

10
Res.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

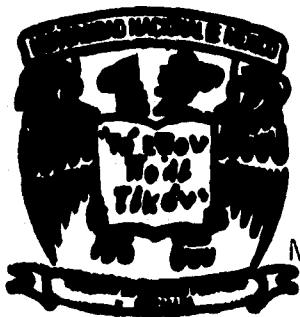
**PARTICIPACION SOCIAL EN LA EDUCACION
EN LA PROPUESTA DE MODERNIZACION
EDUCATIVA
(1988 - 1994)**

T E S I S

**QUE PRESENTA:
GABRIELA CECILIA BARRUETA RUIZ
PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN SOCIOLOGIA**

Asesora:

Mtra. AMPARO RUIZ DEL CASTILLO



FALLA DE ORIGEN

MEXICO, D. F.

1995



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A Edith Ruiz y Jesús Barriola, quienes siempre me han enseñado a valorar el trabajo, la responsabilidad y, sobre todo, el cariño de quienes me rodean. Gracias por su ejemplo.

A Paty, mi pequeña hermana, quien muchas veces ha demostrado más madurez que yo y a quien tengo mucho que aprenderle.

A Mónica porque siempre me ha apoyado a pesar de mis tonterías y locuras, y porque sé que siempre estaremos juntas. Gracias.

A mí, al fin logré dar un paso más.

A Edith Ruiz y Jesús Barrueta, quienes siempre me han enseñado a valorar el trabajo, la responsabilidad y, sobre todo, el cariño de quienes me rodean. Gracias por su ejemplo.

A Paty, mi pequeña hermana, quien muchas veces ha demostrado más madurez que yo y a quien tengo mucho que aprenderle.

A Mónica porque siempre me ha apoyado a pesar de mis tonterías y locuras, y porque sé que siempre estaremos juntas. Gracias.

A mí, al fin logré dar un paso más.

**Crecer, un largo y difícil proceso si es que hay que hacerlo solo. Para dar los primeros pasos, decir las primeras palabras, y jugar los primeros juegos, siempre se necesita compañía, quien te dé cuidados y te haga sentir seguro y en confianza. Ahora que ya he hecho todo eso, sigo necesitando esa confianza y esos cuidados en cada paso que doy; afortunadamente siempre los he tenido.
*¡Gracias mamá y papá!***

**Alguna vez quise buscar amigos, pues decía que no los tenía; sin embargo, a lo largo de estos 23 años he encontrado que siempre han estado conmigo las mejores amigas que pude haber tenido:
*Mónica y Patricia, mis queridas hermanas.***

Bachelard decía que "sólo puede venerarse al maestro contradiciéndolo" y tenía mucha razón. Agradezco a *Amparo Ruiz del Castillo* todas las discusiones que sostuvimos desde que este trabajo era sólo una vaga idea; ahora que la investigación ha sido concluida, puedo decir que cada momento y cada charla compartida han sido para mí, una gran enseñanza.

En el ir y venir constantes por los caminos de la vida podemos conocer mucha gente, pero son pocos quienes te acompañan por siempre y puedes llamar amigos. Gracias a *Rosío Arroyo, Carmen Contreras, Nayeli Figueroa y Lucía Barrera* por su apoyo constante.

Agradezco a mis amigos y compañeros de los grupos de Metodología I (sem. 94-II) y Metodología II (sem. 95-I) todos esos días de clase, en los cuales pudieron enseñarme mucho más de lo que yo a ellos.

Gracias también a *Raúl Rojas Soriano* por su confianza y apoyo en estos últimos años.

Finalmente, gracias a todos por las críticas que recibí y por aquéllas que no llegué a escuchar.

ÍNDICE

	HOJA
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	
REESTRUCTURACIÓN DEL ESTADO Y LA POLÍTICA EDUCATIVA	
1.1 Una aproximación al estudio	12
1.2 La nueva relación Estado-sociedad	24
1.3 La educación en el cambio	36
CAPÍTULO II	
PARTICIPACIÓN SOCIAL Y LA EDUCACIÓN	
2.1 Participación social; Aspectos generales .	51
2.2 Escuela y participación social cotidiana .	58
2.2.1 La escuela	58
2.2.2 Factores que intervienen en la participación social en la escuela .	65

CAPÍTULO III**LA SOCIEDAD QUE PARTICIPA, ¿CÓMO PARTICIPA?**

3.1 De las inequidades y los tipos de escuela	78
3.2 Las formas tradicionales	92
3.3 Las propuestas institucionales	114

CONCLUSIONES FINALES	137
-----------------------------------	------------

NI EL DISCURSO DEL MÉTODO, NI EL MÉTODO DE MI DISCURSO; SIMPLEMENTE REFLEXIONES	155
--	------------

BIBLIOGRAFÍA	165
---------------------------	------------

ANEXO I	174
----------------------	------------

ANEXO II	180
-----------------------	------------

ANEXO III	184
------------------------	------------

ANEXO IV	185
-----------------------	------------

**"El ojo nunca ve todo lo que podría
ver, el oído nunca oye todo lo que
podría oír en un momento cualquiera
de la existencia de un ser humano"**

SERGIO BAGÚ

INTRODUCCIÓN

Estudiar los problemas de la educación en México, da la posibilidad de abrir un abanico de temas que difícilmente pueden ser abordados en un solo trabajo. Partiendo de esta primer limitante se optó por centrar la atención en un aspecto de esa maraña de posibilidades: *la participación social en la educación.*

Por participación social se entiende a la acción o acciones realizadas por los individuos, que impacta de forma directa o indirecta en la vida social. Si esto se circunscribe a lo educativo, se diría que impacta en los elementos integrantes del sistema educativo nacional.

