. Por ejemplo, en el ciclo escolar 2009-2010 recibieron 6,400 solicitudes, pero sólo alcanzó para atender a 1,100 escuelas.

Ahora bien, este funcionario señala que tampoco considera que haya problemas de diseño del Programa, que más bien hay que tomar en cuenta los retos desde la escuela. Estos retos se detallan en el Plan Anual de Trabajo y la meta es cumplirlos. Estas metas deben de ir de la mano con los resultados de la prueba ENLACE, como lo pide la convocatoria. También apunta que las escuelas que cumplen los requisitos del PEC y que no se dan de baja oscilan entre un 97 ó 98 por ciento.

Cuando se le preguntó a la directora de PSFV, si existían obstáculos en su implementación, comentó que “no veo deficiencias en el PEC, los deficientes somos nosotros los actores, nos hace falta explotar más a fondo y encontrar todas las bondades que tiene el Programa y aterrizar los proyectos que se elaboren” (Entrevista, 2010).

Una problemática en particular que se identificó, está relacionada con las capacitaciones o asesorías que reciben los CEPS por parte del Programa. Los directivos de las escuelas señalan que esta capacitación resulta ser insuficiente para alcanzar a entender la dinámica del Programa en el tiempo. Es decir, se tiene que renovar los Consejos Escolares periódicamente y la capacitación sólo se lleva a cabo la primera vez que se participa en el Programa.

El funcionamiento de los Consejos de Participación Social

De acuerdo a la teoría, Powell y DiMaggio (1999) señalan que el éxito del nuevo institucionalismo en gran medida se debe al conjunto de organizaciones que se uniforman con base en arreglos institucionales llamado *isomorfismo*. Como ya se mencionó en el Capítulo I, la importancia de analizar el isomorfismo mimético en esta investigación, radica en que es un proceso limitador que obliga a una unidad en una población a parecerse a otras unidades que

enfrentan las mismas condiciones ambientales. Es decir, este mecanismo explica por qué es necesario que los Consejo de Participación Social se fortalezcan unos con otros.

El Consejo Escolar de Participación Social (CEPS) debe buscar el isomorfismo mimético con el Consejo Sectorial de Participación Social, al cual le compete estar bajo el lineamiento del Consejo Municipal de Participación Social sin dejar de atender las necesidades de la entidad por medio de los Consejos Estatales de Participación Social y éste al Consejo Nacional de Participación Social.

Al respecto, la Directora de Participación Social y Formación Valoral, comenta que el éxito de algunos Consejos Escolares de Participación Social se ha llevado a buen término con apoyo del capital social. Pues, la funcionaria indica que son más de 100 empresarios de Baja California y la voluntad de los padres de familia que los Consejos de Participación salen avante. La funcionaria, señala que los Consejos de Educación se conforman con el Consejo Escolar, Consejo Sectorial (CS) -por zonas-, Consejo Municipal (CM) y Consejo Estatal (CE) que es el que contribuye a todas las estructuras. Sin embargo, reconoce que el Consejo Municipal (CM) no está funcionando, pero que ya se está trabajando en la certificación de éste (Entrevista, 2010).

Por otro lado, uno de los directivos entrevistados señaló que no cuenta con el apoyo del Consejo Sectorial de Participación Social, enfatizando que sólo están de membrete y que cuando pide apoyo para trabajar en las necesidades de su escuela, lo único que le informan es que no está consolidado el Consejo (Entrevista, 2010). El Consejo Sectorial es de suma importancia pues:

“son órganos consultivos, de orientación, colaboración y apoyo de la Autoridad Educativa en las delegaciones municipales, que tendrán como objeto promover la participación de la comunidad dentro de dicha circunscripción territorial en acciones para elevar la calidad de la educación y ampliar la cobertura de los servicios educativos con equidad, mejorar el aprovechamiento escolar, lograr la corresponsabilidad de los actores inmersos en la educación y mejorar la infraestructura escolar (SEE, 2003: 25).

4.2 La escuela en el PEC

Relevancia del PEC para los centros escolares

El PEC es un programa que ha sido reconocido por la Sistema Educativo Estatal, como factor importante para el impulso a la calidad en la educación. Por ello, los centros escolares tienen diferentes impulsos y buscan estrategias particulares que les ayude a motivar a su comunidad escolar a entrar en la dinámica de este Programa. Y en este sentido, se preguntó a los directivos de los centros escolares, cuál había sido la principal razón para participar en el PEC y sus estrategias para incorporar a la comunidad escolar. En general, se encontró que el apoyo económico es el principal incentivo. En la opinión de la directora de la escuela con categoría de continuidad indica:

“Nosotros decidimos ingresar al programa como un reto para la escuela, nosotros tenemos muy claro que la función de la escuela es la misma, es decir, no varía con PEC o sin PEC pero bueno... si hay un programa que nos ayuda con algo de dinero bueno nuestra obligación es elevar la calidad de la escuela, cuentas claras, rendir cuentas a la comunidad de la escuela para dar a conocer lo que estamos haciendo” (Entrevista, 2010).

Como se observa en esta opinión, está presente el incentivo económico pero también lo toma como un reto para la escuela. A la par de este comentario, está la estrategia para motivar a la comunidad escolar, factor que es muy importante en el cambio institucional, es decir, convencer a la comunidad de trabajar en conjunto y no tomar ya las decisiones de una manera vertical. Para esta secundaria, el primer reto fue convencer a los docentes, pues se presentó dividido el apoyo. Los docentes del turno vespertino ya habían aceptado y los del matutino aún no, por lo que la directora de manera estratégica informó que se tenían que separar los recursos materiales y económicos de los docentes del turno vespertino y matutino. Estrategia que funcionó al final. La otra labor de convencimiento está dirigida a la Asociación de Padres de Familia (APF) y el CEPS para que acepten continuar trabajando en equipo (Entrevista, 2010).

Por parte de la escuela de nuevo ingreso al PEC, la directora señala que su interés por participar en el Programa es con el fin, también, de recibir apoyo económico y con él adquirir equipo tecnológico, como lo señala:

“Principalmente por el recurso económico, porque con ese apoyo que nos da el gobierno podemos adquirir equipo... porque en nuestro Proyecto en el aspecto económico está destinado para la adquisición de equipo multimedia” (Entrevista, 2010).

Respecto de las estrategias que aplicó la directora de esta secundaria para motivar a la comunidad escolar para participar en el Programa, está principalmente la labor de convencimiento con los docentes. Ellos mantenían una fuerte desconfianza hacia los padres de familia, pues comentan que los padres de familia no respetarán los límites de participación dentro del centro escolar. Esta resistencia era importante, pero con la implementación del Programa, ésta fue disminuyendo, conforme fueron tomando confianza profesores y padres de familia (Entrevista, 2010).

En la opinión del directivo de la escuela reincorporada es muy interesante observar cómo presenta una evaluación del trabajo escolar, participando en el Programa o no. Con ello, resume que es mejor participar en el Programa, si de todos modos el trabajo se tiene que hacer y más aún si se consiguen apoyos económicos para la escuela y se ordenan mejor las metas y objetivos, por ello, vale la pena participar en el Programa. Las palabras del director:

“Primero, porque bajo un proyecto escolar y un plan anual de trabajo se ordenan mejor las metas y objetivos que queremos lograr. De todos modos si a nosotros se nos pide un informe tres veces anualmente entonces si de todos modos tenemos que hacer el trabajo y podemos de alguna manera apoyar a la escuela con un recurso económico pues vale la pena hacerlo. Y ya es un compromiso más estable y ahí comprometemos también a los padres. Por ejemplo, nosotros apuntamos el dinero y nosotros ya cumplimos con nuestro trabajo técnico-pedagógico y ellos no juntaron 10 mil pesos nos vamos a quedar con los 30 mil pesos en cuanto al proyecto económico, pero las otras metas administrativas y pedagógicas siguen siendo metas del Proyecto Escolar y del Plan Anual de Trabajo, esas sí lo vamos a lograr de alguna manera. La etapa comienza en octubre, nos dictaminan en noviembre, y en febrero nos dan los resolutivos de las escuelas que ya pasaron las pruebas, que ya pasaron, nos van a depositar supuestamente en el mes de marzo. Nosotros también tenemos una fecha para poder ir parcialmente depositando hasta fecha de abril o marzo ya se debe conjuntar todo el dinero” (Entrevista, 2010).

El trabajo de convencimiento por parte de este director, hacia la comunidad escolar, también fue hacia los docentes. Señala que no fue complicado, pues en la normatividad del PEC se explica todo, y se trabaja dentro de un Proyecto Escolar (PE), la diferencia radica, entonces, en aceptar trabajar en conjunto con los padres de familia (Entrevista, 2010).

Causas de cambio de categoría de los centros que participar en el PEC

Finalmente, es importante asentar los puntos de vista de tres actores, el director de un centro escolar, el Coordinador del PEC y la Directora de PSFV, respecto a las causas que llevan a un centro escolar a salir del Programa. Las tres opiniones van por diferentes caminos. Los actores describen diversos problemas que se presentan en la dinámica escolar que conduce a tomar la decisión de salir del Programa.

La opinión del Coordinador Estatal del PEC, señala que los motivos por el cual se puede dejar de participar en el PEC es:

“Muchas veces las escuelas se dan de baja, porque el propio PEC implica mensual y trimestralmente los informes, entonces dicen que es demasiado trabajo, carga administrativa, aparte la académica, como para estar presentando (tantos) informes [...] y no le puedo entrar. Otro motivo es que a veces el Proyecto que se presenta, desgraciadamente para bien, son cuentas mancomunadas y en ocasiones hay conflicto entre los padres de familia y el director y como los dos tienen que firmar, pues ya no se pueden mover los recursos, este es otro problema por el que también se dan de baja las escuelas” (Entrevista, 2010).

Por parte del directivo de la escuela, que tiene la categoría de reincorporada, señala que el motivo por el cual la escuela dejó de participar en el PEC fue porque “hubo cambio del director escolar, y la nueva directora ya no hizo trámites para continuar en el Programa, y ya no se participa en él durante dos años” (Entrevista, 2010).

Mientras que la Directora de Participación Social y Formación Valorar señala que el motivo principal por la que se dan de baja las escuelas, es por la falta de certificación de los CEPS:

“por la rotación de personal, es que tenemos que apostarle a la certificación, que si tenemos un problema de gestión bien elaborado y proyecto de trabajo estable, esté el director o no estén los maestros puede haber una continuidad para que no cambien los proyectos [...] donde se establece lo que se hace. Entonces, en cuanto a la infraestructura que es lo que más hemos estudiado, porque estamos trabajando en un proyecto que tiene que ver a futuro y debe de pegarle a la parte pedagógica. Por eso, estamos apostando a certificar para que ese proyecto que traía PEC para el puro maestro realmente empiece a fluir en la comunidad y también que lo conozcan las asociaciones civiles, el sector público, esto para que no trabajemos cada quien por su lado. Así haya un reto de trabajo y que se quede el proyecto y el director que llegué siga trabajando” (Entrevista, 2010).

Resumiendo las dos últimas opiniones, se infiere que es necesario mantener un Plan de Trabajo Escolar estable, que en el tiempo se pueda dar continuidad y no afecte los momentos coyunturales de los centros escolares al alumnado, es decir, que exista un compromiso por parte de la institución educativa a favor de la calidad de la educación que reciben los jóvenes.

Al respecto se entrevistó a los miembros de los CEPS (exalumnos, docentes y padres de familia) para conocer la dinámica de esta actividad. La percepción de estos actores señala que existe una forma democrática de tomar decisiones en la gestión escolar al elaborar el Proyecto Escolar después de hacer un diagnóstico a la institución. Esto significa que sí hay un trabajo en equipo y se apegan de manera importante a la normatividad que establece el PEC y que es señalado por el nuevo institucionalismo, en particular, al cambio institucional por el modelo de convenio y negociación.

4.3 Gestión escolar

El modelo de gestión que promueve el PEC es el Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE), el cual tiene varios aspectos que inciden en la vida escolar. Es decir, Gestión Escolar (GE) es como un conjunto de prácticas y de relaciones entre los actores, así como de las acciones, procesos y evaluaciones institucionales. Estos componentes se pueden clasificar en tres apartados *a)* los actores, que son los miembros de la comunidad escolar: el director, los docentes, los padres de familia y los estudiantes; *b)* las acciones y las estrategias: los asuntos que se abordan en la interacción entre los actores y la forma en que lo hacen; *c)* los recursos: los recursos son tanto culturales como financieros e institucionales que sirven como medios o

contextos en los que se llevan a cabo las relaciones y se logran los objetivos de la interacción (PEC, 2009). Es decir, la GE centra su atención en la configuración global de las tareas escolares. La GE cobra sentido en razón de que los actores la retomen como un modo de operación regular, de forma que entre todos se planteen acciones en función de retos y perspectivas de largo plazo.

Por lo anterior, se considera importante que los administradores escolares cuenten con herramientas apropiadas para poder desempeñar de mejor manera sus actividades, como lo indica el nuevo modelo de GE propuesto en el PEC. En esta investigación se busca relacionar lo anterior con el concepto de *cambio institucional*, desarrollado dentro de la teoría del nuevo institucionalismo, como ya se ha mencionado.

Como se analizó en el capítulo teórico, Powell y DiMaggio mencionan que el “cambio institucional depende en buena medida de la capacidad de negociación e influencia que desarrollen los actores (institucionales), lo mismo que de su capacidad de aprendizaje y del cambio en sus modelos mentales y mapas cognitivos” (1999: 24). Por otro lado, los autores señalan la importancia de tomar en cuenta *los recursos* que dedican los grupos humanos para poder alcanzar un grado cada vez mayor de predictibilidad del medio ambiente y del intercambio social.

En este apartado se analiza la interrelación de los actores, recursos y estrategias de acuerdo a esta teoría, con el fin de identificar qué tanto la participación social en los centros escolares conlleva a la transformación de la gestión escolar. Se analiza cómo la participación social contribuye a la transformación de la gestión escolar a través de las siguientes dimensiones: *a)* el conocimiento de los actores acerca del PEC; *b)* la incorporación de la opinión de la comunidad escolar en los proyectos educativos, y *c)* el punto de vista de los actores sobre las mejoras escolares y los resultados de los proyectos programados.

4.3.1 Conocimiento y percepción de los actores acerca del PEC

En este apartado se analiza cuál es el nivel de conocimiento de las estrategias que la dirección escolar ha diseñado para la difusión del Programa, como indicador de la forma en que la dirección de los planteles educativos realiza la difusión de los proyectos y programas.

Escuela de continuidad en el PEC

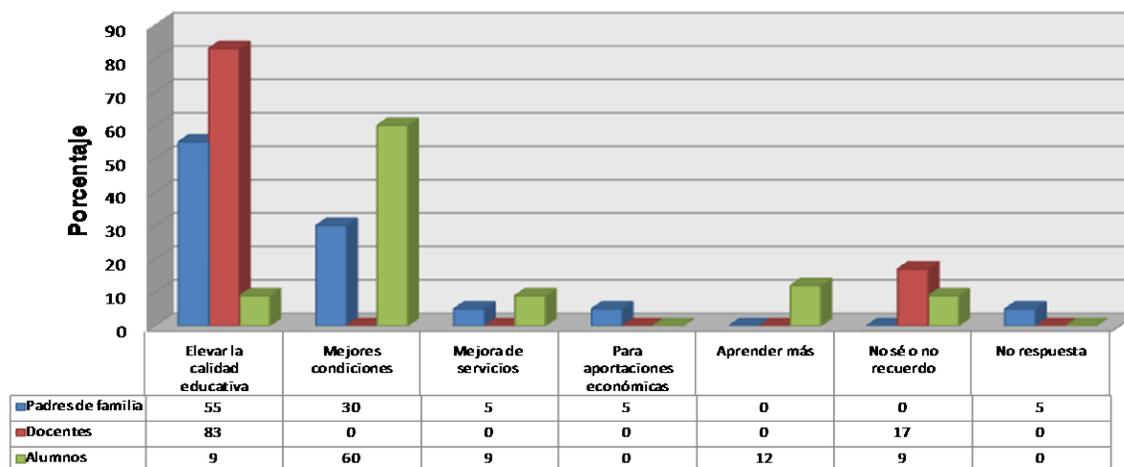
Un dato que es de singular importancia para los padres de familia es que conozcan los programas y las estrategias que forman parte de la escuela en donde se educan sus hijos. Por ello, se ha preguntado sobre el *conocimiento* que tienen los padres de familia de la incorporación de la escuela en el PEC. Como resultado, 44 por ciento del total de padres de familia dijeron saber que el centro educativo está participando en el Programa y la forma en que se han *informado* es mayoritariamente a través de la directora en el plantel (35 %) y por medio de circulares (30 %), es decir, 65 por ciento les informa la directora. También, se ha difundido la información a través de los maestros y de la Asociación de Padres de Familia, con 15 por ciento respectivamente. El resto (30 %) se informó por medio del CEPS.

Desde el punto de vista de los docentes, el total (100 %) tienen *conocimiento* de que la escuela participa en el Programa. Dicha información principalmente fue transmitida a través de la directora (83 %) y el resto (16.7 %) fue a través de los demás profesores. Respecto a los alumnos, son menos de la mitad (49 %) quienes dicen tener conocimiento sobre la incorporación de la escuela al Programa. La forma que señalan recibieron la información fue especialmente a través de los docentes (33 %), por la Asociación de Padres de Familia (12 %) y por la directora (24 %) ya sea directamente o por circulares. El resto (30 %) varía entre otros medios y algunos no responden.

Otro indicador importante es que la comunidad educativa conozca el *principal objetivo* del PEC, el cual, según la normatividad, consiste en “lograr una mayor calidad de los resultados educativos, a partir de la transformación de la gestión de las escuelas” (SEP, 2009b: 5). Miembros de la comunidad escolar que saben que la escuela participa en el Programa en su

mayoría conocen el objetivo de éste. Los padres de familia (55 %) y docentes (83 %) sí reconocen el principal objetivo del PEC, que es *eleva la calidad educativa*. Mientras que para la mayoría de los alumnos (60 %) señalan que el principal objetivo del PEC es *mejorar las condiciones* de la escuela, como se aprecia en la Gráfica 4.1.

Gráfica 4.1: Conocimiento de los padres de familia, docentes y alumnos sobre el objetivo del PEC, en la escuela de continuidad.



Fuente: Encuesta de Opinión, 2010.

Además de valorar el objetivo del Programa, la comunidad escolar valora la importancia de éste en la escuela. Según la respuesta de los padres de familia (70 %) y docentes (83 %) el rubro que más destaca es para que los alumnos puedan *aprender más y mejor*³¹. Mientras que los alumnos (61 %) ven la importancia del PEC para tener *mejores instalaciones* en la escuela. Si bien, la mayoría de los padres de familia y docentes reconoce el objetivo del Programa y su importancia, los alumnos no lo identifican directamente sino que lo relacionan de forma indirecta al percibir que el Programa apoya en la mejora de la infraestructura.

³¹ La opción de otros rubros para esta pregunta son: *mejores instalaciones, recursos económicos, coordinar la administración escolar, participación de los padres de familia y otros.*

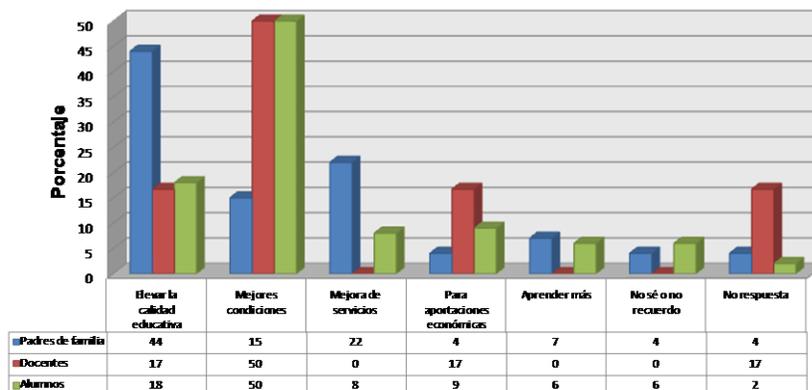
Escuela reincorporada en el PEC

Respecto al *conocimiento* de que la comunidad escolar sobre la reincorporación de la escuela al Programa es la siguiente: la mayoría de los docentes (83 %) tienen conocimiento de este dato; los alumnos (42 %) y los padres de familia (47 %) no llegan ni al 50 por ciento de quienes señalan conocer la participación de la escuela en el PEC.

Los mecanismos más utilizados en esta escuela para la *difusión* de la reincorporación al PEC son: para los docentes, la mayoría (67 %) fue a través del director; para los alumnos más de la mitad mencionaron dos rubros de difusión, principalmente por medio del director (32 %) y por parte de docentes (26 %); los padres de familia señalan se informaron principalmente a través de la Asociación de Padres de Familia (26 %) seguido del director y docentes con 18 por ciento cada uno.

De la comunidad escolar que tiene conocimiento sobre la reincorporación al PEC señalan que el *principal objetivo* del Programa es el rubro *elegir la calidad educativa* y *mejorar las condiciones* de la escuela. Quienes identifican directamente al objetivo del PEC son los padres de familia (44 %) y los docentes (50 %), mientras que los alumnos (50 %) identifican las *mejores condiciones* de la escuela (Gráfica 4.2).

Gráfica 4.2: Conocimiento de los padres de familia, docentes y alumnos sobre el objetivo del PEC, en la escuela reincorporada.



Fuente: Encuesta de Opinión, 2010.

Sumado a lo anterior, la apreciación que tienen los padres de familia (70 %) y docentes (67 %) respecto a *la importancia* de que la escuela participe en el Programa, es para que los alumnos *aprendan más y mejor*. En relación a los alumnos, la mayoría (53 %) percibe que la importancia del PEC es para mejorar las instalaciones de la escuela, es decir, los alumnos observan lo tangible mientras que los padres de familia y docentes observan la formación integral de los alumnos.

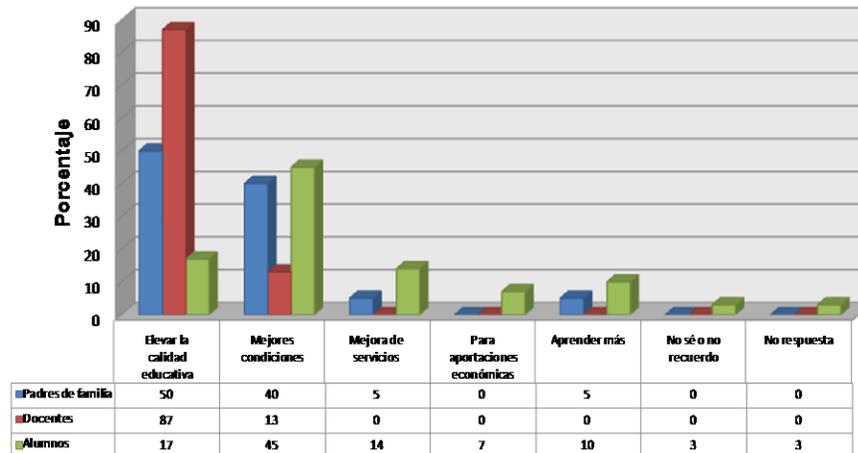
Escuela de nuevo ingreso en el PEC

El *conocimiento* que tiene la comunidad escolar de la participación de este centro escolar al PEC es variado: La encuesta refleja que 36 por ciento de los padres de familia están enterados que la escuela participa en el Programa; 100 por ciento de los docentes tienen conocimiento de la participación de la escuela en el PEC; y, sólo 42 por ciento de los alumnos conocen este dato.

Para la *difusión* de este conocimiento los mecanismos que más se utilizaron por la administración escolar fueron los siguientes: 30 por ciento de los padres de familia se enteraron a través de la directora, por los docentes y la APF con 15 por ciento respectivamente; la mayoría de los alumnos se informaron principalmente por los docentes (31 %) y la APF (28 %). Por último todos los docentes se informaron a través de la directora.

De estos actores que conocen la participación de la escuela en el PEC se les preguntó sobre el objetivo y la importancia de éste. La mitad de los padres de familia conocen el *objetivo* del PEC, al igual que la mayoría de los docentes (87 %) señalan que es para *eleva la calidad educativa*. Los alumnos (45 %) al igual que en los otros dos centros escolares, señalan que el principal objetivo del PEC, es mejorar las condiciones de la escuela (Gráfica 4.3).

Gráfica 4.3: Conocimiento de los padres de familia, docentes y alumnos sobre el objetivo del PEC, en la escuela nuevo ingreso.



Fuente: Encuesta de Opinión, 2010.

Sumado a lo anterior, la *importancia* del PEC según la mayoría de los padres de familia (55 %) y docentes (87 %) es para que los alumnos *aprendan más y mejor*. Las principales opiniones de los alumnos (55 %) respecto a la importancia del PEC en la escuela son para que *mejoren las instalaciones*. Factores que también coinciden con la percepción de los otros dos centros escolares, los alumnos identifican la mejora de la escuela y los docentes y padres de familia, la mejora en la educación, que en su conjunto deben incidir en la calidad de la educación.

Con el fin de tener una percepción global sobre la valoración del PEC en toda la comunidad escolar es que se toma en cuenta a los miembros del CEPS (excepto los directivos), con el fin de conocer la percepción de quienes están más directamente relacionados con esta información. Se les preguntó a través de las entrevistas a profundidad de los tres centros escolares bajo estudio sobre el conocimiento del impacto esperado del PEC (sobre el desempeño académico, la calidad educativa, la participación social, aspecto financieros o de organización). Sólo 2 (22 %) actores respondieron a esta pregunta.

En la escuela de continuidad el docente menciona que la importancia del apoyo del Programa radica en:

“A partir de que se insertó la escuela al Programa, pues obviamente han ido bajando los recursos, o sea la primera vez que entramos nos dieron más recursos, y cada año van bajando obviamente porque van mejorando las instalaciones. Desde el primer año en todos los salones se pusieron televisiones, videos, más que nada en la forma de la infraestructura ha ido mejorando en el mobiliario y computadoras” (Entrevista, 2010).

Esto indica que para el docente el objetivo y la importancia del PEC está relacionado a los aspectos de mejoras en la escuela, señalando la inversión principalmente en aspectos tecnológicos. También, menciona aspectos de la normatividad del PEC, pues reconoce que el apoyo económico ya no es igual que en los primeros años de participar en el PEC (30 mil pesos los primeros cinco años y 10 pesos sí justifican la necesidad y urgencia de un proyecto después de este período).

La opinión del docente de la escuela reincorporada señala la relación directa del objetivo y la importancia del PEC en la infraestructura y la calidad de la educación, señalando que:

“Teniendo la infraestructura en nuestras aulas, podemos rehabilitarlas al 100 por ciento para que el alumno pueda aprender; creo debe de impactar en su educación” (Entrevista, 2010).

Por tanto, se aprecia que los profesores que participan en los CEPS y el resto de la planta docente también relacionan las mejoras de la escuela como aspecto importante para el impacto en la educación. Por ello, al analizar que fueron la mayoría de los docentes quienes informaron a los alumnos sobre la participación de la escuela en el PEC y su relación cotidiana entre ambos dentro de la institución, se asume, que por ello los alumnos ven la importancia del PEC directamente en las mejoras de su escuela. Dato que es significativo ya que de alguna manera como lo señaló la directora de Participación Social y Formación Valoral, al mejorar la infraestructura debe de impactar en la calidad de la educación (Entrevista, 2010).

Otro punto importante en estos resultados, es que la difusión de la información fluye a través de diferentes actores a la comunidad escolar (directivos, docentes, Asociación de Padres

de Familia [APF] y los CEPS). Esto indica lo señalado en la teoría, que la responsabilidad es compartida al igual que el liderazgo de acuerdo al rol que desempeñen los actores. También, se valora que no se excluye la responsabilidad principal del directivo como está señalado en el nuevo modelo de gestión escolar y lo cuál es corroborado en este apartado. Esto, se asume porque la mayor parte de la difusión que fluyó en toda la comunidad escolar fue por parte de los directivos.

4.3.2 La incorporación de la opinión de la comunidad escolar en los proyectos educativos

Los mecanismos que utilizan los directivos de las tres escuelas para informar a la comunidad escolar sobre proyectos es por medio de las asambleas generales, reuniones con la APF y los CEPS y reuniones bimestrales (en la entrega de calificaciones). La estrategia que utilizan estos centros escolares para solicitar la opinión sobre la necesidades escolares es a través de un buzón que se tiene en la escuela o en la entrega de boletas se llena un formato. Con ello se elabora colegiadamente (APF y CEPS) un diagnóstico donde se valoran las necesidades y urgencias de las escuelas. Posteriormente, se solicita el apoyo necesario en las reuniones para cumplir con el Proyecto Escolar (Entrevista, 2010).

Las reuniones son convocadas dependiendo de la necesidad. Por ejemplo, si se trata de solicitar algún tipo de recursos (económicos, materiales o humanos) las reuniones las convoca la APF y/o los CEPS; en caso de ser alguna necesidad relacionada con aspectos académicos, las reuniones son convocadas por los docentes; las reuniones generales donde se selecciona democráticamente a los integrantes de la Mesa Directiva y otros aspectos generales son convocadas directamente por el directivo (Entrevista, 2010).

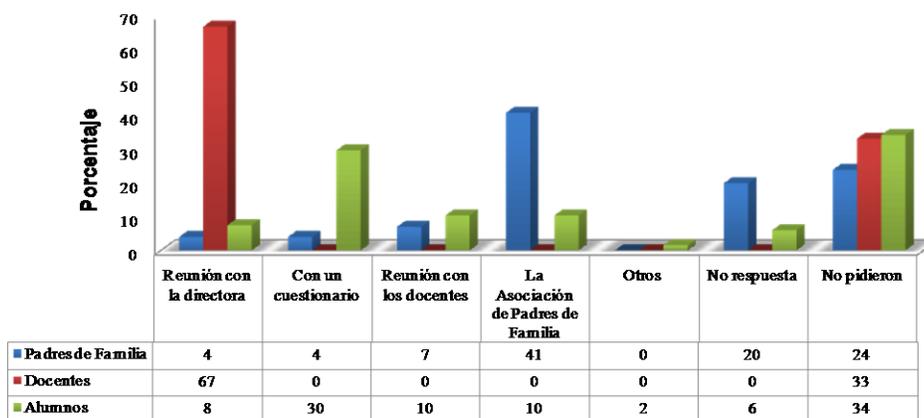
Por un lado se cumple lo señalado en la teoría del cambio institucional. Si bien es significativo que los actores tengan conocimiento de los proyectos, lo es de igual manera la opinión que puedan dar de ellos. También, la teoría señala que para conocer los problemas de una comunidad es indispensable pedir la opinión de esa misma comunidad a nivel micro. Por ello, el éxito de dicho cambio consiste en tomar en cuenta a la comunidad y motivar a los

actores de acuerdo al contexto que se actúe (Powell y DiMaggio, 1999). Por otro lado, uno de los aspectos importantes del PEC es que la administración logre motivar a que la mayoría de los miembros de la comunidad escolar *opine en torno a las necesidades del centro* (PEC, 2009).

Escuela de continuidad en el PEC

De acuerdo a la encuesta realizada, en la escuela de continuidad en el PEC los padres de familia comentan que se les *solicitó su opinión* a más de tres cuartas partes de ellos (76 %), en un porcentaje importante (41%) de ellos, a través de la *Asociación de Padres de Familia*. Los alumnos señalan que a la mayoría (66 %) se les pidió su opinión por diferentes medios, particularmente al *contestar un cuestionario* (30 %), es decir, por parte de la directora. En cuanto a lo que informan los docentes, 67 por ciento respondió que sí solicitaron su opinión específicamente a través de *reuniones con la directora* (Gráfica 4.4).

Gráfica 4.4: Solicitud de opinión de la comunidad escolar sobre alguna necesidad de la escuela de continuidad.



Fuente: Encuesta de opinión 2010.

Tanto la solicitud de la opinión de la comunidad escolar sobre las necesidades escolares, como el *conocimiento de los proyectos* que se están llevando a cabo, son fundamentales para lograr una buena integración de esta comunidad a la dinámica escolar,

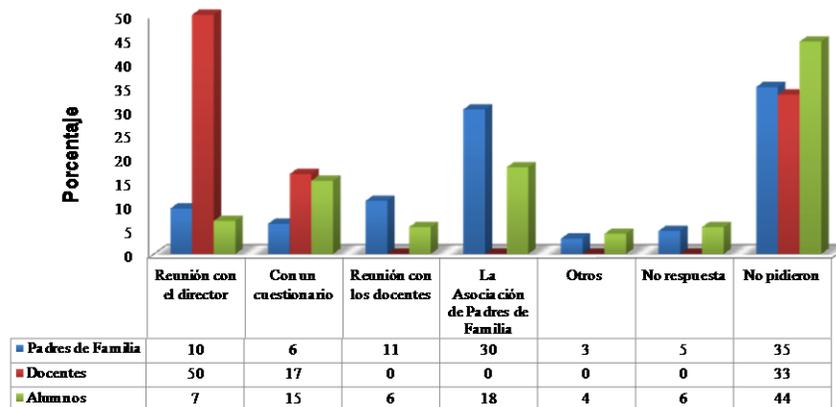
como puede inferirse de los planteamientos teóricos. Más de tres cuartas partes (78 %) de los padres de familia conocen los proyectos o actividades que se están realizando en la escuela. La forma en que la mayoría se enteró fue por la *Asociación de Padres de Familia* (70 %), seguido por *la asamblea general* (22 %) y el resto (8 %) por medio de los docentes.

En cuanto al conocimiento de algún proyecto por parte de los docentes (67 %) y alumnos (58 %) se puede señalar que más de la mitad de la población tiene conocimiento de ello. Los principales rubros de difusión que señalan estos actores son: para los docentes *la asamblea general* (56 %) es decir, por parte de la dirección y *Asociación de Padres de Familia* (20 %) el resto no contestó; los alumnos dicen que principalmente se han informado a través de la *Asociación de Padres de Familia* (50 %), en *la asamblea general y circulares*, 25 por ciento respectivamente, es decir el (50 %) por parte de la directora.

Escuela reincorporada en el PEC

En lo que respecta a la solicitud del punto de vista de la comunidad sobre alguna necesidad escolar, la frecuencia varía de acuerdo a cada grupo de actores. Los docentes son a quienes se les ha solicitado más su opinión: 67 por ciento, seguido de los padres de familia con 65 por ciento. Por último los alumnos, 56 por ciento dicen que los tomaron en cuenta (Gráfica 4.5).

Gráfica 4.5: Solicitud de opinión sobre las necesidades escolares a la comunidad de la escuela reincorporada.



Fuente: Encuesta de opinión, 2010.

Los medios principales que la administración escolar utilizó para solicitar *la opinión* a los docentes fue en las reuniones con el director (50 %), para los padres de familia (30 %) y alumnos (18 %) fue a través de la Asociación de Padres de Familia. Un dato importante a mencionar en este tema es el resultado de las encuestas en global, donde se señala que más del 30 por ciento de los miembros de la comunidad escolar indican que no se les solicitó ninguna opinión (Gráfica 4.5).

Otro aspecto fundamental en la gestión escolar es la difusión y conocimiento que tenga la comunidad escolar respecto a cada uno de los *proyectos* que ayudan a la mejora del centro escolar. Los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a padres de familia señala que el 62 por ciento conoce de los proyectos o actividades escolares y en su mayoría se ha enterado por la *Asociación de Padres de Familia* (38 %), seguido por la *asamblea general* (23 %), por otros docentes (21 %) y por *circulares* (18 %).

En los resultados obtenidos de la encuesta a los docentes y alumnos los datos son mucho más favorables. La mayoría conoce los proyectos, los alumnos (72 %) y los docentes (67 %). El medio a través del cual la mayoría de los docentes se enteró, fue a través de *circulares* (50 %), el resto varía en *reunión con otros docentes* y en *la asamblea general*. Los alumnos principalmente se enteran a través de la *asamblea general* (73 %), el resto de la difusión es muy variado (*circulares, Asociación de Padres de Familia, docentes y otros*).

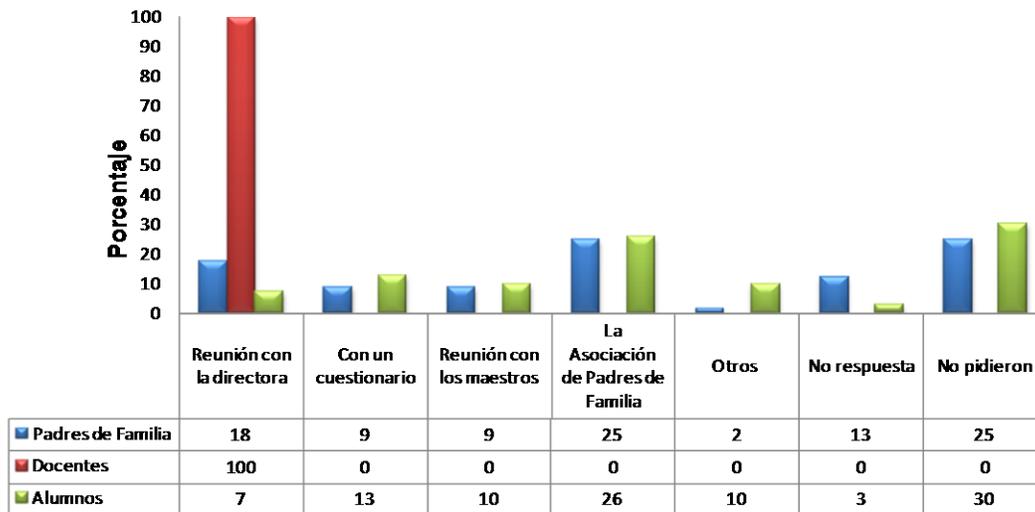
Escuela de nuevo ingreso en el PEC

Una forma complementaria fundamental es considerar la opinión de la comunidad escolar en las necesidades escolares. Con ello se enfoca mejor el trabajo y los recursos que logre obtener la administración del centro escolar.

En los resultados de la encuesta sobre la *solicitud de opinión* de la comunidad escolar, y en particular de los docentes, resalta que al 100 por ciento la directora los tomó en cuenta, aspecto muy positivo para este centro escolar. Sobre la opinión de los padres de familia se considera que de cada 10, a 6 se les ha pedido su opinión principalmente a través de la

Asociación de Padres de Familia y la reunión con la directora. A 7 de cada 10 alumnos la *Asociación de Padres de Familia, la directora* (cuestionario) y *los docentes* son quienes más les han pedido su opinión sobre las necesidades escolares (Gráfica 4.6).

Gráfica 4.6: Solicitud de opinión de la comunidad sobre alguna necesidad de la escuela de nuevo ingreso.



Fuente: Encuesta de opinión 2010.

De manera paralela, esta comunidad conoce algunos *proyectos* que se están llevando a cabo en la escuela. La mayoría de los padres de familia (57 %) conocen los proyectos escolares a través de la *asamblea general* (47 %), seguida por el rubro de *Asociación de Padres de Familia* (31 %), sin dejar de mencionar que existen otros mecanismos para hacer llegar la información a estos actores. El total de los docentes (100 %) señalan que la directora les informó sobre los proyectos escolares. Dato que puede ser muy positivo en la gestión escolar. También ha sido la directora principalmente quien informó a 7 de cada 10 alumnos sobre los proyectos escolares.

En la escuela con la categoría de continuidad en el PEC, si bien la mayoría de los padres de familia y alumnos desconocen que la escuela participa en el PEC, reconocen que se les ha pedido su opinión sobre las necesidades escolares al igual que se les ha informado de los proyectos que se están realizando en la escuela. Dato que no es del todo negativo, pues la

teoría señala la importancia de tomar en cuenta la opinión de la comunidad para realizar los proyectos a nivel micro. Lo cual se ve reflejado en este centro escolar.

En la escuela reincorporada al PEC son más los actores (alumnos, padres de familia y docentes) que desconocen la participación de la escuela en el Programa. En cambio, sobre la solicitud de opinión y realización de proyectos también la mayoría de éstos conocen la información.

Los padres de familia y alumnos que dicen tener más conocimiento de los proyectos que se realizan y que más opinan sobre las necesidades escolares es la escuela de nuevo ingreso en el PEC.

4.3.3 Percepción de la comunidad escolar sobre las mejoras en la escuela y la información de los proyectos escolares

El PEC (2009) promueve la calidad en la educación a través de propiciar mejores condiciones dentro de la instituciones para que fortalezcan la enseñanza. Ello, a través de proveer recursos e incentivando la cultura de la participación social. También fortalece la articulación y alineación de otros programas de apoyo educativo con los que cuenta la escuela.

En este caso, los centros escolares bajo estudio se apoyan de otros programas educativos nacionales y locales que contribuyen a elevar la calidad educativa. Por ejemplo, entre los programas que están presentes en las escuelas estudiadas es Beca Progreso, que consiste en un programa estatal que brinda apoyo económico para eliminar la cuota de inscripción de los alumnos, garantizando a las escuelas contar con recursos para el mantenimiento de las instalaciones. Otro es el Programa Nacional de Lectura, que es un programa con recursos federales que distribuye libros y capacita docentes para que fomenten la lectura en educación básica (GobBC, 2009). También, el programa Escuela para Padres se imparte en dos centros escolares bajo estudio, donde los padres de familia asisten voluntariamente, en particular asisten quienes tienen hijos en los primeros grados (Entrevista, 2010).

El PEC (2009) también solicita en sus reglas de operación que el centro escolar esté organizado para hacer más eficiente el uso de los medios y recursos que se le asignen, informando y difundiendo los resultados a la comunidad educativa y a la sociedad en general. Por lo anterior, se abre este apartado para indagar qué tanto percibe la comunidad escolar las mejoras en la escuela, ya sea porque se les informó detalles o porque observaron.

Es importante señalar, por un lado, que la percepción de la comunidad escolar respecto a las mejoras de la escuela se da de manera general, sin identificar a un Programa de apoyo en particular (El PEC, Becas Progreso u otros).

Escuela de continuidad en el PEC

La escuela que ha estado de manera permanente por seis años dentro del PEC, 50 por ciento de los padres de familia perciben que sí ha habido *mejoras en la escuela*. Todos los docentes coinciden con esta afirmación y 67 de los alumnos opinan lo mismo

Las mejoras de esta escuela, de acuerdo con la opinión de la comunidad, se dividen en dos rubros: *a)* aspectos que inciden en el ambiente de la escuela y *b)* los aspectos que directamente influyen en la formación del alumno, como se refleja en la Tabla 4.1.

Tabla 4.1: Mejoras en la Escuela de Continuidad (EC).

<i>Mejoras en el ambiente</i>	<i>Aspectos que directamente influyen en la formación del alumno</i>
Hay nuevas escaleras	Hay más disciplina con los alumnos
Hay salidas alternativas	Se ve una mejora en la educación que brindan
Hay rampas para discapacitados	Ponen mejores trabajos los profesores
Se están realizando remodelaciones (en las instalaciones y pintura)	Se ve en que mejoran las notas de los estudiantes
Construcción de salón de usos múltiples	Tienen más cuidado con los alumnos al vigilarlos más
Mejoraron las canchas	Utilizan mejor material y equipo para trabajar en el aula
Hay más conserjes personal de limpieza	Se observa en el mobiliario nuevo que ayuda a trabajar en equipo
Construcción del gimnasio	Hay mejores pintarrones
Se puso enrejado a la escuela	Hay mejor equipo de computadoras y un salón de medios
Mejó el alumbrado en toda la escuela	En la seguridad de la escuela, pues hay guardia de seguridad

Fuente: Encuesta de opinión, 2010.

De las mejoras en la escuela que señaló la comunidad, se seleccionaron algunas fotografías de la serie que se tomó en el trabajo de campo. Por ejemplo, aspectos que benefician el *ambiente escolar*, los alumnos manifestaron la construcción de dos escaleras nuevas (Foto 4.1). Mencionaron que la utilidad sería mucha, pues ya no tendría que rodear tanto para llegar a los salones (Encuesta de Opinión, 2010).

Foto 4.1: Escaleras I y II, EC.



Fuente: Archivo personal, Ana María Morales Névarez, 2010.

También, varios de estos estudiantes valoraron el que se esté invirtiendo en rampas y barandales (flechas rojas) para apoyar a los niños discapacitados (Encuesta de Opinión, 2010). Estos aspectos se observan en las fotografías 4.2.

Foto 4.2: Rampas I y II, EC.



Fuente: Archivo personal, Ana María Morales Névarez, 2010.

Sí bien, el objetivo de esta investigación no está enfocada al aspecto enseñanza-aprendizaje directamente, al preguntar de las mejoras en la escuela, la comunidad escolar señaló algunos. De los *aspectos que directamente influyen en la formación del alumno*, se percibe una mejora en el aspecto pedagógico: valoran que mejoraron las actividades dentro del aula y que se utilizan mejores materiales y equipo tecnológico.

Aparte de la comunidad escolar, también los miembros del CEPS hicieron hincapié en el área tecnológica, el mobiliario apropiado en el aula para enseñar mejor a los alumnos. Al respecto, la directora señaló: “hemos estado cambiando mesabancos por mesas para facilitar el trabajo en equipo y cada año compramos lo de dos o tres grupos (son 18 grupos) con dinero del PEC. Otra parte se destina a modernizar las instalaciones pero con alto grado de ciencia -adaptar las aulas a las nuevas tecnologías-” (Entrevista, 2010), como se observa en las siguientes fotografías:

Foto 4.3: Mobiliario nuevo, Aula de medios y Laboratorio de cómputo, EC.



Fuente: Archivo personal, Ana María Morales Névarez, 2010.

La directora de la escuela, al señalar que no sólo se cuenta con las aulas apropiadas que requiere la sociedad actual, como lo menciona Tedesco (2003), sino que también los docentes están actualizados constantemente en las nuevas tecnologías. También, esto fue una de las preocupaciones de Delors (1994), sobre uno de los pilares que necesitaría la sociedad del Siglo XXI, es decir, estar dispuestos *aprender a aprender*:

“Nosotros estamos muy avanzados en tecnología tenemos muchas computadoras para uso de los alumnos, tenemos televisiones. Todos los profesores, el 100 por ciento manejan las *TIC*’s, todos saben usar la computadora todos saben usar *power point*, tenemos material que se ha comprado y casi todo con el dinero del PEC” (Entrevista, 2010).

A esto, se añade lo que el docente informó:

“los resultados sobre el apoyo del PEC se ven en lo equipado de las computadoras, por ejemplo, en el saloncito que está a la entrada (aula de medios), ya hay cuatro computadoras y ese es la biblioteca virtual también fue con esos recursos” (Entrevista 2010).

Por otro lado, las fotografías (4.4) muestran evidencias de una de las diferencias de este centro escolar: la necesidad de contar con elementos de seguridad no sólo a que realicen rondines sino que dentro de la escuela hay un elemento de seguridad (flecha roja), porque así lo requiere el contexto, como lo señaló la directora del plantel.

Foto 4.4: Elementos de seguridad externo e interno en el centro escolar, EC.



Fuente: Archivo personal, Ana María Morales Névarez, 2010.

Escuela de reincorporada en el PEC

Si bien este centro escolar todavía no recibe el apoyo económico por parte del PEC, se valoran las mejoras que señala la comunidad escolar por el hecho de tener el antecedente de haber participado en el Programa.