Este proceso de participación se presenta, comúnmente, en torno a los espacios educativos; es en ellos donde las actividades realizadas por los padres de familia adquieren forma

y pueden llegar a concretarse en algunos beneficios para la escuela, los alumnos y su educación, y los maestros.

Las funciones que habitualmente desempeñan estos padres de familia van desde la asistencia a juntas, hasta la cooperación en dinero, tiempo o trabajo para la realización de algunas obras de mantenimiento y conservación de la escuela.

Podría pensarse, tal vez, que la participación en estas acciones es algo común y cotidiano que muchas personas han realizado, nuestros padres, por ejemplo; o bien, que en determinado momento también nosotros tendremos que asumir esa responsabilidad con la escuela de nuestros hijos. Entonces, si esto forma parte de la tradición escolar ¿para qué estudiarlo?

Sin embargo, este tipo de participación está muy lejos de ser sólo algo que se remite a la vida de cada escuela. En torno a este fenómeno cotidiano giran una serie de problemas, intereses e intenciones que van desde los propios de los actores vinculados directamente al espacio escolar, hasta los objetivos que pretende alcanzar un gobierno con una propuesta educativa planteada como parte de un proyecto político-económico.

Partiendo de las anteriores reflexiones fue que se consolidó el deseo de elaborar una investigación cuyo centro de atención fuera la participación social en la educación.

Para iniciar este estudio, como cualquier otro que se lleve a cabo, fue necesario considerar el contexto sociohistórico, económico y político dentro del cual se ubicaba la problemática. Este aspecto de gran significado para el trabajo, sirvió como punto de partida puesto que nos permitía realizar una lectura del fenómeno en consideración de ciertos procesos y situaciones con que se vinculaba.

Es en esta línea también que se organizó la distribución del capitulado, poniendo en primer lugar uno destinado a la ubicación teórica y contextual del problema de nuestro interés. Los dos capítulos posteriores se enfocan, ya propiamente, a la discusión en torno a la participación social en la educación en dos sentidos: por un lado el análisis institucional de la participación, y por el otro, la participación en su dinámica cotidiana.

Con relación al análisis institucional, se partió de la revisión de los canales de participación existentes, tales como las tradicionales sociedades de padres de familia, los consejos escolares de participación social (CEPS) y los comités escolares

de solidaridad. Los dos últimos creados en la administración 1988-1994, como parte de la nueva política pública para la educación, y de "la nueva forma de hacer las cosas" para el logro del bienestar social (Pronasol), respectivamente.

Cabe decir, que dichos canales toman como actores centrales del proceso participativo a los padres de familia; en ese sentido, es que para este estudio los niños no son contemplados como objeto central del análisis, pues si bien son beneficiarios o víctimas de la práctica escolar y de las condiciones en que se encuentra el espacio educativo, no es precisamente en ellos en quienes recae el llamado desplazamiento de la responsabilidad financiera de la educación, aunque sí son también afectados.

Un segundo aspecto que vale ser mencionado, se refiere a que los canales de participación social ponderan básicamente la participación en aspectos de mantenimiento de los planteles educativos, no obstante uno de ellos (*los Consejos Escolares de Participación Social*) considera también un tipo de participación más integral, en la cual se incluye lo pedagógico, así como otras medidas más estrechamente ligadas al proceso educativo; sobre esta situación a lo largo del trabajo se hacen algunas observaciones.

Por su parte, el segundo sentido comentado requirió la elaboración de un trabajo de campo que consistió en la realización de prácticas de observación, entrevistas a padres de familia, maestros y autoridades educativas, así como en intentar una integración a la vida cotidiana de dos planteles escolares previamente seleccionados.

Para elegir los espacios educativos donde se llevaron a cabo las actividades mencionadas, se tomaron en cuenta dos criterios: 1) Las escuelas debían estar ubicadas en el Distrito Federal, para poder entrar en contacto con ellas cuantas veces fuera necesario; y 2) ambas escuelas debían trabajar con los canales institucionales arriba citados, independientemente de su forma de operación.

El último punto generó una dificultad. Para el momento en que se realizó la investigación, el programa Escuela Digna, del cual se derivan los comités escolares de solidaridad, se aplicaba sólo en las delegaciones Álvaro Obregón, Benito Juárez y Venustiano Carranza, reduciéndose así nuestro campo de acción.