La percepción de los actores es muy positiva sobre las mejoras en la escuela reincorporada. Los padres de familia (67 %) y docentes (67 %) en su mayoría afirman que la escuela ha mejorado. Los alumnos (72 %) son quienes perciben más las mejoras en la escuela.

Sobre las mejoras de la escuela reincorporada la comunidad escolar señaló varios aspectos. Se clasifican en dos columnas: *a)* aspectos que inciden en el ambiente de la escuela y *b)* aspectos que directamente influyen en la formación del alumno como se expone en la Tabla 4.2.

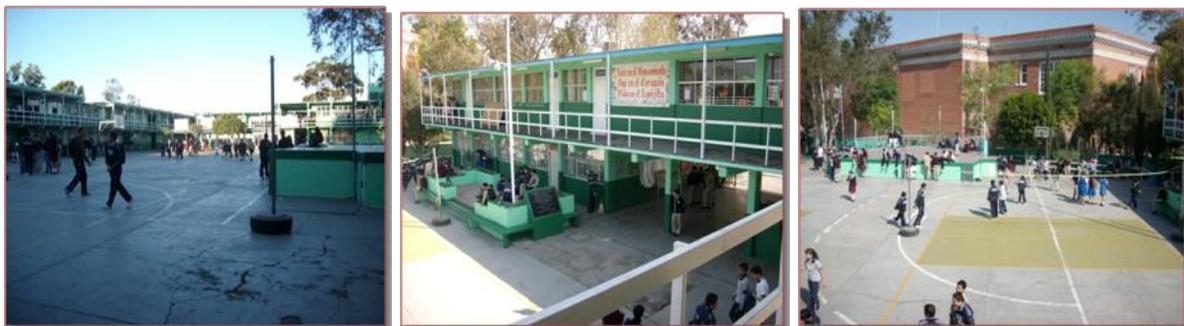
Tabla 4.2: Mejoras señaladas por la comunidad escolar en la Escuela Reincorporada (ER).

<i>Mejoras en el ambiente</i>	<i>Aspectos que directamente influye en la formación del alumno</i>
Se observa que la escuela está más limpia	Ha mejorado la escuela en que ya no faltan los profesores
Arreglaron la fachada de la escuela, está más bonita	Las mejoras se observan en el aprovechamiento de los alumnos
Mejora el mantenimiento de la escuela	La educación que imparten está mejor
Los tejabanos que pusieron cubren del sol y de la lluvia	Los profesores están haciendo todo lo posible para enseñar mejor
Pusieron más rejillas en los salones	Con el material que utilizan los profesores para enseñar
Están mejorando los baños porque los están arreglando	Son más estrictos con los alumnos
Pusieron bebederos para los alumnos	Se observa en que hay más respeto entre los alumnos
La escuela está más pintada	Hay más clases
Pusieron más bancas por toda la escuela	En el cambio y capacitación que tienen los maestros
Las aulas están mejores que antes	Nos informan de los recursos utilizados se
Están haciendo nuevos lavamanos afuera de los baños	Se ve una mejor organización administrativa
	Mejoras en la seguridad y cuidan más la puerta

Fuente: Encuesta de Opinión, 2010.

De las mejoras en centro educativo que inciden en el *ambiente escolar* como lo señaló la comunidad, se presentan algunas fotografías que se tomaron en el trabajo de campo y representan lo siguiente: en la fotografía (4.5) se observa que efectivamente la escuela estaba muy limpia. Desde las primeras horas de la mañana hasta terminar el turno matutino (salvo algún papel a la hora de recreo pero minutos después de terminar el descanso, todo volvía a la normalidad).

Foto 4.5: La escuela limpia, ER.



Fuente: Archivo personal, Ana María Morales Névarez, 2010.

Asimismo, de las fotografías que se presentan en el bloque 4.6, se puede observar lo que mencionó la comunidad escolar. Mejoró mucho la entrada, mejora la fachada, pusieron tejado a la entrada y en donde está el área para alimentarse y así se protegen del sol y de la lluvia.

Foto 4.6: Entrada, Fachada y Tejabanes, ER.



Fuente: Archivo personal, Ana María Morales Névarez, 2010.

Otros de los datos que señaló la comunidad escolar en cuanto a las mejoras que se están realizando en este centro es la remodelación de los sanitarios y la vamanos que están afuera del baño. También dijeron que siempre hay personal (pidieron salir en las fotografías) que cuida y limpia los baños durante todo el horario de clases (Foto 4.7).

Foto 4.7: Baños I, Baños II y Personal de limpieza, ER.



Fuente: Archivo personal, Ana María Morales Névarez, 2010.

Una característica peculiar de este centro escolar es respecto al personal que atiende el servicio de los sanitarios (Foto 4.18). Miembros del CEPS señalaron ser una necesidad del contexto.

Respecto a los avances que ha señalado la comunidad educativa en la escuela, se interrogó al director y a un docente sobre los resultados en cuanto a la infraestructura y calidad en la educación como reflejo de la reincorporación al PEC:

“Son mínimos todavía no podemos cuantificar los resultados porque apenas se están viendo los proyectos y hay proyectos que apenas van a empezar, [...]. Ahora en febrero nos dan los resolutivos a las escuelas y nos van a depositar supuestamente en marzo, pero nosotros hemos cumplido con nuestro proyecto técnico pedagógico [...] El año pasado todavía me tocó hacer poco, aunque se ve en la entrada de la escuela, la fachada, ya se ve como una escuela realmente [...] cuando llegué había dinero de una cooperación que dan o daban a la Mesa Directiva la Sociedad de Padres, y ahí estaba en el banco y los baños estaban horribles entonces ¿que hice? Dije: hay dinero, destruyan esos baños, los baños ahorita son nuevos, yo llegué en marzo y en julio se hicieron esos baños, entonces antes del PEC yo ya trabajaba” (Entrevista, 2010).

De los *aspectos que directamente influyen en la formación de los alumnos* señalaron al campo de la gestión y aspectos pedagógicos. La comunidad observa que hay información de los recursos utilizados y hay una mejor organización administrativa. La comunidad percibe una mejora en el aspecto pedagógico al especificar que los profesores no faltan, se capacitan y enseñan mejor utilizando material apropiado.

Sin embargo, la opinión del directivo es distinta. Señala que pese a todos las autoevaluaciones trimestrales que se trabajan en el Programa Anual de Trabajo (PAT) y se

integran al Sistema Educativo Estatal (SEE) para seguir en el Programa, mencionó lo siguiente:

“creo que debe de haber una forma más adelante donde se involucre a los maestros y ver de qué manera podemos motivarlos, que el gobierno establezca una motivación [...] estamos llegando en el Sistema Educativo a una situación que se necesita poquito más de supervisión de fuera, que estén evaluando a las escuelas [...] Pero que nos evalúen, por qué no viene de arriba hasta abajo, una ordenanza en que a supervisión le pida que supervise a directivos, que supervise a los maestros y que vengan a evaluar. Tú, como directivo no te puedes meter a un salón y si les dices a los maestros sus errores, te los echas encima a toda la delegación sindical. Nuestro país todavía no está capacitado y el sindicato ni siquiera lo va a permitir [...] ojalá que sí evalúen [...] y que al maestro en base a los resultados de sus alumnos y de sus evaluaciones les de sus aumentos salariales si no, que no se los den. En otros países así se hace, o sea, produces te doy, si no, no te doy. Entonces, así la escuela tenga Programas tales, cambios de sistemas educativos a nivel nacional muchos maestros siguen trabajando igual, como lo hacían hace 20 ó 30 años, porque ya están acostumbrados a trabajar así y entonces ellos ya saben cómo trabajar según ellos y no cambian sus procesos, técnicas de enseñanza, sus modos de evaluación ya los tienen enraizados, reprueban sistemáticamente de 10 a 15 por ciento y uno no los hace cambiar; tienen que reprobado y dicen “yo no voy a regalar calificaciones” y eso nos hace a nosotros presentar una estadística baja con mucha reprobación. Y nuestro modelo educativo está hecho para no reprobado, la mínima calificación es de 5, apoco un alumno no se va a ganar el 6 en todo el bimestre, pues no lo logra porque el profesor no quiere [...] También, si a nosotros nos dicen –tú directivo tienes que meterte al grupo, tú directivo tienes que evaluarlo, tú directivo tienes que darles cursos, óyeme, ¿cuándo hago el Proyecto Escolar?, no se puede, todo nos quieren cargar a nosotros. Por ejemplo hoy que vinieron los jefes de enseñanza les dije, deberían venir a meterse a los grupos porque nosotros vamos de vez en cuando y para ver en que fallan los maestros [...] pero que venga de arriba para abajo (Entrevista 2010).

El objetivo de esta investigación no es analizar la dimensión pedagógica (en cuanto a sus prácticas flexibles, capacitación o problemas salariales) ni a cuestionar directamente el impacto de la calidad educativa en cuanto a los resultados de los indicadores (reprobación, deserción y promedios), ya que sólo se utilizaron para observar el comportamiento. Se consideró importante exponer la inconformidad del director por ser un factor que limita los avances del indicador *reprobación*, por ende, es un limitante para que el PEC logre uno sus objetivos, elevar la calidad de la educación reflejado en el promedio escolar.

Escuela nuevo ingreso al PEC

En este centro escolar que inicia su participación en el Programa, la directora señala que en los últimos días de febrero (2010) acaba de recibir el apoyo económico por parte del PEC, se depositó a la cuenta mancomunada que tienen con el CEPS pero que ya se tienen programado en el Plan Anual de Trabajo donde se va invertir:

“Ahorita ya tenemos en el banco 130 mil pesos de los cuales 50 mil aportó la Mesa Directiva y 80 mil el gobierno, ya se adquirió el compromiso con la empresa (de material y equipo educativo) y este sábado 13 de marzo van a instalar el equipo (tecnológico). El día de ayer nos dieron una demostración de cómo trabajar el pintarrón y el viernes 19 de marzo un taller, de 7 a 1 y el jueves 15 de abril un taller para conocer todo lo del programa interactivo. Sí ha sido mucha ayuda. Pero en la infraestructura, este apoyo de PEC como está establecido en PAT se va a ver reflejado en las mesas de trabajo. Ve que los salones tienen mesabancos y ya tienen más de treinta años, se pueden pintar y reutilizar está bien, pero de acuerdo a la Reforma Educativa que nos pide trabajar en equipo entonces las mesas de trabajo son mejor para esta actividad y estén reunidos en equipo. Entonces pensamos comprar mesas de trabajo y sillas, pintura para toda la escuela, útiles escolares, dos microscopios para laboratorio. Con lo de PEC y Beca Progreso juntar para ocho grupos, mesas, sillas de plástico y equipo de Multimedia” (Entrevista, 2010).

El apoyo económico que se logró reunir en este centro escolar está destinado en tres aspectos que favorecerán la vida escolar: a) el equipo tecnológico; b) mobiliario nuevo; y c) mantenimiento de la escuela.

La directora y docentes señalan la sinergia de Programas de apoyo a la educación, aspecto interno de la gestión escolar que incide en la participación de la comunidad. La escuela participa en varios Programas. Becas para uniformes, para madres solteras y alumnos con necesidades económicas, atención psicológica para padres de familia y alumnos entre otros Programas. Un acuerdo entre la directora y la planta docente de este centro escolar es permitirles a los alumnos traer su desayuno e ingerirlo en el aula de clases a la primera hora. El motivo es porque viven muy lejos y no alcanzan a tomar sus alimentos en casa, pues algunos salen a las 5 ó 6 de la mañana de sus hogares para llegar a la escuela a las 7 horas. Con esta alternativa se asegura que este motivo (de alimento) no será factor para que el alumno preste atención a las clases (Entrevista, 2010). La distribución de apoyo a los

estudiantes se realiza de acuerdo a las necesidades que identifican los docentes y posteriormente se canalizan con los Programas apropiados, lo cual es una de las ventajas de trabajar a nivel micro como lo menciona la teoría.

Se observa que hay una ventaja que favorece a las escuelas que tienen varios años participando en el PEC. Los beneficios que van adquiriendo las escuelas conforme van participando en el PEC son: principalmente en el equipo tecnológico, las aulas apropiadas para estos medios a la vez los docentes se capacitan para dominar esta área educativa, enseñando con el ejemplo la competencia de *aprender a aprender*; también, se aprecia en los salones de clases al ser adaptados para trabajar en equipo y con ello buscar la competencia de *aprender a vivir juntos*.

Respecto al área pedagógica que no era la intención estudiar en esta investigación, se identificó que en los tres centros escolares en el Plan Anual de Trabajo, esta área se cubre estando con el PEC o sin el PEC, si bien el nuevo modelo de gestión que se implementa en las escuelas de educación básica se tomó de este Programa. Sin embargo, en voz de la mayoría de los directivos señalan la necesidad de que los docentes modifiquen la forma de evaluar a los alumnos y tomen conciencia de lo que se les enseña en los cursos de formación y actualización que asisten.

Por último, se concluye que cada centro escolar va a gestionar de acuerdo a las necesidades que marca el contexto donde está ubicada la escuela. Los principales gestores son los miembros de los CEPS y la APF. El directivo es otro miembro más del CEPS que en su conjunto deben disponer de los recursos a través de convenio y negociación como la marca la teoría.

4.3.4 Participación social de la comunidad escolar

La participación social, está referida en el PEC como la participación de los padres de familia, comunidad y organismos interesados en el acontecer de la escuela. También en cooperar con el colegiado en la formulación y ejecución del plan escolar tomando decisiones conjuntas y

realizando tareas de contraloría social. Además, como se analizó en el capítulo teórico la participación social se define de acuerdo a Vergara (2000) como la organización de la comunidad en un comité elegido democráticamente que decide el tipo de proyecto a realizar, participa activamente en la realización y en el monitoreo de los recursos.

Sumando a las dos ideas anteriores, se confirma su importancia en la praxis con la opinión que aportaron, para esta investigación, algunos funcionarios públicos. Por ejemplo, la Directora de Participación Social y Formación Valoral del estado opina:

“Lo importante es que se está apostando a un Programa colegiado. Que imparta el director, el padre de familia (que representa la Asociación de Padres de Familia), pero a mí casi no me gusta decir padres de familia, porque yo le doy todo el peso al CEPS que realmente es el que está dentro de la Ley de Educación y el que tiene la presencia y la participación corresponsable de todas las partes que conforman la comunidad educativa” (Entrevista, 2010).

Mientras que el Director del Programas de Apoyo Educativo y Coordinador General del PEC en el estado expone:

“Para nosotros lo más importante es que se pongan de acuerdo, que si existía un trabajo, que se haga de forma colegiada porque a veces se nota que el Proyecto lo elaboró el director o un maestro y que las demás partes las elegimos distintas o aleatorias y pues nos damos cuenta que el Proyecto lo hizo un maestro, y le apostamos mucho a que el Proyecto lo hagan conjuntamente, es decir, que se note la mano del padre de familia, el maestro, el director y que ese Proyecto va a impulsar a la propia escuela para un mejor funcionamiento” (Entrevista, 2010).

Recapitulando la valoración que se asignó a la participación³² social de los padres de familia y docentes en el capítulo metodológico, es que se presentan las categorías para medir la participación en la Tabla 4.4. Estas categorías ayudan a medir, de alguna manera, la realidad de la participación social en las escuelas bajo estudio.

³² Esta es referida en alguna actividad en particular del centro escolar.

Tabla 4.3: Valoración de la participación social en las escuelas.

Cuartiles	%	Participación
Primero	1 a 25	Muy baja
Segundo	26 a 50	Baja
Tercero	51 a 75	Media
Cuarto	76 a 100	Alta

Fuente: Elaboración propia

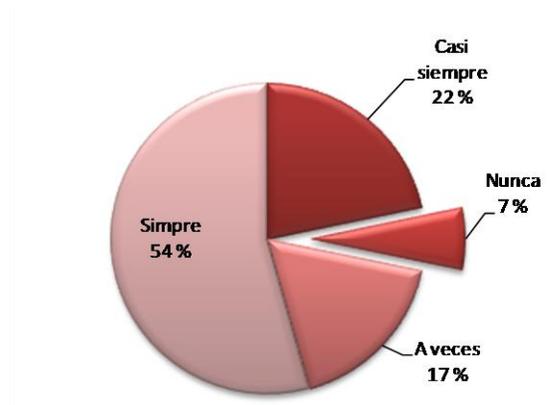
También, se recuerda el supuesto que toma en cuenta esta investigación, el cual señala que de acuerdo a la categoría que el PEC ubique al centro escolar, a decir, la escuela de continuidad, la escuela de reingreso y la escuela de nuevo ingreso, la *participación social* tendrá diferente intensidad. Para llevar a cabo este análisis, se toman en cuenta los siguientes puntos: *a)* importancia de la participación (padres de familia, docentes y alumnos); *b)* asistencia a participar en reuniones escolares; *c)* asistencia a una actividad en particular por parte de los padres de familia y docentes; y *d)* obstáculos que limitan la participación de los padres de familia.

Escuela de Continuidad en el PEC

Desde la normatividad del PEC una de las condiciones sin la cual no se llevaría a cabo los principios del Programa es la participación de los padres de familia en actividades y reuniones escolares. Desde el punto de vista de los padres de familia, 65 por ciento perciben su participación como *importante*, en contraposición queda menos de 20 por ciento que no le da ninguna importancia, y el resto no contestó.

De manera particular, se pregunta sobre *su propia asistencia* a estas reuniones. De los cuales 54 por ciento *siempre* asisten, *casi siempre* 22 por ciento, *a veces* 17 por ciento y 7 por ciento *nunca* va a las reuniones, como se observa en la Gráfica 4.7.

Gráfica 4.7: Frecuencia de la participación de los padres de familia a la asistencia de reuniones escolares. Escuela de continuidad.



Fuente: Encuesta de Opinión, 2010.

Este conjunto de datos, reflejan que en promedio la mitad de los padres de familia percibe la importancia de la participación y realmente la llevan a cabo. Para completar y cerrar esta idea, se toma la opinión de la directora de este centro, que indica que al inicio del calendario escolar todos los padres de familia se comprometen a asistir a las reuniones escolares y sólo la mitad lo llevan a cabo:

“La asistencia a reuniones escolares se considera obligatoria al momento de que los padres de familia o tutores firman la inscripción del menor y se comprometen a la asistencia de entrega de boletas en cada bimestre escolar calendarizadas desde el inicio del ciclo escolar” (Entrevista, 2010).

Ahora bien, cuando se habla de la participación en una *actividad en particular*, fuera de reuniones escolares, los resultados no son del todo positivos. La encuesta revela que cuando se convoca a una actividad en específico, el porcentaje se reduce, de manera importante, a tan sólo 2 por ciento. Y este porcentaje está enfocado en actividades como *horas de trabajo físico* (Gráfica 4.8).

Gráfica 4.8: Padres de familia que participan en actividades particulares de la escuela.
Escuela de continuidad.



Fuente: Encuesta de Opinión, 2010.

Es significativo mencionar que en esta pregunta se profundizó en la opinión de los padres de familia, en torno al por qué es importante este tipo de participación, la cual es bastante positiva. Los argumentos son: para motivar a los hijos, para involucrarse con ellos, para vigilar su comportamiento, para tener más comunicación, para enterarse de las necesidades, para la organización de la escuela y poder ayudar a mejorar las instalaciones y para alcanzar la excelencia académica es necesario trabajar alumnos-profesores-padres (Encuesta de Opinión, 2010). Sin embargo, a pesar de que los padres de familia reconocen su importancia, el resultado de la participación de estos actores -de acuerdo al valor relativo que se asignó en el apartado metodológico de esta investigación-, es *muy baja*.

Dada la importancia de este tema y de acuerdo a los resultados anteriores de una evidente falta de asistencia de los padres de familia a actividades particulares escolares, se preguntó a los padres de familia (al 98 por ciento que no asisten) si existía algún *obstáculo* que impidiera su asistencia, a lo que 59 por ciento respondió que **no existía ningún obstáculo** y sólo 26 por ciento de padres de familia respondieron que sí tienen un obstáculo para no asistir a una actividad escolar. El resto (15 %) no respondió a esta pregunta.

Los padres de familia que señalaron tener algún obstáculo (26 %) fue referido en su mayoría (83 %) a la falta de tiempo debido a su trabajo, el resto (17 %) por falta de información sobre la realización u organización de las actividades escolares por parte de la escuela. Con este universo de padres de familia se puede observar los dos tipos de factores que

se proponen en la hipótesis: el factor externo es referido “por el trabajo” y el factor interno por “falta de información”. De estos dos factores, el externo es el que tiene mayor peso por sobre los factores internos al centro escolar. Por lo tanto, se podría inferir que el 59 por ciento que dice no tener obstáculos para participar **no cuenta con una cultura de participación**.

Desde el punto de vista de docentes y alumnos, la importancia de la *participación de los padres de familia* en actividades escolares tiene una apreciación muy positiva, como se especifica en la Tabla 4.5. En particular, los docentes (100 %) dicen que esto es un apoyo de los padres a sus hijos cuando participan en las distintas actividades como limpieza, vigilancia, organizar festivales, en eventos deportivos y que al contribuir de esta forma se mejoran las condiciones de la escuela, aparte es un gran ejemplo para sus hijos.

Tabla 4.4: Importancia de la asistencia de los padres de familia a las actividades escolares. Escuela de continuidad.

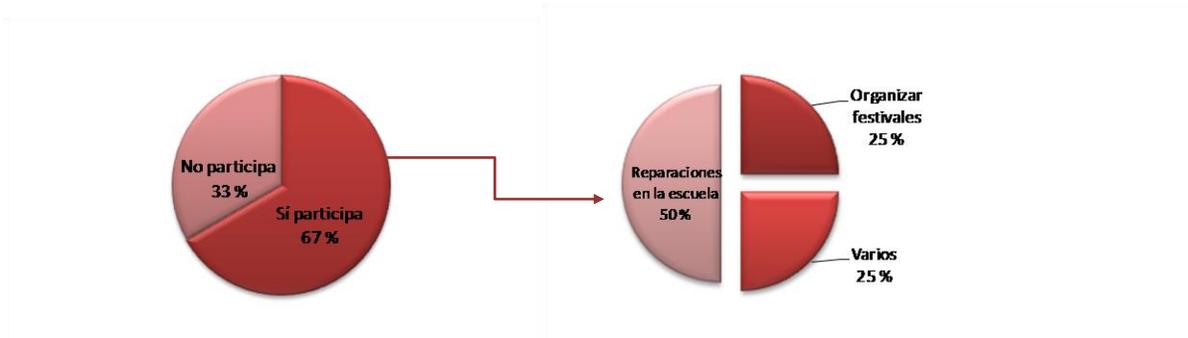
<i>Rubro</i>	<i>Docentes</i>	<i>Alumnos</i>
Si es importante	100 %	75 %
No es importante	0 %	22 %
No respuesta	0 %	3 %
Total	100 %	100 %

Fuente: Encuesta de opinión 2010.

En la Tabla 4.5 se aprecia que el punto de vista de los alumnos es relevante (con casi el 75 por ciento) la participación de sus padres, porque con ella se enteran de las condiciones de la escuela y así puedan opinar en la Asociación de Padres de Familia. También ayudan en las ceremonias, en las tardeadas, ponen antibacterial a la entrada de la escuela, mejoran los servicios y que aportan material para la mejora de la escuela. Otra percepción emotiva de una alumna de segundo grado expresó “cuando los padres de familia participan hacen las cosas más fáciles” (Encuesta de Opinión, 2010). En esta expresión de la comunidad se identifica lo señalado por Coleman al afirmar que la participación de los padres de familia en las escuelas y contribuye en gran medida a que los estudiantes de secundaria terminen este nivel en los tiempos establecidos como los marca el programa de educación.

Ahora bien, de acuerdo a la *participación específica* de los docentes, como actores que están entrando a la dinámica del cambio, se aprecia que 67 por ciento de ellos realizan actividades diferentes a la de estar frente a grupo (Gráfica 4.9). Entre las que se mencionan mayoritariamente la reparación de la escuela (50 %), organizar festivales y otras actividades 25 por ciento respectivamente. Es decir, la valoración de la participación de los docentes está en la categoría de *media*.

Gráfica 4.9: Participación de docentes en actividades distintas de estar frente a grupo. Escuela de continuidad.



Fuente: Encuesta de Opinión, 2010.

También, se preguntó a los docentes cómo ellos se autoevalúan, a lo que la mayoría (83 %) mencionaron que se autoevalúan como *buenos*. Los argumentos que presentan es que dan lo mejor y están en un proceso de mejora constante, buscando la perfección. Muy pocos son los docentes (17 %) que se consideran *regular* por clasificarse como “uno más de la bola” (Encuesta de Opinión, 2010).

Escuela reincorporada en el PEC

Como se ha mencionado, el concepto de participación social en teoría tiene una valoración positiva. En este sentido, *la importancia* de este concepto se confirma con la opinión positiva de más del 80 por ciento de los padres de familia de este centro escolar y sólo 11 por ciento opina lo contrario, el resto (9 %) no contestó. Esta opinión positiva se materializa por ejemplo, en una mejor convivencia, para la integración de los padres e hijos y la comunicación con los

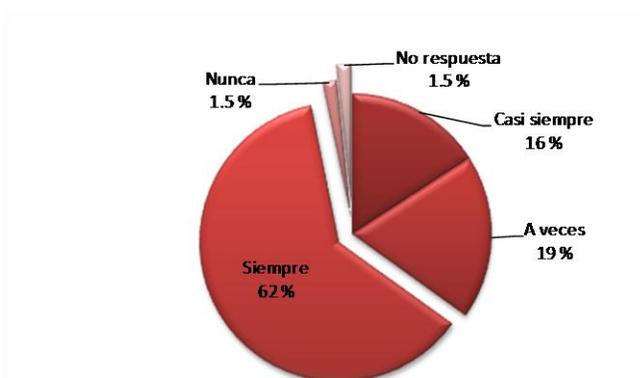
maestros, para conocer el contexto que rodea a sus hijos y sobre todo, brindar apoyo tanto a los muchachos como para mejorar las condiciones escolares.

Los docentes y los alumnos mantienen también esta perspectiva positiva sobre la *importancia de la participación* de los padres de familia en la escuela, siendo 83 por ciento y 75 por ciento respectivamente. Pero lo más significativo es el valor cualitativo que asignan estos actores a la participación de los padres de familia. Los docentes de la escuela reincorporada tienen dos perspectivas al respecto: algunos señalan que la importancia de esta actividad radica en que los padres de familia son parte fundamental en la educación de sus hijos. Ello se apoya en que la formación de sus hijos es integral, además que los alumnos se sienten apoyados cuando los padres de familia están al pendiente de sus tareas, el aseo de los muchachos y el revisar el orden en su material. Sin embargo, existen profesores que opinan que en ocasiones la asistencia de los padres de familia a realizar actividades escolares trae conflictos al no respetar las funciones que compete a cada actor. Argumentando que en algunas ocasiones la Asociación de Padres de Familia quiere intervenir en la dimensión pedagógica del centro escolar y, por ello, es mejor que no participen (Encuesta de Opinión, 2010).

Los alumnos por su parte, señalan que la importancia radica en que los padres de familia opinan y ayudan en algo bueno (reparaciones, pintar, limpiar, organizar festivales, kermeses y tardeadas), también porque así saben más de la escuela, de lo que hacen sus hijos, y pueden aconsejar en muchas cosas. Así, el alumno recibe más calidad y *nos hacen un honor al participar* (Encuesta de Opinión, 2010). Aquí, también se constata lo dicho por Coleman (1988), ya que se puede aprovechar esta oportunidad para incrementar el capital social dentro de la familia y en la comunidad escolar, como lo mostró en su investigación con los adolescentes de secundaria, porque encontró evidencia de que cuando los padres de familia participan en las actividades escolares, se reduce la probabilidad de deserción en cualquier grado de los alumnos de nivel secundaria.

Adentrando un poco más en el tema de la participación de los padres de familia, se les preguntó sobre la frecuencia de su asistencia a las reuniones escolares. Los resultados del trabajo de campo fue el siguiente: en el rubro de asistir *siempre* es 62 por ciento, los que expresan su asistencia a reuniones *casi siempre* son 16 por ciento, los que *a veces* asisten 19 por ciento, los que nunca asisten y los que no respondieron es 1.5 por ciento respectivamente (Gráfica 4.10).

Gráfica 4.10: Frecuencia de la asistencia a reuniones escolares por parte de los padres de familia. Escuela reincorporada.



Fuente: Encuesta de Opinión, 2010.

Sumado a lo anterior, también se indagó sobre la participación de los padres de familia en alguna *actividad en particular*. Los padres de familia que respondieron de manera positiva fue el 13 por ciento de ellos. La actividad en particular que realizan cae en su mayoría (40 %) bajo el rubro de *reparaciones de la escuela*. Para los rubros de *cuotas*, *horas de trabajo físico*, *gestión de recursos*, *aportación de material de construcción*, *otros* y *no respuesta* les corresponde 10 por ciento a cada uno. De acuerdo a estos resultados la valoración de la participación de los padres de familia es *muy baja* -de acuerdo al valor porcentual del primer cuartil presentado en la metodología de esta investigación-.

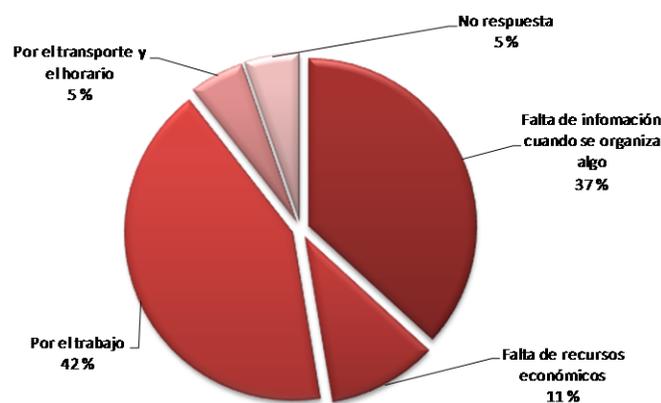
Una vez puesto los datos porcentuales de la participación de los padres de familia en los asuntos escolares, se busca conocer, si la no participación se debe a algún obstáculo. Por lo que se preguntó los padres de familia que no participan en la escuela, que representan el 87 por ciento, sobre la existencia de algún *obstáculo* al respecto, a lo que la mayoría (64 %) de

los padres contestaron que **no existe ningún obstáculo**. Los actores que afirman tener un obstáculo son 30 por ciento y el resto (6 %) no contestó.

Esta misma respuesta, como se mencionó en párrafos anteriores, es muy parecida en la escuela de continuidad. Entonces, ¿qué impide que los padres de familia asistan a realizar actividades escolares en esta escuela? ¿Será lo mencionado por Olvera (2009) al afirmar que en general la sociedad mexicana tiene muy poca tradición participativa o será lo complejo y difuso que el mismo autor ha encontrado en varias experiencias de participación social en México?

De los padres de familia (30 %) que sí reconocen algún obstáculo, en su mayoría señalan a factores externos al centro escolar que impiden su asistencia: por el trabajo (42 %), por falta de recursos económicos (11 %) y por el rubro de transporte y el horario (5 %). Como factor interno al centro escolar es la *falta de información* de la gestión escolar (37 %). El resto (5 %) no especificó (Gráfica 4.11).

Gráfica 4.11: Obstáculos que tienen los padres de familia para participar en actividades escolares. Escuela reincorporada.

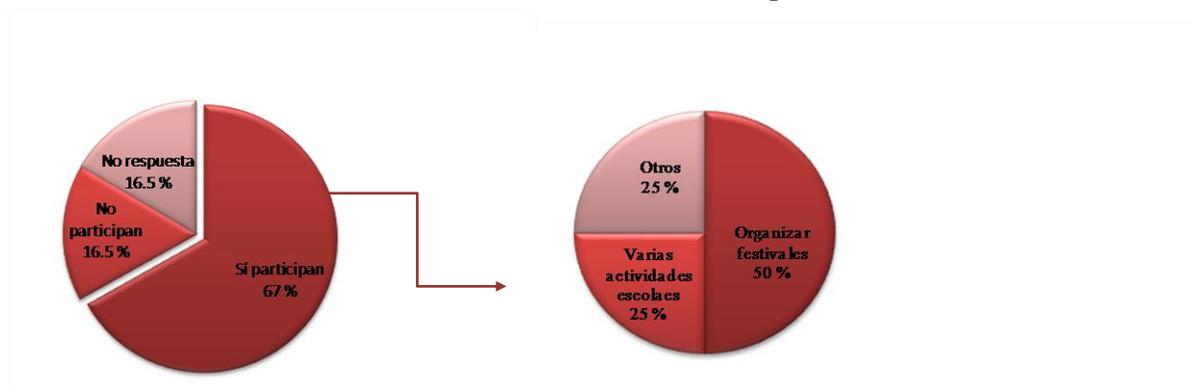


Fuente: Encuesta de Opinión, 2010.

Si bien, la mayoría de los padres de familia (58 %) señalan su falta de participación por un obstáculo externo al centro escolar y los que mencionan un factor interno son el 37 por ciento de ellos. En este caso sigue siendo el factor externo al centro escolar lo que impide una mayor participación de estos padres de familia. También se podría inferir que los padres de familia (64 %) que no participan y no mencionan algún obstáculo presentan una limitada cultura de participación.

Asimismo, es de vital importancia también la participación de los docentes en actividades diferentes a las de estar frente a grupo, lo cual en este centro escolar es valorada como *media* -por su valor porcentual en el tercer cuartil que se presenta en la metodología de esta investigación-. Esto se argumenta porque los resultados de la encuesta aplicada a docentes arrojó que existe una mayor participación de docentes en actividades diferentes a las de estar frente a grupo, llegando a 67 por ciento, y el tipo de actividad a que se refiere es en la *organización de festivales* (50 %), el resto es variado como se observa en la Gráfica 4.12.

Gráfica 4.12: Actividades distintas a las de estar frente a grupo que realizan los docentes. Escuela reincorporada.



Fuente: Encuesta de Opinión 2010.

Finalmente, también se preguntó a los docentes sobre su autoevaluación, el resultado fue que toda la planta de docentes (100 %) se autoevalúan como *buenos*. Los argumentos que mencionan para esta evaluación son por cumplir con los requerimientos de la institución. Por ejemplo, no faltar, ser responsables en sus actividades y cumplir con sus obligaciones (Encuesta de Opinión, 2010).

Escuela de nuevo ingreso en el PEC

El análisis de los resultados de esta escuela refleja que casi la mayoría de los padres de familia valoran de manera *importante* su participación en actividades escolares (86 %) quedando tan sólo 7 por ciento que opina que no es importante y un porcentaje igual que no respondió. En esta misma idea, todos los docentes (100 %) opinan que es importante la participación de los padres de familia en actividades escolares. Sin embargo, los alumnos perciben esta importancia en 74 por ciento.

Los padres de familia argumentan que la importancia de su participación radica en que con su apoyo se mejoraran las condiciones de la escuela (desinfectar, limpiar, mejorar la infraestructura, a organizar kermeses y actividades). También señalan algunos aspectos de convivencia en el centro escolar, por ejemplo, al apoyar a la dirección, fomentar la buena relación entre alumnos-docentes, hijos-padres, creando lazos de unión entre ellos, observar y conocer las actividades escolares en el proceso de formación de los hijos. El testimonio de un padre de familia resume estos aspectos: “y así aprenden más al sentir el interés y el apoyo por nuestra participación, reflejando mayor calidad en la educación” (Encuesta de Opinión, 2010).

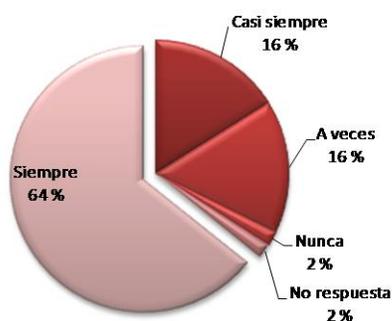
Respecto a la opinión de los docentes sobre la importancia de la participación de los padres de familia, consideran en su mayoría aspectos relacionados con procesos de enseñanza. Por ejemplo, dicen que los padres de familia deben involucrarse en todo lo relacionado a la educación de sus hijos, como asistir a reuniones convocadas para que conozcan las necesidades del plantel y puedan participar en los eventos para su mejora, así como en la vigilancia de la conducta de sus hijos. Un docente señala que la importancia de la participación de los padres de familia está en “que son de gran apoyo a la formación de los alumnos porque son guías para los hijos y de esta forma reafirman su compromiso en la responsabilidad de los chicos y participan en el proceso de educación y enseñanza” (Encuesta de Opinión, 2010).

Por otro lado, en esta escuela, a diferencia de los otros centros escolares, la opinión de los alumnos respecto a la importancia de la participación de sus padres de familia es limitada

cuantitativamente. De los pocos alumnos que dieron su opinión, se menciona que al momento que su papá y mamá participan los ayudan, no sólo a ellos sino también a la escuela. Al ir a las reuniones se enteran de las actividades y con ello dan su punto de vista para la mejora la escuela y en general se involucran en la vida escolar (Encuesta de Opinión, 2010).

Pasando de la importancia a la asistencia real de los padres de familia a reuniones escolares, se observa que en la práctica la frecuencia con la que asiste los padres de familia es la siguiente: *siempre* con 64 por ciento, *casi siempre* y *a veces* 16 respectivamente, el *nunca* asistir y la *no respuesta* es de 2 por ciento respectivamente (Gráfica 4.13).

Gráfica 4.13: Asistencia de padres de familia a reuniones escolares. Escuela de nuevo ingreso.



Fuente: Encuesta de opinión, 2010.

Ahora bien, en general en este centro escolar la percepción respecto a la participación de los padres de familia en la escuela es muy importante. Pero, indagando un poco más sobre la participación de los padres de familia en *actividades particulares*, las cuales se podrían clasificar como actividades de calidad para el centro escolar, el resultado fue que el 14 por ciento de padres de familia sí asisten. Por ello, se clasifica a esta participación como, *muy baja* de acuerdo a la categoría que se asignó en la metodología de esta investigación. Este porcentaje se distribuye principalmente en rubro de *cuotas* (64 %), para *horas de trabajo físico, reparaciones escolares, organizar festivales y varias*, es 9 por ciento para cada una.

Las actividades en particular son de suma importancia para los centros escolares, sin embargo, se observa que en esta escuela también es limitada. Por tanto, uno de los principales puntos en esta investigación es analizar si existen *obstáculos* que impidan esta participación. Por ello, se les preguntó al 86 por ciento de estos actores *¿por qué no participan?*, de ellos contestaron que 59 por ciento **no tienen obstáculo alguno**, y tan sólo 20 por ciento señala que sí tienen alguno.

Del universo de los padres de familia (20 %) que tienen algún obstáculo su mayoría son externos al centro escolar: principalmente el no tener tiempo *por el trabajo* (46 %); o por *falta de recursos económicos*³³ (18 %). Respecto a los factores internos señalan en particular *la falta de información* por parte de la gestión escolar (27 %) y, el resto (9 %) no clasificó el obstáculo. La realidad es que casi 9 de cada 10 padres de familia no asisten a realizar actividades en específicos en los centros escolares. De éstos, el 60 por ciento mencionaron no tener algún obstáculo para realizarla, por lo que se puede inferir que la cultura participativa de estos actores también es limitada en este centro escolar.

Finalmente, otra participación cualitativa en los centros escolares es la de los docentes en actividades distintas a las de estar frente a grupo. El porcentaje de participación es de 25 por ciento de ellos. Es decir, los docentes están a punto de pasar de la categoría de *muy baja* a *baja* participación, según la valoración metodológica de esta investigación. La actividad que más desarrollan es en las *reparaciones de la escuela* y la otra mitad no especificó actividad.

Los docentes (100 %) de este centro escolar se autoevalúan como *buenos*. Ello, por dedicar tiempo para obtener otro nivel de estudios y por la superación pedagógica en busca de apoyar mejor a los alumnos de acuerdo a las reformas educativas (Encuesta de Opinión, 2010).

En resumen, independientemente del tiempo que tengan las escuelas participando en el PEC, la participación de los padres de familia en estos tres centros escolares es *muy baja*. De

³³ Para esta investigación la falta de recursos económicos se considera el que los padres de familia no cuenten con dinero para apoyar en actividades escolares. Por ejemplo, para transportarse e ir a la escuela, para comprar algún artículo, para dar apoyo en cuotas, entre otros aspectos.

los tres centros escolares, en dos de ellos la cultura participativa de los docentes se encuentra en la categoría de *media*, quedando un centro escolar a punto de cambiar de categoría de *muy baja* a *baja* participación en actividades particulares (Tabla 4.6).

Tabla 4.5: Concentrado de la participación de los padres de familia y docentes.

Categoría de las escuelas	Participación en alguna actividad específica			
	Padres de familia		Docentes	
Escuela de continuidad	Muy baja	2 %	Media	67 %
Escuela reincorporada	Muy baja	13 %	Media	67 %
Escuela de nuevo ingreso	Muy baja	14 %	Muy baja	25 %

Encuesta de Opinión, 2010.

Pero lo anterior, es importante observarlo a la luz de la teoría del nuevo institucionalismo, en particular sobre el cambio institucional a nivel micro, el cual se da a largo plazo y de acuerdo al contexto. Como se observa en las tres escuelas, la participación en actividades específicas de los padres de familia está ubicada en la categoría de *muy baja*, sin embargo, es importante matizar esta información. Si subdividimos la categoría de muy bajo, la escuela de continuidad se encuentra en la parte inferior de esta categoría (2 %) y las escuelas de nuevo ingreso y reincorporada están a la mitad de esta categoría (13 y 14 por ciento respectivamente). Sumado a ello, está la asistencia de los padres de familia a reuniones escolares, los porcentajes para la escuela de continuidad es de 54 por ciento, para la escuela reincorporada de 62 por ciento y para la escuela de nuevo ingreso es de 64 por ciento.

De lo anterior, puede inferirse que es el contexto (ubicación de la escuela) el factor que incide de manera importante en la participación de los padres de familia en los centros escolares bajo estudio. Si partimos del supuesto de que a diferente categoría en el PEC diferente intensidad en la participación social, se esperaría que la escuela que tiene mayor tiempo participando en el Programa, la participación social tendería a ser mayor. Sin embargo, esto no sucede en la realidad de los centros escolares bajo estudio.

4.4 Entorno socioeconómico de los padres de los alumnos de las escuelas que participan en el PEC

En este apartado se presentan algunos aspectos socioeconómicos que influyen de alguna manera en el desarrollo educativo de los alumnos. Un primer dato es la convivencia de padres e hijos, y en este sentido se toma en cuenta si viven con los alumnos su papá o mamá, seguido de las características educativas de los padres de familia y de la ocupación laboral de cada uno. También un dato muy significativo es la distancia que existe entre el centro escolar y la casa en donde habitan los alumnos.

Características sociodemográficas

Respecto a las características sociodemográficas de la escuela con **categoría de continuidad** en el PEC destaca que 93 por ciento de las mamás *viven en casa*, en contraparte los papás que viven en casa son 76 por ciento. De acuerdo a la escolaridad de las mamás predomina 26 por ciento que terminan el nivel de secundaria, seguido por 13 por ciento de secundaria incompleta, mientras que las mamás que terminaron la universidad ocupan el tercer lugar con 11 por ciento. Los papás de los alumnos de esta escuela, se destaca también por terminar la secundaria con 15 por ciento, seguido por 11 por ciento de quienes terminaron el nivel medio superior y en tercer lugar, superando a las mamás (2 %), los papás que terminaron una carrera universitaria son 13 por ciento.

De acuerdo a la ocupación de los padres de familia de este centro escolar, las mamás que trabajan son 65 por ciento (en su profesión el 15 por ciento de doméstica 13 por ciento y empatando un 9 por ciento se dedican al comercio, oficio y otros) mientras que los papás que trabajan son 76 por ciento (destaca trabajar en su oficio 19 por ciento, la ocupación en su profesión con 17 por ciento y 13 por ciento se dedica al comercio).

Los datos sociodemográficos de la escuela con **categoría de reincorporada**, es que las mamás que viven en los hogares es de 89 por ciento al igual que también baja la cantidad de papás que vive con sus hijos, llegando a 67 por ciento. En la escolaridad de las mamás

predomina secundaria terminada con 30 por ciento, seguida por las mamás que no terminaron la secundaria con 12 por ciento. El nivel educativo de los papás destaca el 16 por ciento de quienes terminaron la secundaria. En segunda posición es la primaria terminada con 11 por ciento al igual que la preparatoria.

De acuerdo a la ocupación de estos padres de familia, las mamás que trabajan son 51 por ciento (el 14 por ciento son comerciantes, 13 por ciento son obreras, a un oficio 9 por ciento). Los papás que trabajan corresponden a 81 por ciento y se dedica al comercio 21 por ciento, seguidos de un oficio con 16 por ciento y 11 por ciento es ocupado por papás obreros.

Finalmente, para la escuela con **categoría de nuevo ingreso** al PEC, sus características sociodemográficas son: las mamás que viven en casa son 88 por ciento y respecto a los papás que viven en el hogar 71 por ciento. En esta escuela predominan las mamás que terminaron la educación primaria 18 por ciento, seguida por las mamás que no terminaron la secundaria 14 por ciento. El nivel educativo de los papás de estos alumnos es 13 por ciento con secundaria incompleta, secundaria completa 13 por ciento, también el 13 por ciento de papás que terminaron la preparatoria. De acuerdo a la ocupación laboral de las mamás de este centro escolar, 59 por ciento trabajan (14 por ciento se dedican al comercio, 13 por ciento son obreras y quienes se dedican a un oficio 11 por ciento). Los papás que trabajan son 84 por ciento (al comercio se dedica 25, a un oficio 10 y 14 son obreros).

La distancia

La distancia que recorren los padres de familia para llevar a sus hijos a los centros educativos se analiza desde dos ópticas. Una es identificar si viven dentro de la AGEB en donde está ubicada la escuela, y otra, es observar si ésta distancia es un obstáculo que impide que los padres de familia participen en actividades de la escuela. De acuerdo a la información que fue proporcionada por ellos la distancia en promedio que recorren los alumnos de las tres escuelas, oscila entre 10 minutos hasta más de una hora caminando (Encuesta de Opinión, 2010).

En particular, para la escuela con categoría de continuidad en el PEC, los resultados indican que 23 por ciento de los alumnos viven a 10 minutos de distancia de la escuela, mientras que la mayoría (59 por ciento) vive aproximadamente de 30 minutos o más. Por ello, se infiere que la mayoría de los alumnos no viven en esta AGEB de un *grado muy bajo* de marginación (Encuesta de Opinión, 2010).

Para la escuela con categoría de reincorporada al PEC, el 71 por ciento de los alumnos no viven dentro de la AGEB donde está ubicada la escuela, sino a una distancia que se recorre a pie de 20 ó 30 minutos, inclusive algunos de ellos invierten más de una hora para llegar al centro escolar. El resto (27 %) viven a 10 minutos de la escuela (Encuesta de Opinión, 2010).

En la escuela con categoría de nuevo ingreso al PEC la situación es similar con respecto a la escuela reincorporada, es decir, un porcentaje considerable (71 por ciento) de los alumnos, viven a más de media hora de distancia entre la escuela y su hogar, seguido por un 12 por ciento que aproximadamente vive a 30 minutos y sólo el 14.2 por ciento hace 10 ó 20 minutos para llegar al centro escolar. (Encuesta de Opinión, 2010).

Lo que se identifica sobre la participación social de los padres de familia y el entorno socioeconómico que envuelve esta dinámica es que el contexto donde está la escuela es un factor importante para que haya o no participación de la comunidad. Por ejemplo, en la escuela que tiene más de cinco años en el Programa, muestra avances significativos en la infraestructura de la escuela, también es en este centro escolar donde menos participación social hay. El trabajo para que mejore la escuela recae en los miembros del CEPS y la APF, el resto de la comunidad escolar (los padres de familia) se mantienen al margen.

En la escuela que tiene menos participación en la que es más señalada por los alumnos de ser familia integrada con papá y su mamá que viven en casa. Por ello, el ser una familia desintegrada donde papá o mamá no vive con sus hijos, no es un factor que incide en la participación de los padres de familia en la escuela.

De igual forma, el nivel educativo que tienen los padres de familia no es un factor que incide en la participación de los padres de familia, pues en la escuela que menos grados de escolaridad cursaron los padres de familia es la escuela donde los padres de familia participan más.

La distancia tampoco es un factor que incide significativamente en la participación de la comunidad. Si bien fue señalado como obstáculo en la participación social, el hecho que las dos escuelas donde hay más participan en actividades escolares los alumnos señalan que sus casas son las más retiradas de la escuela. Por lo tanto, se infiere que el factor distancia tampoco impide la participación social.

Por último, el aspecto que pudiera incidir más en la participación de los padres de familia, es el trabajo. En los tres centros escolares la mayoría de los papás y mamás trabajan. Sin embargo, no hay diferencia significativa entre la escuela que menos participa y en la que más participan. Pero a diferencia de los otros factores, éste sí fue señalado (mínimo) como un factor que limita la participación de la comunidad escolar.

Por tanto, se concluye que el factor más importante que limita la participación de la comunidad es lo que discutió en el marco teórico, la *cultural participativa*. Esta es un elemento fundamental para generar la participación social y por ende se convierte en capital social.

Interpretando a Bourdieu (2000), el *capital cultural incorporado* es la acumulación de la cultura inherente al individuo y forma parte de su estilo de vida. También, el capital cultural se trasmite de generación en generación desde el núcleo familiar y se adquiere de forma voluntaria. Requiere de tiempo para acumularse y transmitirse. En resumen, este cambio de la cultura participativa de los padres de familia es a *largo plazo*, lo cual no indica que haya escuelas donde el avance debe darse precisamente en el corto plazo.

CAPÍTULO V: ANÁLISIS Y CONCLUSIONES

En el capítulo anterior se describieron los datos obtenidos en el trabajo de campo, a través de los instrumentos definidos en el capítulo metodológico y, como complemento, en este capítulo final se presentan los análisis de dicha información, tratando de demostrar la hipótesis de investigación de que *a pesar de que las escuelas de Baja California han estado participando en el PEC, desde 2001, no se ha incrementado significativamente la participación social en dichas escuelas, debido a factores internos y externos a la institución escolar*. Para la elaboración de los análisis, se apoya en la información presentada en los capítulos del marco teórico de referencia, del contexto, y de los resultados del trabajo de campo.

Ahora bien, como desprende de las entrevistas a profundidad, de la bibliografía especializada y la evidencia empírica, el éxito de las escuelas que participan en el PEC se identifica desde dos puntos, uno nacional y otro local. Desde el punto nacional, los buenos resultados que se refleja la posición en donde se ubica Baja California en los concurso nacionales de los Consejos Escolares de Participación Social (CEPS) y en la posición de las escuelas PEC de la entidad en los resultados de la prueba ENLACE a *nivel nacional*. Desde el punto local, se observó en el trabajo de campo la mejora en la infraestructura de las escuelas secundarias estudiadas y el cambio que se ha dado en la gestión escolar, impulsada por la participación constante de las Asociaciones de Padres de Familia (APF) y de los Consejos Escolares de Participación Social.

El éxito local se puede atribuir sólo al trabajo de algunos actores escolares de la Asociación de Padres de Familia y a los Consejos Escolares de Participación Social, como lo reflejan los resultados empíricos de esta investigación. También se observó la ausencia de la participación del resto de la comunidad escolar, en particular, de la mayoría de los padres de familia de los centros escolares bajo estudio. En consecuencia, se indagó cuál es la causa que limita a estos actores a participar en asuntos escolares, ya que el PEC los tiene ubicados como elemento fundamental del cambio en la gestión escolar.

Por lo anterior, el objetivo de este capítulo es presentar un análisis de los resultados empíricos de la dinámica de la participación social en las escuelas bajo estudio recapitulando los anteriores.

El presente capítulo se divide en cuatro apartados: *a)* en el primero se analiza el Capítulo I y II, con el fin señalar la trayectoria del contexto educativo de la calidad en la educación. También se analiza uno de los objetivos específicos, observar indicadores de la calidad educativa en una escuela bajo estudio; *b)* en el segundo, se presentan de forma general los resultados de la investigación partiendo del objetivo general, sobre la dinámica y/o contribución de la participación de los padres de familia y docentes en la escuela; *c)* en el tercer se presentan los resultados a través de la guía analítica de los objetivos particulares de esta investigación; y *d)* en el cuarto apartado se exponen algunas recomendaciones.

5.1 La calidad educativa en el contexto nacional e internacional

El debate internacional sobre los elementos que integran el concepto de la *calidad en la educación* ha cambiado en las últimas tres décadas, pues en un primer momento se pensó en la necesidad global de poner atención a la educación que se brinda en las escuelas de educación básica, y posteriormente se ha buscado elevar la calidad de la educación mediante estrategias orientadas a promover su relevancia, cobertura, eficiencia, eficacia, evaluación y participación social.

Asimismo, a principios de este siglo se puso atención en la necesidad que tiene la sociedad actual sobre la asimilación de valores, en particular el de responsabilidad y tolerancia. Se considera importante poner en práctica estos valores tanto en los alumnos como en los docentes, con el fin de poder vivir en un mundo con tanta diversidad, respetando las ideas y cultura de los individuos. Éstos a su vez, deben ser responsables de sus actos mediante los límites que establece legalmente cada Estado, es decir, lo elementos mínimos que requiere una sociedad para vivir en armonía.

Otro aspecto importante que requiere una educación de calidad, es poner atención a lo que se está impartiendo en las escuelas y evaluar el logro educativo, con el fin de tomar en cuenta las deficiencias de los centros escolares y buscar la mejora de éstas. Es así, que se identifica la necesidad de una constante actualización y capacitación de los docentes, ya sea por medio de cursos, talleres o seminarios que implique no sólo los aspectos pedagógicos sino el uso de las nuevas tecnologías.

En este sentido, el gobierno federal dio a conocer su preocupación por la educación desde la primera década siglo XX. Durante este siglo se generaron diversas políticas educativas en busca de mejorar la educación, en particular en la cobertura a nivel nacional. Pero también se generaron estrategias que impulsaba de alguna manera la calidad en la educación. Ya en los años noventa, esta trayectoria se enfocó en buscar la calidad. Esto se reflejó ya en los diferentes discursos del presidente Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), a través de la promoción de la .federalización educativa y la promulgación de la Ley General de Educación en 1993, la cual establece derechos y obligaciones a los directivos, docentes y padres de familia. También, en su sexenio manifestó se la necesidad de implementar programas de desarrollo social promoviendo la participación de la comunidad, como estrategia para impulsar la cultura participativa y con ello contribuir a la calidad en la educación.

Sumado a lo anterior, el gobierno de Vicente Fox (2001-2006) estableció en el Plan Nacional de Educación como objetivo principal, trabajar a favor de la calidad de la educación. Es así, que a partir del año 2001 pone en marcha varios programas enfocados a elevar varios puntos educativos, entre ellos y objeto de estudio de esta investigación, es el Programa Escuelas de Calidad. Posteriormente, en el sexenio de Felipe Calderón (2006-2010) en el Programa Sectorial de Educación se propone impulsar una transformación de la calidad educativa con el apoyo de todos los niveles de gobierno quedando asentado en la Alianza por la Calidad de la Educación.

Es así, que en México en las últimas administraciones federales, se generan políticas educativas dentro del contexto de una globalización dominante, que busca mejorar su sistema de educación y calidad educativa para insertarse en la competitividad internacional. Sin

embargo, a pesar de casi dos décadas de la puesta en marcha de programas que promueven la participación social para que impacte en la educación, los indicadores señalan que en el logro escolar aún falta mucho por trabajar, pues no se reflejan avances significativos. Sobre este punto, en el año 2000 se realizan evaluaciones, tanto nacionales como internacionales, que miden la calidad educativa de manera estandarizada. Los resultados dan a conocer las fortalezas y debilidades de los sistemas educativos. En las tres últimas evaluaciones internacionales de PISA, México se ha ubicado en los niveles muy por debajo del promedio de los países participantes. Con respecto a las evaluaciones nacionales como EXCALE que se encargan de medir la calidad del logro escolar en México los resultados no fueron nada satisfactorios. En particular, para el nivel de secundaria en la asignatura de Matemáticas, la mayoría de los estudiantes obtuvieron puntajes por *debajo del nivel básico* y sólo una minoría alcanza el *nivel básico*.

Por último, en las evaluaciones ENLACE 2006 a 2008 se mostró un avance con tendencia positiva en las escuelas de nivel secundaria (en las asignaturas de Español y Matemáticas) tanto en el ámbito nacional como estatal. Sin embargo, en la última evaluación ENLACE 2009 estos resultados no fueron los mismos, la tendencia fue negativa tanto a nivel nacional como estatal. Por ello, hay que observar cómo ha sido el avance de algunos indicadores de calidad en la educación en la escuela bajo estudio que tiene varios años participando en el Programa Escuelas de Calidad.

5.1.1 Indicadores del logro educativo en la escuela de continuidad en el PEC

Como bien se mencionó en el desarrollo de esta investigación, los indicadores (el logro escolar de la evaluación ENLACE 2006 a 2009, promedio general interno, reprobación y deserción) de la escuela con categoría de continuidad son los que se toman en este caso como referencia para observar a las escuelas que participan en PEC.

Indicador de la prueba ENLACE.

La evaluación *ENLACE 2009*, señala que la escuela de continuidad en el PEC ha mejorado paulatinamente el *logro escolar* de 2006 a 2008. En el último resultado de 2009 bajó su puntaje. Esta escuela al cumplir su quinto año consecutivo participando en el Programa logra posicionarse a nivel nacional con el promedio general de las escuelas PEC que llevan cinco años participando en él. Se identificó que en la prueba ENLACE el promedio que obtuvo fue de 514 puntos (522 y 596 puntos, respectivamente para español y matemáticas) y el promedio nacional fue de 514.25 (de las escuelas con cinco años participando en el PEC), mientras que el promedio general de las otras escuelas PEC fue de 493.45 puntos. También esta escuela en el año 2007 superó la expectativa del propio PEC. La meta que se propuso el Programa fue de 500.9 puntos y la escuela de continuidad en el PEC fue de 515 puntos.

Indicadores del logro educativo en el centro escolar.

El *promedio general* interno al propio centro, la escuela que tienen más de cinco años participando en el Programa, se observa que no ha tenido un cambio significativo, oscila entre 8.0 a 8.2. En este Ciclo Escolar (2009-2010, al III Bimestre) su promedio es de 8.0.

Respecto al *indicador de reprobación* de alguna materia, se observa un cambio significativo que favorece a los alumnos de este centro escolar. A partir de su segundo año de participar en el Programa hasta llegar al quinto año el indicador de reprobación bajó 11.3 puntos porcentuales (de 20.8 a 9.5). Sin embargo, del Ciclo Escolar 2008-2009 al Ciclo Escolar 2009-2010 (al Bimestre III) se observa una tendencia negativa de este indicador, a tal grado, que llegó hasta 29.9 por ciento (49 por ciento corresponde a la materia de Artes). Este porcentaje supera el porcentaje antes de que la escuela participe en el Programa (15.2 %).

Por último, el indicador de *deserción* en la escuela tienen varios años participando en el Programa ha sido muy variado. En el Ciclo Escolar 2003-2004 el porcentaje de deserción fue de 3.4 y en este Ciclo Escolar (2009-2010) fue de 2.7 por ciento, es decir, en seis años

bajó 0.7 por ciento. Sin embargo, en el interior de este periodo 2003-2010 se observa una dinámica en este indicador que oscila entre el porcentaje de 8.1 a 2.7 por ciento. Se observa, que el indicador de deserción baja en estas escuelas, es decir, indicador de calidad que favorece a esta escuela.

En resumen, la escuela que tienen varios años participando en el Programa, refleja un avance en los indicadores de calidad en los primeros cinco años de participar en el Programa. En el último ciclo observado, el indicador que muestra una tendencia negativa es de *reprobación*, en particular en la asignatura de Artes. Sí bien este indicador, en su mayor porcentaje no corresponde a las asignaturas de Español o Matemáticas como se ha venido observando en este análisis, sí modifica el promedio general de la escuela.

5.2 Resultados de la investigación

Es importante señalar que fue principalmente a los padres de familia a quienes se valoró su participación social en los centros escolares. Ello, por ser uno de los actores que el PEC impulsa como promotores del cambio en la gestión. Y posteriormente, se valoró la participación de los docentes y conocer su percepción sobre la participación de los padres de familia en asuntos escolares. También, se tomó en cuenta la percepción de los alumnos sobre la importancia de la participación de los padres de familia en la escuela.

La valoración que se le asignó en esta investigación a la participación es de *muy baja, baja, media y alta participación*. La participación de los padres de familia es considerada en general en los tres centros bajo estudio como *muy baja*. Sin embargo, es importante matizar este resultado. Si analizamos el mismo rango de *muy baja participación*, una de ellas presenta menos participación que los otros dos centros escolares. La escuela de continuidad en el PEC, es la que tiene menos participación de los padres de familia en actividades específicas (2 %), en comparación con las escuelas reincorporada y de nuevo ingreso al PEC, quienes presentan más participación social por parte de los padres de familia (13 % y 14 % respectivamente).

La participación de los docentes de la escuela de continuidad y la reincorporada al PEC, en su mayoría están en el rango de *media* participación. La corresponsabilidad entre docentes y padres de familia en estos dos centros escolares señala, que los docentes tienen más alta participación en asuntos escolares, por esto se observa que no hay una corresponsabilidad entre docentes y padres de familia. En la escuela de nuevo ingreso en el PEC la participación de los docentes es igual que la de los padres de familia, es decir, *muy baja*. La corresponsabilidad entre los docentes y padres de familia al participar en actividades específicas son iguales.

Por ello, **se comprueba la hipótesis general** que se propuso para esta investigación: a pesar de los siete años de haber iniciado la implementación del Programa Escuelas de Calidad en las escuelas secundarias de la entidad, como estrategia orientada a mejorar el aprendizaje educativo y en busca de fortalecer el tejido social dentro de las escuelas participantes, **no se ha incrementado sustancialmente la participación de los padres de familia en dichas escuelas.**

En el ámbito de la gestión escolar, se identificó que sí hay una corresponsabilidad entre la mayoría de los miembros participantes en los CEPS. Se reflejan avances positivos en el cambio institucional, en particular, en la toma de decisiones desde la perspectiva de los conceptos de convenio y negociación entre los actores, es decir, se aprecia un liderazgo compartido. El liderazgo compartido no limita el liderazgo del directivo. El liderazgo del directivo se reconoce desde el momento que convence a los docentes, miembros de la APF y CEPS para participar en el PEC.

El éxito de la realización de los proyectos escolares se debe al trabajo con el nuevo Modelo de Gestión Educativa Estratégica, en donde se trabaja colegiadamente en un plano horizontal. Sin embargo, requiere fortalecer la difusión para involucrar al resto de los padres de familia en actividad escolares.

La dinámica y/o contribución de la participación social en la gestión escolar como sustento de la calidad educativa.

La participación social y la nueva gestión escolar están relacionadas de manera importante en la mejoría de la calidad en la educación. En este sentido, la participación social es tomada como una de las dimensiones que impulsa el PEC y los cambios que se han introducido en las instituciones educativas se enmarcan dentro de la teoría del nuevo institucionalismo, que nos ayuda a entender la dinámica de los cambios incorporados.

En el primer nivel de análisis propuesto en esta investigación, se destaca que, desde la perspectiva teórica el capital cultural incorporado que tienen los padres de familia ayudaría de manera importante a una mayor participación social en las escuelas. Sin embargo, de acuerdo a los resultados empíricos, se observa que el fracaso o el éxito en el impulso a la participación social de cada una de las escuelas bajo estudio, se deben en gran medida al capital cultural incorporado en los padres de familia de los estudiantes y al impacto que genera el contexto socioeconómico y geográfico en donde están ubicadas las escuelas. Si bien, este efecto no necesariamente deba suceder de igual forma en todos los centros escolares, aunque se encuentren ubicados en una misma región, como sucede en estos tres casos bajo estudio. El *contexto* tanto socioeconómico o geográfico se vuelve fundamental e impacta de manera directa al desarrollo de una escuela, ya sea favoreciendo o limitando sus metas, planes y objetivos que se programan en los Proyectos Escolares, por ello se convierte en un elemento clave para el cambio en la participación social.

Los resultados señalan que la mayoría de los padres de familia reconocen la importancia de su participación en las escuelas de sus hijos, y el realizar trabajos de apoyo a alguna actividad en particular, más allá de las reuniones generales. Sin embargo, en promedio un poco más la mitad de los padres de familia asisten a reuniones generales y la mínima parte de ellos ayudan a realizar actividades escolares específicas. Por parte de los alumnos, ellos comparten la idea con los padres de familia (en su mayoría) sobre la necesidad que tienen de que sus padres estén presentes en los centros escolares, en diversas actividades de apoyo a los profesores, en la administración del centro escolar y en la mejoría de las instalaciones.

La opinión de los docentes respecto a la participación de los padres de familia, en la mayoría de las escuelas es vista como muy positiva. Los docentes señalan esta actividad como

parte esencial para la formación integral de los estudiantes. En las escuelas bajo estudio, la mayoría de los docentes sí participan en actividades distintas a las de estar frente a grupo. Aspecto que ayuda de manera importante en el incremento en la calidad de la educación.

Ante estos resultados se puede asumir de manera indirecta que el capital cultural incorporado en los padres de familia es aún incipiente, medido a través de la escasa participación social en actividades específicas que se reflejan en los centros escolares bajo estudio. Si bien, la participación de los padres de familia en reuniones generales escolares y en actividades específicas es diferente para cada centro escolar, el capital cultural incorporado de los padres de familia es el que señala las diferencias en la participación social de un centro escolar a otro.

Como se mencionó en capítulos anteriores, el cambio institucional es la voluntad y capacidad de negociación de los actores y cambios en el pensamiento de los directivos, aspectos que se promueven con el nuevo Modelo de Gestión Educativa Estratégica. A partir de los resultados de esta investigación, se observa que el gestor principal es el directivo del centro escolar para los tres centros bajo estudio. Ellos han generado cambios en su administración con la incorporación de las estrategias que marca el nuevo modelo de gestión. La percepción de los docentes, padres de familia y alumnos es en general positiva. Estos actores en su mayoría afirman que la administración escolar sí toma en cuenta su opinión para realizar los proyectos escolares y sobre todo sí identifican los principales proyectos que es necesario realizar en las escuelas. También, en los resultados empíricos se identifican los mecanismos para incorporar la opinión de la comunidad escolar y las estrategias que realizaron en las escuelas para impulsar la participación social. Como por ejemplo, cuestionarios, buzones, formatos entre otros, que se presentan en las reuniones generales y bimestrales.

Estrategias institucionales del PEC para fomentar la participación social en Baja California

Una de las estrategias que utiliza el Programa Escuelas de Calidad para incentivar a las escuelas a que participen en el Programa en cuanto a los *recursos económicos* son las

establecidas en sus Reglas de Operación. A las escuelas incorporadas o reincorporadas al Programa se les deposita a la cuenta bancaria de cada escuela una aportación inicial de 30 mil pesos (de octubre a enero). Para fomentar la participación social en esta estrategia, se busca que con las aportaciones complementarias dar *un peso más por cada peso* que el CEPS de la escuela reúna en efectivo o en especie, a partir de octubre al mes de abril de cada ciclo escolar. Es decir, lo importante es el trabajo conjunto entre la administración escolar y el CEPS para promover actividades en donde se involucre a la comunidad escolar y lograr reunir la mayor cantidad posible de dinero o en especie (el depósito se hace, 30 días hábiles después de que la escuela acredite el depósito bancario). Lo antes mencionado se aplica de igual manera para las escuelas en Baja California.

En el caso de Baja California, la estrategia para *seleccionar a las escuelas* que participa en el PEC es distinta a lo que marca la normatividad, a nivel nacional. En la invitación, no sólo se extiende la convocatoria a las escuelas, sino que se realizan visitas personalizadas para promover que el centro escolar participe. Para la selección de las escuelas en el estado, esta no se apega en general a los criterios que se establecen las Reglas de Operación, la que refiere que los centros escolares deben de estar ubicados zonas de media, alta y muy alta marginación o que estén en zonas rurales de acuerdo a los criterios de CONAPO. La mayoría de las AGEB's de Tijuana están ubicados en un nivel de marginación *muy bajo* y en zonas urbanas, por lo anterior, el principal criterio que se considera en la selección de los centros escolares es por la necesidad y urgencia del proyecto escolar, siempre y cuando cumplan con todos los requisitos (académica, financiero, infraestructura y participación social).

El diseño del *Programa permite trabajar de manera conjunta* con otros Programas. En el caso de las escuelas bajo estudio se presentan el Programa Nacional de Lectura, Escuela Siempre Abierta, Escuela Segura, Escuela para Padres y Beca Progreso entre otros. Por ejemplo, este último al eliminar la cuota de inscripción se garantiza que el recurso económico no sea un factor que limite la inscripción del estudiante. Con ese apoyo, el gobierno estatal le garantiza al centro escolar contar con artículos necesarios, como ejemplo artículos de limpieza, papelería, pintarrones entre otros. Sumado a ello está el PEC, que otorga un peso

más por cada peso que genere la escuela. Es decir, los recursos económicos o materiales que logre reunir el CEPS y la administración del centro escolar, entrega la misma cantidad el PEC en recursos económicos para la mejora de la escuela. Este apoyo económico se refleja en la infraestructura (aulas, bibliotecas, canchas, aulas de medios y otros aspectos tecnológicos), en el mejoramiento de los servicios de la escuela y en el mantenimiento.

La estrategia que implementa el Programa para fortalecer a los CEPS es con *apoyo del departamento de Participación Social y Formación Valoral* (PSFV) del Sistema Educativo de Baja California. Se focalizan en las escuelas evaluadas con un logro escolar muy bajo en la prueba ENLACE, para buscar el fortalecimiento de la gestión escolar. Se impulsa al CEPS a través de asesorías, se otorga un acompañamiento técnico pedagógico y se ofrece recursos económicos.

Por su parte, la estrategia de *trabajar dentro de la estructura* de los Consejos de Participación Social (nacional, estatal, municipal, sectorial y escolar) busca sumar intereses de los Consejos. Por ejemplo, en una necesidad en particular de la escuela y que también compete al sector educativo o viceversa, se deben de unir esfuerzos en el trabajo, lograr la meta y fortalecerse. Sin embargo, se detectó que no se está llevando a cabo tal y como se establece en el Reglamento de Asociación de Padres de Familia y Consejos Escolares de Participación Social del estado de Baja California (2003) en las escuelas bajo estudio. Debido a que no está funcionando el Consejo Sectorial de Participación Social y apenas se está trabajando en el Consejo Municipal de Participación Social.

La estrategia de *capacitación* de los CEPS se realiza cuando la escuela participa por primera vez en el Programa. Así, se asegura que la escuela cumpla con su principal requisito que es tener un CEPS. Las estrategias de impartir sólo una vez la capacitación a los CEPS no es suficiente. El objetivo de la capacitación es brindar a los CEPS herramientas que les ayuden a crear canales de vinculación entre las autoridades que implementan el Programa y el resto de la comunidad escolar. En la investigación se detectó que sí cumple con parte de este objetivo. Prueba de ello, es que los CEPS reúnen los recursos para llevar a buen término los

proyectos escolares. Sin embargo, se identifican dos aspectos que muestran la debilidad de dicha capacitación.

El primer aspecto que contribuye a limitar la participación, es que una capacitación no es suficiente para fortalecer permanentemente a los CEPS, ya que los integrantes pueden cambiar cada ciclo escolar. Por ello, no existe garantía en las escuelas que lleva varios años participando en el Programa, los miembros del CEPS estén capacitados. Esto, debilita la fuerza del CEPS y en un momento dado puede perjudicar a tal grado que la escuela deje de participar en el PEC.

El segundo aspecto, se considera insuficiente la capacitación que reciben los CEPS para adquirir habilidades para realizar una buena labor de convencimiento a los otros padres de familia para que participen y se involucren en las actividades escolares.

Si bien los resultados muestran que el principal motivo por el que participan las escuelas en el PEC es el apoyo económico, esto no puede dejar de lado que el objetivo general del PEC va más allá que realizar mejoras en la infraestructura escolar. Es decir, también promueve un nuevo modelo con enfoque estratégico para fortalecer su cultura organizacional y funcionamiento. Por ello, se considera insuficiente sólo una capacitación para que los CEPS respondan las necesidades que constantemente se están generando en los centros escolares. Es decir, **se comprueba la hipótesis que señala a la estrategia de capacitación para los CEPS no funciona de acuerdo a las necesidades escolares**, limitando la participación del resto de la comunidad escolar y orillando a que algunos centros escolares dejen de participar en el Programa.

Estrategias que vinculan a la participación con el nuevo modelo de gestión escolar.

Desde los Consejos Escolares de Participación Social (CEPS), éstos al principio mostraron resistencia a trabajar de forma colegiada con padres de familia, docentes, el directivo y la Asociación de Padres de Familia (APF). Después de algunos meses de insistir en la importancia de esta forma de trabajo, los directivos lograron convencer a los actores para que

participen en elaborar un diagnóstico y posteriormente incorporar todos participe en la realización del Proyecto Escolar para presentarlo ante el PEC. En el trabajo empírico se registró que el conflicto entre estos actores es mínimo, debido a la capacidad de negociación por parte de los directivos de estos centros escolares. Por tanto, se concluye que esta estrategia de labor de convencimiento ha sido exitosa debido al cambio en su forma de pensar y a la adaptabilidad y consensos realizados bajo este nuevo modelo de gestión.

Esta estrategia sólo impulsa la participación de los CEPS y APF, el resto de la comunidad se mantiene al margen. Si bien los resultados de este trabajo colaborativo se refleja principalmente en una infraestructura mejorada de la escuela, el trabajo que se realiza para gestionar los recursos recae únicamente en estos actores. También se observa que entre más años la escuela participe en el Programa mejores instalaciones tiene. Sin embargo, los tres centros escolares, independientemente del tiempo que tengan participando en el Programa, la contribución de los padres de familia en su participación social es *muy baja*.

En particular la escuela de continuidad, que tienen más de cinco años en el Programa, si bien muestra avances significativos en su infraestructura, es el centro escolar, donde existe la más baja participación social por parte de los padres de familia.

Factores socioeconómicos que limitan la participación social y la mejora de la gestión.

Dado el reconocimiento que da la comunidad escolar acerca de la importancia de su participación en asuntos escolares, más de la mitad de los padres de familia reconocen no tener *obstáculos* para participar en actividades escolares, aunque sigue siendo mínima la población que participa sin ser miembro de alguna APF o del CEPS.

Se identifica que los *factores externos* (socioeconómicos, culturales y zona de marginación donde está ubicada la escuela) al centro escolar es el que tiene más peso sobre el *factor interno* (gestión escolar y estrategias de promoción entre otros) al centro escolar. De manera importante influye *el contexto geográfico y social* donde está ubicada la escuela,

seguido de la *cultura participativa* de los padres de familia y en última instancia los aspectos económicos de los padres de familia, en particular *el trabajo*.

El contexto geográfico y social

Si bien los tres centros escolares tienen *muy baja participación*, el centro escolar (escuela de continuidad) que tiene la más baja participación por parte de los padres de familia, es la escuela que presenta un contexto geográfico y social que impacta de manera directa en la gestión escolar. Donde se infiere que este factor limita la dinámica de participación pese a que lleva más de cinco años participando en el Programa.

La escuela de continuidad en el PEC, es una escuela pública ubicada en un contexto diferente del que viven los alumnos que asisten a esa escuela ello limita la participación de los padres de familia. Es el caso de esta escuela, por ejemplo, ubicada en Playas de Tijuana, donde se observa que tres elementos intervienen directamente en la participación social: *a)* La escuela está ubicada en una zona de *muy baja* marginación, con alumnos que viven en otro nivel de marginación (*baja, media, alta o muy alta*), ello se deduce por la distancia entre su vivienda y el centro escolar y por la información proporcionada por los propios alumnos; *b)* es una escuela que está rodeada de otras escuelas del sector privado, el cual modifica el comportamiento de los alumnos y padres de familia, al grado de exigir los servicios públicos como si pertenecieran al sector privado y manifiestan su descontento cuando se les pide algún compromiso para cumplir con sus obligaciones y participar en actividades escolares; y *c)* es que los vecinos de la escuela al observar el nivel de marginación de la población que atiende la escuela es distinto al suyo, no apoya las necesidades del centro escolar, al contrario, busca medios para que no realicen actividades (escolares o extraescolares) y manifiesta su deseo de que reubiquen el centro escolar.

Aspectos socioeconómicos y culturales

La escuela en donde presentan, de acuerdo a los resultados de la encuesta, una familia integrada con papá y mamá que viven en su casa, es la escuela que menos participación tiene

(escuela de continuidad en el PEC). Por ello, el aspecto social de ser una familia desintegrada donde papá o mamá no vive con sus hijos, no es un factor que incide significativamente en la participación de los padres de familia en esta escuela.

De igual forma, el *nivel educativo* que tienen los padres de familia no es un factor que incide significativamente en la participación social. Al hacer el análisis en la escuela que menos grados de escolaridad cursaron los padres de familia se identifica que es la escuela donde hay más participación (escuela de nuevo ingreso).

La distancia tampoco es un factor que incide significativamente en la participación de la comunidad. Si bien, fue mínima la alusión a este factor señalado en la encuesta de un centro escolar como un *obstáculo*, en los resultados globales no se presentó así. Es significativo que en los dos centros escolares en donde hay un poco más de participación en actividades escolares por parte de los padres de familia, los alumnos señalan que viven a gran distancia de la escuela. Por lo tanto, se infiere que el factor distancia no es significativo para impedir la participación social en los centros escolares bajo estudio.

Un aspecto que está relacionado positivamente y que incide más en la participación de los padres de familia, es *el trabajo*. Este factor se comprobó de forma cualitativa y cuantitativamente en esta investigación. En los tres centros escolares la mayoría de los padres de familia de los estudiantes trabajan. Si bien en los tres centros escolares hay *muy baja* participación, no hay diferencia significativa entre los padres de familia que trabajan de la escuela que menos participa y en la escuela que participa un poco más. Por ello, a diferencia de los otros factores externos al centro escolar (*familia integrada por papá, mamá e hijo-a y nivel de escolaridad de los padres de familia*) el factor trabajo sí limita la participación de los padres de familia.

Con estos resultados, los factores externos que limitan la participación de los padres de familia no son tan significativos, se asume por lo tanto, que lo que afecta de manera significativa es la *cultura de participación* como se discutió en el marco teórico. Porque

cuando el individuo incorpora este elemento en su vida cotidiana por ende se participa activamente en la comunidad en donde se desarrolla.

La importancia de este factor, radica en que la acumulación de cultura participativa se trasmite de generación en generación desde el núcleo familiar y se adquiere de manera voluntaria. Una vez que se incorpora al estilo de vida de los padres de familia, en conjunto se construirá ese capital social que necesita la sociedad para el desarrollo de sus adolescentes tanto en esta generación como en las futuras generaciones, es decir, a largo plazo, tanto en el país como en Baja California. Por ello, existe la necesidad de predicar con el ejemplo, tanto por parte de los padres de familia como de los docentes, para que se acumule y transmita a las nuevas generaciones, lo cual no indica que esta actividad es necesaria llevarla a cabo en el corto plazo.

En resumen, este cambio de involucrar a los padres de familia en aspectos de la vida escolar, no depende en su totalidad un modelo estratégico de gestión ni de los recursos económicos de una sociedad, depende de la *voluntad de participar* activamente en las escuelas, por lo menos es lo que se desprende de las escuelas estudiadas en Tijuana.

Por lo tanto, se comprueba la hipótesis que indica a los factores externos al centro escolar como los que limitan la participación social. De manera sustancial los aspectos culturales reflejan en que **no hay una cultura de participación social** y de manera socioeconómica es **el trabajo** quien limita dicha participación.

Factores internos al centro escolar que limitan la participación social.

Los factores internos al centro escolar que se presentaron en la hipótesis como obstáculos para que exista una participación de los padres de familia, están la difusión y desorganización en la administración escolar. Si bien, los resultados de la investigación señalan que fue mínimo el porcentaje de padres de familia que responsabilizan a las autoridades escolares por no promover las actividades específicas. Sólo porcentajes muy bajos indican a la **mala difusión**

como un obstáculo. Por tanto, este último **factor interno de alguna manera sí afecta a la participación de los padres de familia en asuntos escolares.**

Recomendaciones a los actores escolares.

Recomendaciones a la gestión escolar

Una forma complementaria y fundamental de la gestión escolar es considerar la opinión de la comunidad en las necesidades de la escuela. Una primera recomendación es que en la gestión escolar se utilice otra estrategia para solicitar opinión de las necesidades e informar acerca de los proyectos que se realizan en la escuela. Es decir, prestar atención a lo señalado por el manual del PEC (por ejemplo, poner lonas a la entrada de la escuela con la información de los proyectos). Con esto, se disminuiría el factor interno que limita la participación de los padres de familia al tener una mala difusión de los proyectos escolares.

También, es de suma importancia que el directivo persista en convencer a los actores sobre la cultura de participación entre APF, CEPS y docentes. Con el fin de obtener buenos resultados al crear condiciones para la generación de capital social.

Existe la necesidad de difundir los límites de la participación de los padres de familia, tal y como lo marca la Ley General de Educación del Estado de Baja California, con el fin de que los docentes no se opongan a esta práctica y desanimen a la comunidad con su rechazo dentro de la escuela en horas clase o viceversa.

Al mismo tiempo, es importante formar la conciencia en los padres de familia que la educación es una responsabilidad compartida y señalar lo que indica la Ley General de Educación. Con ello, los alumnos perciben la atención que tienen papá y mamá para realizar actividades escolares y se están fortaleciendo las redes familiares. En otras palabras, si se le exige al Estado brindar una educación de calidad por obligación, ¿por qué no exigir a los padres de familia una corresponsabilidad en la búsqueda de la calidad en la educación?

Por lo tanto, hay que buscar argumentos importantes que sensibilicen a los padres de familia sobre la importancia que es para sus hijos el hecho de que asistan a la escuela a trabajar. Con ello se eleva el logro escolar, se disminuye la reprobación y deserción. Recordemos lo que se mencionó en la encuesta, *cuando los papás participan hacen más fácil las cosas* o la otra frase, *los papás nos hacen un honor al venir a la escuela a trabajar*.

Por último, se recomienda asignar actividades escolares en diferentes horarios como estrategia para dar oportunidad a los padres de familia que tienen limitaciones para participar debido a las necesidades de su trabajo.

Recomendaciones a la política educativa

Si el modelo de gestión que implementa el PEC ha traspasado fronteras y la Secretaría de Educación Pública le reconoce su importancia a nivel nacional, *¿por qué no buscar la certificación de los CEPS en todos los centros escolares?* y aprovechar esta oportunidad para promover el cambio institucional. Con ello, las escuelas estén o no en el Programa, se focalicen o no como escuelas de bajo logro escolar, la comunidad aprende a crear una cultura de participación y por ende se genera un capital social para el desarrollo del país.

A nivel regional, se recomienda programar una retroalimentación entre los CEPS cuando se presenten los informes financieros (enero y julio) en la coordinación municipal del PEC. La utilidad de esta actividad se considera importante, pues al no tener asesorías, al menos se compartan experiencias entre los CEPS para que se fortalezcan unos con otros. Con ello, se puede cubrir un acompañamiento a nivel local y así cubrir el impulso de la participación social que requieren las políticas educativas.

Otro punto importante, es la necesidad de que se establezca en las Reglas de Operación los criterios que se deben de seguir para la selección de las escuelas en caso de que no aplique la normatividad por ser una localidad de *baja o muy baja marginación*. Con el fin de buscar la equidad en la distribución de recursos entre los municipios de un mismo estado.

Respecto a los recursos económicos que reciben las escuelas por parte del PEC, se considera importante replantearse el periodo para el depósito bancario, con el fin de que se alcance a realizar las actividades que se registraron en el Proyecto Anual de Trabajo. Es decir, que los CEPS alcancen a realizar las metas que se propusieron en el ciclo escolar.

Por último, si bien el objetivo de esta investigación no fue analizar la práctica docente, sin embargo la evidencia empírica demostró por parte de los actores (alumnos, padres de familia y docentes) que en su mayoría son buenos profesores, se capacitan y actualizan llevando a la práctica las nuevas competencias que exige el sistema educativo. También se identificó que hay una necesidad de que los profesores analicen su vocación y su responsabilidad valorando el abuso de autoridad (poder sindical y su forma de evaluar) que afecta a los alumnos y a la administración escolar.

Mientras que algunos docentes no cambien su forma de pensar, trabajar, socializar y busquen estrategias de enseñanza de acuerdo a las necesidades de sus alumnos, esta sociedad no avanzará de manera corresponsable. ¿Qué quiero decir con esto? que así el PEC invierta el 100 por ciento de sus recursos en una sola escuela de Tijuana y el docente no preste atención a su necesidad de cambio, cualquier política educativa, bien diseñada como el PEC no podrá modificar los indicadores de calidad en la educación.

La importancia del PEC refleja que apoya considerablemente al Sistema Educativo Estatal para cubrir sus necesidades escolares. El PEC se apoya a través del capital social que se genera en las escuelas a partir de este nuevo modelo de gestión. Por tanto, es importante poner atención a las limitantes institucionales que se identificaron en esta investigación y buscar estrategias que involucren a todos los niveles de gobierno a implementar los Consejos de Participación Social para formar una cultura participativa, así, las escuelas participan en el PEC o no, *el capital social seguirá generándose.*

BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, R. y David Calderón, 2007, Índice Compuesto de Eficiencia de los sistemas escolares, México, Mexicanos Primero Visión 2030, A. C. y Fundación IDEA, A. C.
- Álvarez, I., y Carlos Topete, 2004, *Búsqueda de la Calidad en la Educación Básica, Conceptos Básicos, Criterios de Evaluación y Estrategia de Gestión*, Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 3er, trimestre, año/vol. XXXIV, número 003, Centro de Estudios Educativos, México, pp. 11-36.
- Arias, Fernando (1987), *Introducción a la técnica de investigación en ciencias de la administración y del comportamiento*, 3ª. Edición, México, Editorial Trillas.
- Arnaut, Alberto, 1998, La federalización educativa en México, Historia del debate sobre la centralización y la descentralización educativa (1889-1994), México, El Colegio de México y Centro de Investigación y Docencia Económica.
- Baja California, 2009, Imagen, en <<http://www.google.com.mx /images?rlz>>, consultada en 12 de febrero de 2009.
- Banco Mundial (2010), “¿Qué es el Capital Social?”, “¿Por qué es el Capital Social Importante para el Desarrollo? y ¿Cómo se mide el Capital Social?” en < <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/TOPICS/EXTSOCIALDEVELOPMENT/EXTTSOCIALCAPITAL/0,contentMDK:20187568~pagePK:210058~piPK:210062~theSitePK:401015,00.html>>, consultada el día 7 de julio de 2010.
- Blaxter, Loraine, 2000, “Análisis de datos”, Cómo se hace una investigación, España, Gedisa, pp. 235-277.
- Bourdieu, Pierre, 2000, Poder, derecho y clases sociales, Bilbao, Desclée de Brouwer.
- Bourdieu, P. y Jean-Claude Passeron, 1995, La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza, México, Fontamara.
- Bracho, Teresa, 2009, Innovación en la Política Educativa, Escuelas de Calidad, México, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede México.
- Canales, Alejandro, 2006, *La participación Social en Educación: Un dilema por resolver, Perfiles Educativos*, tercera época, año/vol. XXVIII, número 113, México, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 65-80.
- Castillo, Mauricio, 2003, La Evaluación: una estrategia a nivel internacional para el mejoramiento de la calidad educativa, Secretaría de Educación de Bogotá, Dirección de

- Evaluación y acompañamiento, Subdirección de evaluación y análisis, en <<http://www.sedbogota.edu.co>>, consultada el día 3 de febrero de 2010.
- Charry, C. y Alejandra Massolo, 2007, Coords., *Sociedad civil. Capital social y gestión local*, México, Universidad Autónoma Metropolitana.
- Coleman, James, 1988, "Social Capital in the Creation for Human Capital", *The American Journal of Sociology*, Vol. 94, Supplement: Organizations and Institutions: Sociological and Economic Approaches to the Analysis of Social Structure, pp. 95-120.
- Consejo Nacional de Evaluación (CONEVAL), 2008, Informe de la Evaluación Específica de Desempeño, Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social Consejo, Programa Escuelas de Calidad, en <http://www.coneval.gob.mx/contenido/eval_mon/3754.pdf>, consultada el 2 de diciembre de 2009.
- Consejo Nacional de Población (CONAPO), 2005, *Índices de marginación*, México, en <<http://www.conapo.gob.mx/publicaciones/marginacion2005.pdf>> consultada el 20 de octubre de 2009.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), 1992.
- Delgado, José, 1994, *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*, Madrid, Síntesis Psicología.
- Delors, Jaques, 1994, "La educación encierra un tesoro", Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, Madrid, Santillana-Ediciones, UNESCO, pp. 91-103.
- Departamento de Unidad de Servicios Estadísticos y Geomática, El Colef, 2010.
- Desarrollo Integral de la Familia (DIF) Tijuana, 2010, Escuela para Padres, Escuela de Valores, en <<http://www.tijuana.gob.mx/Dependencias/index.asp>> consultada 1º de mayo de 2010.
- Edwards, Verónica, 1991, *El Concepto de Calidad de la Educación*, Santiago, UNESCO/OREALC
- Encuesta de Opinión, 2010, "Participación Social y Gestión Escolar", El caso de escuelas PEC, Tijuana Baja California, febrero-marzo de 2010.
- Fuller, Bruce, 1986, *Raising School Quality in Developing Countries: What Investments Boost Learning?*, Washington, The World Bank Discussion Paper, en <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED296920&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED296920>, consultada el 8 de mayo de 2010.
- Giddens, Anthony, 2000, *Un mundo desbocado, Los efectos de la globalización en nuestras vidas*, traducción de Pedro Cifuentes, Madrid, Grupo Santillana de Ediciones, S. A.

- Gobierno del Estado de Baja California, 2008, Perfil Sociodemográfico de Tijuana 2008. Apuntes de Población de Baja California, Mexicali, Consejo Estatal de Población.
- Gobierno del Estado de Baja California, 2009, Beca Progreso, en <<http://www.bajacalifornia.gob.mx/portal/ejes/educacion/becasProgreso.jsp>> consultada el día 5 de mayo de 2010.
- Gobierno del Estado de Baja California (GobBC), Sistema Educativo Estatal (SEE), 2009, *Programa Sectorial de Educación 2009-2013*. Mexicali.
- Hernández, Roberto, Carlos Fernández y Pilar Baptista, 2006, Metodología de la Investigación, 4ª. Edición, México, McGraw-Hill Interamericana.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), 2005, *II Censo de Población y Vivienda*, en <<http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/bc/poblacion/educacion.aspx?tema=me&e=02>> consultada el día 30 de marzo de 2009.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), 2009, en <http://www.inee.edu.mx/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=123&Itemid=518>, consultada el día 25 de mayo de 2010.
- Laiz, Leoncio, 2009, Políticas Educativas de México 1934-2006, México, en <<http://www.scribd.com/doc/17065228/politicas-educativas-Mexico-19342006>>, consultada el 2 de octubre de 2009.
- Lastra, Rosalía, 2007, Bases del Nuevo Institucionalismo y el impacto organizacional de la evaluación y los estímulos externos a académicos, Iztapalapa, en <[http://www.docstoc.com/docs/3253910/BASES-DEL-NUEVO-INSTITUCIONALISMO-Y-EL-IMPACTO - ORGANIZACIONAL-DE-](http://www.docstoc.com/docs/3253910/BASES-DEL-NUEVO-INSTITUCIONALISMO-Y-EL-IMPACTO-ORGANIZACIONAL-DE-)>, consultada el 22 de mayo de 2010.
- Leyva Soraya y Antonio Cárdenas, 2002, *Economía de la educación: Capital humano y rendimiento educativo*, en Análisis Económico, segundo semestre, año/vol. XVII, número 036, UAM- Azcapotzalco, pp. 76-106.
- Machado, Evelio, 2008, *Textos y Contextos de la Investigación Educativa*, Revista Pedagógica Universitaria Vol. XIII No. 1, 2008, Centro de Estudios de Ciencias de la Educación “Enrique José Varona” de la Universidad de Camagüey, Cuba, pp. 83-104.
- March, J., y Johan Olsen, 1997, El Redescubrimiento de las Instituciones, La base Organizativa de la Política. México, Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública, A. C., Universidad Autónoma de Sinaloa, Fondo de Cultura Económica.
- Merino, Mauricio, 1995, *La participación ciudadana en la democracia*, México, Cuaderno de Divulgación, núm. 4, noviembre, IFE.

Martínez, A., Bracho, T. y Claudia Martínez, 2007, Los Consejos de Participación Social en la Educación y el Programa Escuelas de Calidad: ¿Mecanismos sociales para la rendición de cuentas?, México, Programa Interinstitucional de Investigación-Acción sobre Democracia, Sociedad Civil y Derechos Humanos.

Mexicanos Primero (MP), 2008, Sólo la Educación cambia a México, Todo lo que necesitamos saber sobre PISA, México, en <<http://www.mexicanosprimero.org>>, consultada el 25 de marzo de 2010.

México, 2009, Imagen, en <http://www.areva-td.com/worldwide/US_314_Worldwide_Presence++Mexico.html> consultada, el día 25 de mayo de 2010.

Muñoz, Carlos, 2008, Participación Social y Calidad de la Educación Básica: La Política Necesaria, Participación social en la educación: Del análisis a las propuestas, México, Observatorio Ciudadano de la Educación A. C., pp. 79-83.

Murname, R., Willett, J. y Sergio Cárdenas, 2006, coord., Remers, Fernando, 2006, “¿Ha contribuido el Programa Escuelas de Calidad (PEC) a mejorar la educación pública en México?, Aprender más y mejor, Políticas, programas y oportunidades de aprendizaje en educación básica en México, traducción por Claudia Esteve, México, Secretaría de Educación Pública, Fondo de la Cultura Económica, Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, Harvard University, pp. 417-466.

Olvera, Alberto, 2009, *Instituciones garantes de derechos y formas de participación ciudadana en una transición frustrada*, en prensa, CIESAS/Universidad Veracruzana.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), 2006, PISA, en <http://www.oecd.org/document/51/0,3343,en_32252351_32235731_39732595_1_1_1_1_00.html>, consultada 2 diciembre de 2009.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), 2008, Innovaciones en la Escuela, Colección: Antologías didácticas INITE-OCDE, México, Ediciones Instituto de Investigación de Tecnología Educativa de la Universidad Tecnológica de México, S. C.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), 2009, PISA, en <http://www.oecd.org/document/51/0,3343,en_32252351_32235731_39732595_1_1_1_1_00.html>, consultada el 8 abril 2009.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEIEDCC), 1995, V Conferencia Iberoamericana de Educación, Buenos Aires, en <<http://www.oei.es/vcie.htm>>, consultada el día 10 de mayo de 2010.

Osuna, José 2009, II Informe de Labores del Gobierno de Baja California, Mexicali, Gobierno del Estado de Baja California, en <<http://www.bajacalifornia.gob.mx/porta/gobierno/2informe/EJE%202%20Web.pdf>> consultada el día 20 de enero de 2010.

- Plan Municipal de Desarrollo (PDM), 2008-2010, COPLADEM, XIX Ayuntamiento 2007-2010, en <<http://www.tijuana.gob.mx/Dependencias/COPLADEM/demografia.sap#crecimiento>>, consultada el 23 de julio de 2010.
- Pescador, José A., 1994, *La descentralización educativa en México*, Aportaciones para la Modernización Educativa, México, Universidad Pedagógica Nacional, pp. 177-218.
- Powell, W. y Paul DiMaggio, 1991, comp., *El nuevo Institucionalismo en el análisis organizacional*, México, Fondo de la Cultura Económica.
- Programa Escuelas de Calidad (PEC), 2009, *Manual Operativo del Programa Escuelas de Calidad*, PEC XI, Mexicali. Baja California.
- Reyes, Marcos, 2009, *La descentralización educativa en Baja California. Cambios institucionales y conflictos políticos en el sistema educativo estatal, 1993-2003*, México, El Colegio de la Frontera Norte.
- Sandoval, Etelvina, 2001, *La trama de la Escuela Secundaria: Institución, Relaciones y Saberes*, México, Universidad Pedagógica Nacional-Plaza y Valdés.
- Schmelkes, Sylvia, 1997, *La calidad en la educación primaria. Un estudio de caso*, México, Fondo de la Cultura Económica.
- Schmelkes, Sylvia [ponencia], 2001, “La investigación en la Innovación Educativa”, Puebla, Departamento de Investigaciones Educativas, CINVESTAV, 5 de marzo.
- Schmelkes, Sylvia, 2008, “La Participación Social en Educación: La Política Necesaria”, *Participación social en la educación: Del análisis a las propuestas*, México, Observatorio Ciudadano de la Educación A. C., pp. 112-117.
- Secretaría de Educación y Bienestar Social (SEBS), Instituto de Servicios Educativos y Pedagógicos (ISEP) de Baja California, 2009, PEC IX, Escuelas Seleccionadas por el Comité Dictaminador, en <<http://www.educacionbc.edu.mx/Eventos/2009/pec/pecIX/index.php>>, consultada el día 30 de noviembre de 2009.
- Secretaría de Educación Pública (SEP), 1973, *Ley Federal de Educación*, H. Congreso de la Unión, publicada en el Diario Oficial de la Federación, de fecha 29 de noviembre de 1973.
- Secretaría de Educación Pública (SEP), 1992, *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, publicado en el Diario Oficial de la Federación, el día 18 de mayo de 1992.
- Secretaría de Educación Pública (SEP), 1993, *Ley General de Educación*, Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, publicada en el Diario Oficial de la Federación, de fecha 13 de julio de 1993.

Secretaría de Educación Pública, 2001, *Programa Nacional de Educación*, en <http://ww.iea.gob.mx/infgeneral_07/dcs/leyes/plannac1.pdf>, consultada el día 17 de mayo de 2009.

Secretaría de Educación Pública (SEP), Fondo de la Cultura Económica, 2005, *Equidad, Calidad e Innovación en el Desarrollo Educativo Nacional*, México.

Secretaría de Educación Pública (SEP), Programa Escuelas de Calidad (PEC), 2004, *Encuesta de opinión 2004, Contraloría Social en el Programa Escuelas de Calidad*, Subsecretaría de Control y Auditoría de la Gestión Pública, México, Dirección General de Operación Regional y Contraloría Social, Dirección General Adjunta de Participación Social.

Secretaría de Educación Pública (SEP), 2006, “Libro Blanco”, *Programa Escuelas de Calidad*, México.

Secretaría de Educación Pública (SEP), 2007, *El Programa Escuelas de Calidad, La construcción de un concepto de calidad en el sector de la educación básica mexicana*, México, en <http://basica.sep.gob.mx/dgdgie/cva/sitio/DocumentosIWA2/09_Seminario_IWA_2/El_Programa_Escuelas_de_Calidad_y_la_Guia_ISO_IWA_2.pdf>, consultada el 5 de mayo de 2009.

Secretaría de Educación Pública, 2009a, *Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares*, México, en <<http://enlace.sep.gob.mx/ba/db/estadisticas2.html>> consultada el 24 de octubre de 2009.

Secretaría de Educación Pública (SEP), 2009b, *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*, México.

Secretaría de Educación Pública, 2009c, *Principales Evaluaciones*, en <<http://basica.sep.gob.mx/pec/start.php?act=programa&sec=eva>>, consultada el día 29 de octubre de 2009.

Secretaría de Educación Pública, 2009d, *Reglas de Operación del Programa Escuelas de Calidad*, México, Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, publicado en el Diario Oficial de la Federación, de fecha 1° de enero de 2009.

Secretaría de Educación Pública, 2010, *Lineamientos generales para la operación de los Consejos Escolares de Participación Social*, México, Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, publicado en el Diario Oficial de la Federación, de fecha 8 de junio de 2010.

Secretaría de Educación Pública (SEP), Sindicato Nacional de Trabajadores del Estado (SNTE), 1992, *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, Diario Oficial de la Federación, publicado el día 18 de mayo de 1992, en <http://www.snte26.org.mx/documentos/Acuerdo_Nacional_Modernizacion_Educacion_Basica.pdf>, consultado el día 23 de mayo de 2009.

- Secretaría de Educación Pública (SEP), Sindicato Nacional de Trabajadores del Estado (SNTE), 2008, *Alianza por la Calidad de la Educación*, México.
- Sistema Educativo Estatal (SEE), 2003, Asociaciones de padres de familia y Consejos de Participación Social en la Educación, Reglamentos, Mexicali.
- Sistema Educativo Estatal (SEE), 2009, *Principales Cifras Estadísticas 2008-2009*, Gobierno del Estado de Baja California, en <<http://www.educacionbc.edu.mx>>, consultada el día 5 de marzo de 2009.
- Secretaría de Hacienda y Crédito Público, 1997, “Decreto por el que se reforma la Ley de coordinación fiscal” Diario oficial de la federación, México D. F., tomo DXXX, núm. 20, 29 de diciembre de 1997, pp. 122-128.
- Soler, María, 2000, “Prospectiva de la educación en México”, Sincronía. Otoño 2000, México, Colegios Universitarios de México, pp. 1-6, en <<http://sincronia.cush.udg.mx/poled.htm>>, consultada el 12 de octubre de 2009.
- Tedesco, Juan, 2003, *Los pilares de la educación del futuro*, Debates de la Educación, [ponencia en línea] Barcelona, Fundación Jaume Bofill, UOC, en <<http://www.uoc.edu/dt/20367/index.html>>, consultada el día 10 de mayo de 2010.
- Vargas, Gonzalo, 2002, “Hacia una Teoría del Capital Social”, *Revista de Economía Institucional*, Junio-Julio 2002, Vol. 4, No. 6, Colombia, pp. 71-108.
- Vergara, Rodolfo, 1997, “El descubrimiento de las instituciones: de la teoría organizacional a la ciencia política”, en Mach, J. y Johan Olsen, Redescubrimiento de las instituciones, la base de la organización de la política. México, Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública, A. C., Universidad Autónoma de Sinaloa y Fondo de Cultura Económica. pp. 9-40
- Vergara, Rodolfo [ponencia], 2000, “Instituciones y políticas de gobierno: una mirada al caso de las políticas contra la pobreza”, V Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Santo Domingo, Rep. Dominicana, 24-27 Octubre.
- Whitty, G., Sally Power y David Halpin, 1999, *La escuela, el estado y el Mercado*, España, traducción al castellano: Pablo Manzano, Morata.
- Zorrilla, Margarita, 2002, “Diez años después del *Acuerdo nacional para la modernización de la educación básica* en México: Retos, tensiones y perspectivas”, Revista electrónica de investigación educativa, Ensenada, Baja California, vol. 4, núm. 2, en <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=297615>>, consultada el día 12 de mayo de 2009.

LISTADO DE ACTORES ENTREVISTADOS

Arias, Oscar [entrevista], 2010, por Ana María Morales Nevárez [trabajo de campo], *Participación social y gestión escolar, El caso del Programa Escuelas de Calidad en Tijuana, 2001-2009*, Tijuana.

Belmontes Stringel, Laura Patricia [entrevista], 2010, por Ana María Morales Nevárez [trabajo de campo], *Participación social y gestión escolar, El caso del Programa Escuelas de Calidad en Tijuana, 2001-2009*, Tijuana.

Bernal Reyes, Wendy Nohemí [entrevista], 2010, por Ana María Morales Nevárez [trabajo de campo], *Participación social y gestión escolar, El caso del Programa Escuelas de Calidad en Tijuana, 2001-2009*, Tijuana.

Bueno Salazar, Griselda [entrevista], 2010, por Ana María Morales Nevárez [trabajo de campo], *Participación social y gestión escolar, El caso del Programa Escuelas de Calidad en Tijuana, 2001-2009*, Tijuana.

Cota, José Luis [entrevista], 2010, por Ana María Morales Nevárez [trabajo de campo], *Participación social y gestión escolar, El caso del Programa Escuelas de Calidad en Tijuana, 2001-2009*, Tijuana.

Galindo Herrera, Miguel Ángel [entrevista], 2010, por Ana María Morales Nevárez [trabajo de campo], *Participación social y gestión escolar, El caso del Programa Escuelas de Calidad en Tijuana, 2001-2009*, Tijuana.

González Carrillo, Nohemí [entrevista], 2010, por Ana María Morales Nevárez [trabajo de campo], *Participación social y gestión escolar, El caso del Programa Escuelas de Calidad en Tijuana, 2001-2009*, Tijuana.

Gutiérrez Carmen, Karla Lucía [entrevista], 2010, por Ana María Morales Nevárez [trabajo de campo], *Participación social y gestión escolar, El caso del Programa Escuelas de Calidad en Tijuana, 2001-2009*, Tijuana.

Huerta Moreno, José [entrevista], 2010, por Ana María Morales Nevárez [trabajo de campo], *Participación social y gestión escolar, El caso del Programa Escuelas de Calidad en Tijuana, 2001-2009*, Tijuana.

Mares Cano, Martha Elena [entrevista], 2010, por Ana María Morales Nevárez [trabajo de campo], *Participación social y gestión escolar, El caso del Programa Escuelas de Calidad en Tijuana, 2001-2009*, Tijuana.

Martínez Navoa, Cristina [entrevista], 2010, por Ana María Morales Nevárez [trabajo de campo], *Participación social y gestión escolar, El caso del Programa Escuelas de Calidad en Tijuana, 2001-2009*, Tijuana.

Morales, Nora Leticia [entrevista], 2010, por Ana María Morales Nevárez [trabajo de campo], *Participación social y gestión escolar, El caso del Programa Escuelas de Calidad en Tijuana, 2001-2009*, Tijuana. P

Pelayo Agosto, Rogelio [entrevista], 2010, por Ana María Morales Nevárez [trabajo de campo], *Participación social y gestión escolar, El caso del Programa Escuelas de Calidad en Tijuana, 2001-2009*, Tijuana.

Ramírez Parrales, Bernardo Francisco [entrevista], 2010, por Ana María Morales Nevárez [trabajo de campo], *Participación social y gestión escolar, El caso del Programa Escuelas de Calidad en Tijuana, 2001-2009*, Tijuana.

Sánchez Flores, Miguel Ángel [entrevista], 2010, por Ana María Morales Nevárez [trabajo de campo], *Participación social y gestión escolar, El caso del Programa Escuelas de Calidad en Tijuana, 2001-2009*, Tijuana.

Torres, Obdulia [entrevista], 2010, por Ana María Morales Nevárez [trabajo de campo], *Participación social y gestión escolar, El caso del Programa Escuelas de Calidad en Tijuana, 2001-2009*, Tijuana.

ANEXOS

Anexo 1: Acrónimos y siglas

AGEB	Área GeoEstadísticas Básicas
ANMEB	Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica
APF	Asociación de Padres de Familia
BM	Banco Mundial
CEPS	Consejo Escolar de Participación Social
CEPSE	Consejo Estatal de Participación Social en la Educación
CGEPEC	Coordinación General Estatal del PEC
CIEES	Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior
CMPS	Consejo Municipal de Participación Social
CENEVAL	Centro Nacional de Evaluación
CNPS	Consejo Nacional de Participación Social
CNPEC	Coordinación Nacional del PEC
CSPSE	Consejo Sectorial de Participación Social en la Educación
CONAPO	Consejo Nacional de Población
DGFCMS	Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio
DUSEG	Departamento de Unidad de Servicios Estadísticos y Geomática
EL COLEF	El Colegio de la Frontera Norte
ENLACE	Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares
EXCALE	Exámenes de Calidad y el Logro Educativo
EO	Encuesta de Opinión
FAEB	Fondo de Aportaciones a Educación Básica
FAETA	Fondo de Aportaciones a Educación Tecnológica y de Adultos
FOMES	Fondo para la Modernización de la Educación Superior
GE	Gestión Escolar
INEGI	Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática
MGEE	Modelo de Gestión Educativa Estratégica
MP	Mexicanos Primero
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
PEC	Programa Escuelas de Calidad
PISA	Programme for International Student Assessment
PMD	Plan Municipal de Desarrollo
PND	Plan Nacional de Desarrollo
PROMEP	Programa para el Mejoramiento del Profesorado
PSFV	Participación Social y Formación Valoral
RO	Reglas de Operación
ROPEC	Reglas de Operación del Programa Escuelas de Calidad
SEE	Sistema Educativo Estatal
SEP	Secretaría de Educación Pública
SIPEC	Sistema de Información del PEC
SNTE	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación
PAT	Plan Anual de Trabajo
PE	Proyecto Escolar
PETE	Proyecto Estratégico de Trabajo Escolar
PNE	Programa Nacional de Educación

Anexo 2: Perfil socioeconómico de los padres de familia

Fecha:

Folio:

1. ASPECTOS DEMOGRÁFICOS: Contestar o marcar en el recuadro correspondiente.

<p>1) Mamá Edad: _____ Años de residencia en Tijuana: _____</p> <p>Vive en casa: a) Sí <input type="checkbox"/> b) No <input type="checkbox"/></p> <p>Estado civil: i) Soltera..... <input type="checkbox"/> ii) Casada..... <input type="checkbox"/> iii) Unión libre..... <input type="checkbox"/> iv) Divorciada..... <input type="checkbox"/> v) Viuda..... <input type="checkbox"/> vi) Otro: _____</p>	<p>2) Papá Edad: _____ Años de residencia en Tijuana: _____</p> <p>Vive en casa: a) Sí <input type="checkbox"/> b) No <input type="checkbox"/></p> <p>Estado civil: i) Soltero..... <input type="checkbox"/> ii) Casado..... <input type="checkbox"/> iii) Unión libre..... <input type="checkbox"/> iv) Divorciado..... <input type="checkbox"/> v) Viudo..... <input type="checkbox"/> vi) Otro: _____</p>																																																				
<p>1. 2) Nivel de escolaridad</p> <table border="1"> <tr><td>1. Ninguna.....</td><td></td></tr> <tr><td>2. Primaria incompleta.....</td><td></td></tr> <tr><td>3. Primaria terminada.....</td><td></td></tr> <tr><td>4. Secundaria incompleta.....</td><td></td></tr> <tr><td>5. Secundaria terminada.....</td><td></td></tr> <tr><td>6. Carrera técnica incompleta..</td><td></td></tr> <tr><td>7. Carrera técnica completa....</td><td></td></tr> <tr><td>8. Preparatoria incompleta.....</td><td></td></tr> <tr><td>9. Preparatoria terminada.....</td><td></td></tr> <tr><td>10. Universidad incompleta....</td><td></td></tr> <tr><td>11. Universidad completa.....</td><td></td></tr> <tr><td>12. Posgrado incompleto.....</td><td></td></tr> <tr><td>13. Posgrado completo.....</td><td></td></tr> </table>	1. Ninguna.....		2. Primaria incompleta.....		3. Primaria terminada.....		4. Secundaria incompleta.....		5. Secundaria terminada.....		6. Carrera técnica incompleta..		7. Carrera técnica completa....		8. Preparatoria incompleta.....		9. Preparatoria terminada.....		10. Universidad incompleta....		11. Universidad completa.....		12. Posgrado incompleto.....		13. Posgrado completo.....		<p>1. 2) Nivel de escolaridad</p> <table border="1"> <tr><td>1. Ninguna.....</td><td></td></tr> <tr><td>2. Primaria incompleta.....</td><td></td></tr> <tr><td>3. Primaria terminada.....</td><td></td></tr> <tr><td>4. Secundaria incompleta.....</td><td></td></tr> <tr><td>5. Secundaria terminada.....</td><td></td></tr> <tr><td>6. Carrera técnica incompleta.....</td><td></td></tr> <tr><td>7. Carrera técnica completa.....</td><td></td></tr> <tr><td>8. Preparatoria incompleta.....</td><td></td></tr> <tr><td>9. Preparatoria terminada.....</td><td></td></tr> <tr><td>10. Universidad incompleta.....</td><td></td></tr> <tr><td>11. Universidad completa.....</td><td></td></tr> <tr><td>12. Posgrado incompleto.....</td><td></td></tr> <tr><td>13. Posgrado completo.....</td><td></td></tr> </table>	1. Ninguna.....		2. Primaria incompleta.....		3. Primaria terminada.....		4. Secundaria incompleta.....		5. Secundaria terminada.....		6. Carrera técnica incompleta.....		7. Carrera técnica completa.....		8. Preparatoria incompleta.....		9. Preparatoria terminada.....		10. Universidad incompleta.....		11. Universidad completa.....		12. Posgrado incompleto.....		13. Posgrado completo.....	
1. Ninguna.....																																																					
2. Primaria incompleta.....																																																					
3. Primaria terminada.....																																																					
4. Secundaria incompleta.....																																																					
5. Secundaria terminada.....																																																					
6. Carrera técnica incompleta..																																																					
7. Carrera técnica completa....																																																					
8. Preparatoria incompleta.....																																																					
9. Preparatoria terminada.....																																																					
10. Universidad incompleta....																																																					
11. Universidad completa.....																																																					
12. Posgrado incompleto.....																																																					
13. Posgrado completo.....																																																					
1. Ninguna.....																																																					
2. Primaria incompleta.....																																																					
3. Primaria terminada.....																																																					
4. Secundaria incompleta.....																																																					
5. Secundaria terminada.....																																																					
6. Carrera técnica incompleta.....																																																					
7. Carrera técnica completa.....																																																					
8. Preparatoria incompleta.....																																																					
9. Preparatoria terminada.....																																																					
10. Universidad incompleta.....																																																					
11. Universidad completa.....																																																					
12. Posgrado incompleto.....																																																					
13. Posgrado completo.....																																																					
<p>1.3) Número de hijos <input type="text"/></p> <p>1.3.1) Edad de los hijos: <input type="text"/></p>	<p>1.3.2) Cuántos hijos asisten a la escuela <input type="text"/></p> <p>1.3.3) Grado de escolaridad de los hijos <input type="text"/></p>																																																				

2. ASPECTOS ECONÓMICO Y SOCIAL: Contestar o marcar lo solicitado.

<p>1) Mamá</p> <p>Trabaja: a) Sí <input type="checkbox"/> b) No <input type="checkbox"/></p> <p>Empleo: i) Profesión..... <input type="checkbox"/> ii) Oficio..... <input type="checkbox"/> iii) Obrera..... <input type="checkbox"/> iv) Doméstica..... <input type="checkbox"/> v) Comerciante..... <input type="checkbox"/> vi) Otros: _____</p>	<p>2) Papá</p> <p>Trabaja: a) Sí <input type="checkbox"/> b) No <input type="checkbox"/></p> <p>Empleo: i) Profesión..... <input type="checkbox"/> ii) Oficio..... <input type="checkbox"/> iii) Obrero..... <input type="checkbox"/> iv) Comerciante..... <input type="checkbox"/> v) Otro: _____</p>
<p>3) Marcar un aproximado de ingresos económicos acumulado en casa.</p>	

(Nota: Un salario mínimo equivale a \$ 57.46 centavos, de pesos mexicanos)

- a) Un salario mínimo c) Tres salarios mínimos
b) Dos salarios mínimos d) Cuatro o más salarios mínimos

4) Cuentan con algún servicio de salud:

a) Sí ¿Cuál de los siguientes?

i) IMSS iii) Seguro Popular v) Otros: _____

ii) ISSSTE iv) Servicio de Salud Pública

b) No

5) Casa: a) Propia b) Renta

1) Servicios: i) Agua entubada.....

ii) Con drenaje conectado a la red pública.....

iii) Con excusado con conexión de agua.....

iv) Piso de:

a) Tierra b) Cemento c) Loseta d) Madera

6) Tiene automóvil: a) Sí ¿cuántos? b) No

7) Trabaja algún hijo: a) Sí ¿cuántos? b) No

8) Tiempo aproximado en minutos de casa a escuela caminando:

a) 10 minutos b) 20 minutos c) 30 minutos d) Más de media hora

9) Calles colindantes a su casa están pavimentadas:

a) Sí ¿cuántas? b) No

10) Colonia:

Anexo 3: Cédula del centro escolar

		Fecha:	Folio:
Nombre de la escuela:	Desde:	Turno:	Tel.:
Director(a):	Desde:		
Cantidad de docentes	M: _____	F: _____	Titulados: _____
Cantidad de alumnos:	M: _____	F: _____	Promedio de alumnos por grupo: _____
Cantidad de grupos:	1ro. _____	2do. _____	3ro. _____

Características generales	Codificación
Entidad: 02 Municipio: 004	
AGEB No. _____ (1) Alta M. (2) Muyalta (3) Media M. (4) Baja M. (5) Muybaja	
Delegación: _____ Localidad: _____	
Colonia o Fraccionamiento: _____	
Calle y número: _____	
Entre las calles: _____	
Incorporada al Programa Escuelas de Calidad:	
a) Permanente desde: _____	
b) Fecha de reincorporación: _____	
c) Nuevo ingreso este ciclo: _____	

Características físicas de la escuela	
Número de edificios:	
Número de salones:	
Número de espacios deportivos:	Cuántos adaptados al 100 %
Biblioteca:	
Laboratorios:	
a) Para química y/o biología	
b) Computación	
c) Otros	
Auditorio:	
Tienda escolar:	
Tipo de material del piso:	
Tipo de material del techo:	
El plantel tiene agua entubada:	
Número de baños con conexión a drenaje:	
Servicios públicos a la escuela	
Calles pavimentadas	(1) SÍ (2) NO
Transporte público	(1) SÍ (2) NO
Alumbrado público	(1) SÍ (2) NO
Recolección de basura	(1) SÍ (2) NO
Rutina de vigilancia	(1) SÍ (2) NO
Servicios médico	(1) SÍ (2) NO
Otros	

Anexo 4: Cuestionario a padres de familia

	Fecha:	Folio:
--	--------	--------

Edad: Sexo:

1. ¿Tiene conocimiento si esta escuela pertenece al Programa Escuelas de Calidad?
 Sí No En caso de ser NO, Pasar a la pregunta No. 2

1.1 ¿Por medio de quién se enteró?

1. Director <input type="text"/>	3. Consejo Escolar <input type="text"/>	5. Circular <input type="text"/>
2. Docentes <input type="text"/>	4. Asociación de P.Fam. <input type="text"/>	6. Otros <input type="text"/>

1.2 ¿Sabe cuál es el objetivo del Programa Escuelas de Calidad?
 Instrucciones: Elija tres opciones, marcando con los números del 1 al 3. Empezando con el número 1 y de mayor importancia para ti.

1. Mejorar las condiciones generales de la escuela	<input type="text"/>
2. Mejorar los servicios de la escuela	<input type="text"/>
3. Elevar la calidad de la educación	<input type="text"/>
4. Aprender más	<input type="text"/>
5. Las aportaciones económicas del Programa	<input type="text"/>
6. No sé/ no recuerdo	<input type="text"/>
7. Otros:	<input type="text"/>

1.3 ¿Y usted, para qué consideras que es importante el Programa Escuelas de Calidad?
 Instrucciones: Elija tres opciones, marcando con los números del 1 al 3. Empezando con el número 1 y de mayor importancia para ti.

1. Para que las escuelas tengan mejores instalaciones	<input type="text"/>
2. Para que los alumnos aprendan más y mejor	<input type="text"/>
3. Para proporcionar recursos económicos	<input type="text"/>
4. Para coordinar la administración escolar	<input type="text"/>
5. Para que los padres de familia participen más	<input type="text"/>
6. No sé/ no recuerdo	<input type="text"/>
7. Otros:	<input type="text"/>

2. ¿En su opinión, ha observado que la infraestructura de la escuela ha mejorado últimamente?
 Sí ¿En qué?
 No

3. ¿En general, ha observado que vienen los padres de familia seguido a reuniones?
 Sí
 No

4. ¿Con qué frecuencia viene usted a las reuniones convocadas por la escuela?
 Siempre A veces
 Casi siempre Nunca ¿Por qué?

5. ¿Realiza actividades en la escuela?
 Sí No Sí es NO, Pasar a la pregunta número 6

5.1 ¿Cuáles actividad

1. Cuotas <input type="text"/>	5. Gestión de recursos <input type="text"/>
2. Horas de trabajo físicos <input type="text"/>	6. Aportan material de construcción <input type="text"/>
3. Organizar festivales <input type="text"/>	7. En nada <input type="text"/>
4. Reparaciones <input type="text"/>	8. Otros <input type="text"/>

6. ¿Considera importante la participación de los padres de familia dentro de las actividades escolares?
 No ¿Por qué?
 Sí ¿Por qué?
 ¿Cuáles actividades?

7. ¿Han solicitado su opinión para identificar las necesidades de la escuela y de qué forma lo han hecho?
 1. Reunión con el Director 4. Junta con la Asociación de Padres de Familia
 2. Contesté un cuestionario

8. ¿Se les informa sobre la inversión y proyectos terminados en la escuela?

Sí No

8.1 ¿Cómo se da a conocer sobre estos gastos y proyectos terminados en la escuela?

- | | | | |
|---------------------------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------------|
| 1. Circulares | <input type="checkbox"/> | 4. Junta con la Asociación de | <input type="checkbox"/> |
| 2. En la asamblea general | <input type="checkbox"/> | Padres de Familia | <input type="checkbox"/> |
| 3. En el salón con los maestros | <input type="checkbox"/> | 5. No informan | <input type="checkbox"/> |
| | | 6. Otros | <input type="checkbox"/> |

9. ¿Cómo evalúa el desempeño del director(ra) respecto a la confianza que se ha ganado en la forma de administrar esta escuela?

- | | | | | | |
|---------|--------------------------|---------|--------------------------|----------------|--------------------------|
| 1) 100% | <input type="checkbox"/> | 6) 50 % | <input type="checkbox"/> | 7) 40% | <input type="checkbox"/> |
| 2) 90% | <input type="checkbox"/> | 4) 70 % | <input type="checkbox"/> | 8) 30% | <input type="checkbox"/> |
| 3) 80% | <input type="checkbox"/> | 5) 60 % | <input type="checkbox"/> | 9) 20% ó menos | <input type="checkbox"/> |

¿Por qué?

10. ¿Qué evaluación le daría al director(ra) respecto a la capacidad de liderazgo?

- | | | | | | |
|--------------|--------------------------|------------|--------------------------|-----------|--------------------------|
| 1) Excelente | <input type="checkbox"/> | 6) Bueno | <input type="checkbox"/> | 7) Malo | <input type="checkbox"/> |
| 2) Muy bueno | <input type="checkbox"/> | 4) Regular | <input type="checkbox"/> | 8) Pésimo | <input type="checkbox"/> |

¿Por qué?

11. ¿Ha tenido obstáculos para participar más en las actividades escolares?

Sí No Sí es NO, Pasar a la pregunta número 12

11.1 ¿Cuáles obstáculos?

- | | | | |
|--|--------------------------|--|--------------------------|
| 1. Falta de información cuando se realizan u organizan las actividades escolares | <input type="checkbox"/> | 4. Por mi trabajo | <input type="checkbox"/> |
| 2. Falta de recursos económicos | <input type="checkbox"/> | 5. Transporte y/o horario de reuniones y actividades | <input type="checkbox"/> |
| 3. No me interesa | <input type="checkbox"/> | 6. Otros | <input type="checkbox"/> |

12. ¿Quién considera que es responsable de la educación de sus hijos(as)?

- | | | | | | |
|-----------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------|--------------------------|
| 1) Las escuelas | <input type="checkbox"/> | 2) Los maestros | <input type="checkbox"/> | 3) El gobierno | <input type="checkbox"/> |
| | | 4) Los padres de familia | <input type="checkbox"/> | 5) Otros | <input type="checkbox"/> |

Anexo 5: Cuestionario para docentes

Fecha:

Folio:

Edad:

Sexo:

1. ¿Tiene conocimiento si esta escuela pertenece al Programa Escuelas de Calidad?

Sí

No

En caso de ser NO, Pasar a la pregunta No. 2

1.1 ¿Por medio de quién se enteró?

1. Director

3. Padres de familia

5. Circular

2. Otros maestros

4. Alumnos

6. Otros

1.2 ¿Sabe cuál es el objetivo del Programa Escuelas de Calidad?

Instrucciones: Elija tres opciones, marcando con los números del 1 al 3. Empezando con el número 1 y de mayor importancia para usted.

1. Mejorar las condiciones generales de la escuela

2. Mejorar los servicios de la escuela

3. Elevar la calidad de la educación

4. Aprender más

5. Las aportaciones económicas del Programa

6. No sé/ no recuerdo

7. Otros: _____

1.3 ¿Y usted cómo considera la importancia del Programa Escuelas de Calidad?

Instrucciones: Elija tres opciones, marcando con los números del 1 al 3. Empezando con el número 1 y de mayor importancia para usted.

1. Para que las escuelas tengan mejores instalaciones

2. Para que los alumnos aprendan más y mejor

3. Para proporcionar recursos económicos

4. Para coordinar la administración escolar

5. Para que los padres de familia participen más

6. No sé/ no recuerdo

7. Otros: _____

2. ¿En su opinión, ha observado que la infraestructura de la escuela ha mejorado últimamente?

Sí

No

¿En qué? _____

3. ¿En general, ha observado que vienen los padres de familia seguido a reuniones?

Sí

No

4. ¿Con qué frecuencia vienen los padres de familia a las reuniones convocadas?

Siempre

A veces

Casi siempre

Nunca

5. ¿Usted participa en otras actividades distintas a las de estar frente a grupo en esta escuela?

Sí

No

En caso de ser NO, pasarse a la pregunta No. 6

5.1 ¿Cuáles actividades? 1. Cuotas

2. Reparaciones en la escuela

3. Organizar festivales

4. Impartir cursos a

padres de familia

5. Gestión de recursos

6. Aportar material

de construcción

7. En nada

8. Otros _____

6. ¿Considera importante la participación de los padres de familia dentro de las actividades escolares?

No

Sí

¿Por qué? _____

¿Por qué? _____

¿Cuáles actividades? _____

7. ¿Han solicitado su opinión para identificar las necesidades de la escuela y de qué forma lo han hecho?

1. Reunión con el Director

2. Contesté un cuestionario

3. Reunión con los demás docentes

4. Junta con la Asociación de

Padres de Familia

5. No pidieron

6. Otros

8. ¿Se les informa sobre la inversión y proyectos terminados que se hacen en la escuela? _____

Sí

No

8.1 ¿Cómo se dan a conocer sobre estos gastos y los resultados de los proyectos?

1. Circulares

2. En la asamblea general

3. En el salón con otros docentes

4. Junta con la Asociación de

Padres de Familia

5. No informan

6. Otros _____

9. ¿En general, como evalúa el desempeño del director(ra) respecto a la confianza que se ha ganado en la forma de administrar la escuela?

1) 100%

6) 50 %

7) 40%

2) 90%

4) 70 %

8) 30%

3) 80%

5) 60 %

9) 20% ó menos

¿Por qué? _____

10. ¿Qué evaluación le daría al director(ra) respecto a la capacidad de liderazgo?

1) Excelente

6) Bueno

7) Malo

2) Muy bueno

4) Regular

8) Pésimo

¿Por qué? _____

11. ¿Ha tenido obstáculos para ser mejor docente?

Sí

No

Sí es NO, Pasar a la pregunta número 12

11.1 ¿Cuáles obstáculos?

1. Falta de material didáctico apropiado en la escuela

2. La infraestructura de la escuela

3. La disponibilidad de los alumnos para aprender

4. La administracion escolar

5. Los Padres de Familia

no apoyan en la formación

6. Otros _____

12. ¿Cómo se evalúa como docente y por qué? _____

Anexo 6: Cuestionario para alumnos

Fecha:	Folio:
--------	--------

Grado: Edad: Sexo:

1. ¿Tienes conocimiento si esta escuela pertenece al Programa Escuelas de Calidad?

Sí No En caso de ser NO, pasar a la pregunta No. 2

1.1 ¿Por medio de quién te enteraste?

1. Director 3. Consejo Escolar 5. Circular
 2. Maestros 4. Asociación de P.Fam. 6. Otros

1.2 ¿Sabes cuál es el objetivo del Programa Escuelas de Calidad?

Instrucciones: Elige tres opciones, marcando con los números del 1 al 3. Empezando con el número 1 y de mayor importancia para ti.

1. Mejorar las condiciones generales de la escuela	<input style="width: 100%;" type="text"/>
2. Mejorar los servicios de la escuela	<input style="width: 100%;" type="text"/>
3. Elevar la calidad de la educación	<input style="width: 100%;" type="text"/>
4. Aprender más	<input style="width: 100%;" type="text"/>
5. Las aportaciones económicas del Programa	<input style="width: 100%;" type="text"/>
6. No sé/ no recuerdo	<input style="width: 100%;" type="text"/>
7. Otros: _____	

1.3 ¿Y tú, para que consideras que es importante el Programa Escuelas de Calidad?

Instrucciones: Elige tres opciones, marcando con los números del 1 al 3. Empezando con el número 1 y de mayor importancia para ti.

1. Para que las escuelas tengan mejores instalaciones	<input style="width: 100%;" type="text"/>
2. Para que los alumnos aprendan más y mejor	<input style="width: 100%;" type="text"/>
3. Para proporcionar recursos económicos	<input style="width: 100%;" type="text"/>
4. Para coordinar la administración escolar	<input style="width: 100%;" type="text"/>
5. Para que los padres de familia participen más	<input style="width: 100%;" type="text"/>
6. No sé/ no recuerdo	<input style="width: 100%;" type="text"/>
7. Otros: _____	

2. ¿En tu opinión, has observado que la infraestructura de la escuela ha mejorado últimamente?

Sí ¿En qué? _____
 No

3. ¿En general, has observado que vienen los padres de familia seguido a reuniones?

Sí
 No

4. ¿Con qué frecuencia vienen tus padres a las reuniones convocadas por la escuela?

Siempre A veces
 Casi siempre Nunca

5. ¿Tus papás vienen a realizar actividades en la escuela?

Sí No En caso de ser NO, pasar a la pregunta No. 6

5.1 ¿Cuáles actividad?	1. Cuotas <input style="width: 50px;" type="text"/>
	2. Horas de trabajo físicos <input style="width: 50px;" type="text"/>
	3. Organizar festivales <input style="width: 50px;" type="text"/>
	4. Reparaciones <input style="width: 50px;" type="text"/>
	5. Gestión de recursos <input style="width: 50px;" type="text"/>
	6. Aportan material de construcción <input style="width: 50px;" type="text"/>
	7. En nada <input style="width: 50px;" type="text"/>
	8. Otros _____

6. ¿Consideras importante la participación de los padres de familia dentro de las actividades escolares?

No ¿Por qué? _____
 Sí ¿Por qué? _____
 ¿Cuáles actividades? _____

7. ¿Han solicitado tu opinión para identificar las necesidades de la escuela y de qué forma lo han hecho?

1. Reunión con el Director <input style="width: 50px;" type="text"/>	4. Junta con la Asociación de Padres de Familia <input style="width: 50px;" type="text"/>
2. Contesté un cuestionario <input style="width: 50px;" type="text"/>	5. No pidieron <input style="width: 50px;" type="text"/>
3. Reunión con los maestros <input style="width: 50px;" type="text"/>	6. Otros <input style="width: 50px;" type="text"/>

8. ¿Se les informa sobre la inversión y proyectos terminados que se hacen en la escuela? _____

Sí

No

8.1 ¿Cómo se dan a conocer sobre estos gastos y proyectos terminados de la escuela?

1. Circulares

2. En la asamblea general

3. En el salón con los maestros

4. Junta con la Asociación de

Padres de Familia

5. No informan

6. Otros

9. ¿En general, como evalúas el desempeño del director(ra) respecto a la confianza que se ha ganado?

1) 100%

2) 90%

3) 80%

6) 50 %

4) 70 %

5) 60 %

7) 40%

8) 30%

9) 20% ó menos

¿Por qué? _____

10. ¿Qué evaluación le darías al director(ra) respecto a la capacidad de liderazgo?

1) Excelente

2) Muy bueno

6) Bueno

4) Regular

7) Malo

8) Pésimo

¿Por qué? _____

11. ¿Has tenido obstáculos para ser mejor estudiante?

Sí

No

Sí es NO, Pasar a la pregunta número 12

11.1 ¿Cuáles obstáculos?

1. Falta de material didáctico en la escuela

2. Falta de recursos económicos

3. La infraestructura de la escuela

4. No me gusta estudiar

5. Porque trabajo

6. No me llevo bien con

los compañeros

7. Mis papás no me apoyan

8. Falto mucho a clases

¿Por qué? _____

12. ¿Cómo te evalúas como estudiante y por qué? _____

Anexo 7: Guía de preguntas para la entrevista

El PEC en el estado de Baja California

- ¿Describa el Programa Escuelas de Calidad en cuanto sus objetivos y operación?
- ¿Fecha de implementación del PEC en el nivel de secundarias?
- ¿Cuál es el proceso de selección de escuelas secundaria por municipio?
- ¿Cuál es la relación o impacto esperado del PEC sobre la calidad educativa en Baja California?
- ¿Cómo está organizado el Programa para dar el servicio a las escuelas PEC?
- ¿Cuáles son los documentos normativos que deben seguir y cuáles formatos se deben llenar para pertenecer al Programa?
- ¿Cuáles son los principales criterios que se toman en cuenta para incorporar a las escuelas en el Programa?
- ¿Cuáles son las estrategias que implementa el Programa para incentivar a las escuelas incorporadas? (Económico, cursos, reconocimientos)
- ¿Las capacitaciones o asesorías para los directivos de escuelas PEC en que periodo se dan y quiénes las imparten?
- ¿Una vez que se incorporan las escuelas al Programa, llevan algún acompañamiento por parte del PEC y en qué consiste?
- ¿Hay un proceso de evaluación al terminar el período escolar sobre el PAT ó PETE y en qué consiste? *Programa Anual de Trabajo (PAT) y en el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE)*
- En caso de no verse reflejado el proyecto a su término en tiempo y forma, ¿es sancionada la escuela y en qué medida?
- ¿Cuáles son los principales problemas que enfrentan las escuelas que las hacen salir del Programa?

En la dimensión de participación social, en función del Sistema Educativo Estatal

- ¿Cuál es la importancia de la participación social dentro del Programa que establezca la relación de la gestión escolar y las fases del PEC?
- ¿Cuáles han sido las estrategias del PEC para impulsar la participación social?
- ¿Cuáles son los requerimientos normativos para la elaboración PAT ó PETE y como se debe involucrar a la comunidad?
- En su opinión, ¿cómo ha sido la respuesta de la comunidad escolar en el campo de la participación social?
- ¿Cómo se ven reflejados los resultados en las escuelas PEC donde existe realmente una participación social?
- ¿Cuáles son las dificultades que se convierten en obstáculos de la participación social?
 - ¿Qué estrategias recomienda para resolver estas dificultades?
- ¿Cómo influye o debe ser el rol de cada actor del Consejo Escolar para que se logre la participación social?
 - ¿En caso de que un actor del Consejo Escolar se convierta en obstáculo para esta actividad qué recomienda para mejorar?
- ¿Existe alguna forma de retroalimentación a nivel estatal o municipal, donde se compartan experiencias de escuelas inscritas al Programa y en qué consiste?

¿Tiene conocimiento de otros programas que hagan sinergia con el PEC y, cómo contribuyen a elevar la calidad educativa?

¿Existen ONG's que promueva la cohesión social y que participen en alguna fase del PEC y en qué consiste?

A partir de las experiencias ¿dónde considera usted que el Programa tiene problema de diseño y por qué? (Cobertura, evaluación, focalización, implementación entre otros).

¿Aproximadamente en qué porcentaje usted cree que las escuelas PEC adquieren una cultura de corresponsabilidad y transforman los modelos de los centros escolares?

El PEC en la escuela

¿Cuáles son los motivos por los cuales solicitó la incorporación al Programa?

¿Cuáles son los motivos por los cuales salió Programa?

¿Participó la escuela desde el primer intento?

¿Tuvo alguna dificultad para ingresar al Programa Escuelas de Calidad?

¿Tiene conocimiento si esta escuela está incorporada al Programa Escuelas de Calidad y cuál es su objetivo?

¿Sabe la fecha en que se incorporó esta escuela al PEC?

¿Conoce los trámites que siguió el director(a) para incorporar esta escuela al Programa?

¿Cuál es la relación o impacto esperado del PEC sobre el desempeño académico, la calidad educativa, la participación social, los aspectos financieros y organizativos?

¿Tiene conocimiento de otros Programas o Instituciones que apoyen a esta escuela y, cuáles son?

¿En qué considera usted que apoyan estos programas o instituciones para mejorar la calidad de la educación?

El PEC en la dimensión de participación social:

¿Cómo se formó el Consejo Escolar de participación social en esta escuela y cuál es su función?

¿En las reuniones del Consejo Escolar de participación social cómo se eligen las actividades o proyectos a realizar? (En caso de no ver mencionado el PAT y el PETE, hacer la pregunta siguiente)

¿Tiene conocimiento del Programa de Trabajo Anual (PAT) y el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) y cómo se elaboran en esta escuela?

¿Cuáles son las estrategias de esta escuela para impulsar y fortalecer la participación social?

¿Estas estrategias son las marcadas por el PEC o se ha diseñado algunas otras para esta escuela?

¿De qué forma apoya la dirección para realizar las actividades programadas dentro del Consejo Escolar?

¿Para usted, cuál es la importancia de la participación social en la calidad de la educación?

¿Cómo ha percibido la respuesta de los padres de familia y los alumnos referente a la participación social?

¿Hay dificultades para que haya participación de la comunidad en la escuela y en qué?

¿Considera importante la participación de los padres de familia dentro de las actividades escolares? Sí es NO, ¿Por qué? En caso de ser SÍ ¿Por qué y en qué actividades?

¿Cómo observa los resultados de la participación social en esta escuela?

¿En su opinión cómo deben participar los alumnos para mejorar la escuela?
¿Usted, con qué frecuencia viene a las reuniones del Consejo Escolar? En caso de ser *a veces, casi nunca o nunca*, preguntar ¿Por qué?

Respecto a la gestión escolar

¿El director les ha informado si va a recibir algún beneficio del PEC u otra institución y cómo les informó?

¿En general, cómo evalúa el desempeño del director (de cero a 100 por ciento) de acuerdo a la confianza que se ha ganado en su administración escolar y por qué?

¿En general, cómo evalúa el desempeño del director (desde pésimo, malo, regular, bueno, muy bueno, excelente) de acuerdo al liderazgo y por qué?

¿Cómo considera que debe cambiar el desempeño del (la) director (a) (alumnos/docentes/ padres de familia) para que mejore la escuela y la calidad en la enseñanza?

Otros Programas de apoyo a la educación

¿Conoce la fundación de Escuelas Para Padres?

¿A qué nivel de primaria, secundaria o preescolar trabajan en el Programa?

¿Cuál es su función dentro del Programa?

¿Desde cuándo ejerce esta función?

¿Qué formación has recibido para estar ejerciendo esta función?

¿Cómo es que sientes la respuesta de los padres de familia cuando están en las escuelas?

¿En qué les facilitan o los apoyan los directivos para que ejerzan mejor su función dentro de la Escuela Para Padres?

¿Cómo perciben la participación de los padres de familia en la Escuela Para Padres o cómo han evaluado el que los padres están renuentes como dice?

¿Por parte de la dirección escolar, obligan a los padres de familia a asistir a este Programa?

¿Más o menos en qué porcentaje terminan el curso los padres de familia que iniciaron en Escuela Para Padres?

¿En qué se dan cuenta si las pláticas que dan a los padres de familia rinden frutos o cómo evalúan?

¿Por qué considera que es importante esta Escuela Para Padres y en qué beneficia a la educación de sus hijos? Es decir, ¿de qué forma Escuela Para Padres contribuye para elevar la calidad educativa?

¿En qué tiempo dan el Programa?

¿Entonces recomiendas cambiar el nombre de Escuela Para Padres porque dice que es un curso de desarrollo humano para atraer más personas?

¿Alguna otra contribución que quiera hacer?

La autora es Licenciada en Intervención Educativa por la Universidad Pedagógica Nacional. La experiencia laborar en campo educativo: tutora del taller de “Apoyo a Tareas Escolares y Reforzamiento del Aprendizaje” en el nivel primaria. Tutora del “Taller de Técnicas de Estudio” nivel secundaria; Ha apoyado al Departamento de Orientación en el nivel de secundaria. Egresada de la Maestría en Desarrollo Regional de El Colegio de la Frontera Norte.

Correo electrónico: anamdr@live.com.mx

© Todos los derechos reservados. Se autorizan la reproducción y difusión total y parcial por cualquier medio, indicando la fuente.

Forma de citar: Morales Nevárez, Ana María (2010). Participación social y gestión escolar. El caso del Programa Escuelas de Calidad en Tijuana, Baja California, 2001-2009, Tesis de Maestría en Desarrollo Regional, El Colegio de la Frontera Norte, A. C. México. 171 pp.