Se optó por trabajar en la delegación Venustiano Carranza por las siguientes razones:

1) Al hacer un recorrido por las escuelas primarias públicas, calles y colonias de dicha delegación, se encontró que entre ellas había grandes contrastes en lo que a su situación socioeconómica se refiere. Este aspecto permitiría seleccionar los planteles educativos de sitios precisamente contrastantes, con lo cual se pudieran observar las diferencias y semejanzas existentes entre las escuelas y entre las características que llegaban a asumir las experiencias participativas.

Estos elementos fueron importantes para la investigación, pues sólo se iba a trabajar en dos escuelas por carecer de recursos económicos, humanos y de tiempo que, de haberlos tenido, habrían permitido hacer una investigación de mayores alcances. En ese sentido, para tratar de cubrir las posibles carencias, se cuidarían los anteriores detalles.

2) Cuando se visitaron las instalaciones de la delegación, las autoridades se ofrecieron a colaborar en la realización del trabajo, brindando la información que se les demandaba en relación a los planteles educativos y a los canales de participación que en ellos se aplicaban.

Así, con la información obtenida y con el recorrido hecho por las escuelas, se llevó a cabo la selección de los 2 espacios

educativos donde se realizaron las actividades arriba señaladas durante los meses de mayo y junio de 1994.

Esta experiencia de campo se rescata en el análisis desarrollado en los capítulos I y II, así como en el Anexo I.

La idea de proceder de esta manera obedeció al objetivo inicialmente perseguido con esta investigación:

Conocer la participación social en la educación, tanto en términos institucionales como en la práctica cotidiana, con el fin de explicar cómo la existencia y/o apertura de nuevos canales de participación no intervienen en la generación o intensificación de la acción participativa, pero sí originan una tendencia a la privatización de la educación pública.

En ese sentido, las hipótesis de las que se partió fueron:

Una política educativa que persiga la participación social en la educación, sólo logrará generarla y/o intensificarla en la medida que considere las condiciones socioeconómicas y

culturales tan heterogéneas de la sociedad, de tal suerte que se pueda hacer converger los intereses y posibilidades de trabajo de los individuos a favor de la escuela.

La participación social propuesta en la política pública para la educación, tiende a generar la privatización de la educación pública.

Ahora bien, es preciso aclarar el por qué se decidió trabajar en escuelas primarias públicas:

a) Es en la primaria donde hay una mayor participación de los padres de familia porque los niños son aún pequeños y requieren de atención.

No ocurre así en pre-escolar por varias causas: Se tiene la idea de que en este nivel educativo los niños van a la escuela a jugar más que a estudiar, es decir, no se le ve como algo integral donde el niño está ya iniciando una parte de su formación; por lo tanto, los padres no le dedican mucho tiempo, dinero y esfuerzo.

Por otro lado, los niños permanecen allí a lo más tres años, en caso de que cursen completo este ciclo; de lo contrario

sólo estarán uno o dos años. Además, vale decir que la cobertura de este nivel educativo aún no es universal.

Todos esos aspectos pueden reducir el ánimo participativo de los padres de familia; sin embargo, sería conveniente realizar un análisis exhaustivo a este respecto.

b) La educación primaria es, en muchas ocasiones, el único contacto con la educación formal que tienen las personas.

c) El artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que la educación pública impartida por el Estado es gratuita y obligatoria, mientras que los nuevos canales de participación social están demandando una mayor responsabilidad financiera de los padres de familia y la sociedad en general.

d) La educación pública es la principal o casi única alternativa de educación para grandes sectores de la sociedad mexicana, dada la situación socioeconómica de los habitantes de nuestro país.

Tras haber hecho las aclaraciones pertinentes acerca de este trabajo, sólo resta comentar que todo lo aquí desarrollado no pretende ser una ley general aplicable a todos los casos; se

trata únicamente de una forma muy particular de iniciar la aventura de investigar, la cual condujo a dibujar algunas líneas de reflexión que pudieran ser utilizadas y analizadas en futuros estudios.

Finalmente, aprovecho este espacio para agradecer las facilidades brindadas por las autoridades, maestros, padres de familia, alumnos, conserjes y trabajadores manuales de las escuelas públicas primarias *Hermenegildo Galeana* y *Ciudad Próceres de Guanajuato*; pues sin su cordial y siempre paciente colaboración la realización de este trabajo no habría sido posible.

CAPÍTULO I

Reestructuración del Estado y la política educativa

I. Reestructuración del Estado y la política educativa

1.1 Una aproximación al estudio

La concepción de la forma de impartir justicia y bienestar social, así como la de promover el desarrollo y el crecimiento económico ha cambiado a lo largo de las diferentes administraciones; ello se debe, entre otros factores, al contexto histórico por el cual se atraviesa, a las necesidades generales del país, a las demandas o situaciones no contempladas en el momento de la formulación de una política global, que van apareciendo de manera paralela a la puesta en marcha de esa política; y, finalmente, a las prioridades que se ha propuesto la propia autoridad gubernamental.

De esa manera, la relación establecida entre el Estado, a través de la autoridad pública, y la sociedad, se va a ver permeada por una serie de elementos (como los arriba citados) que harán de cada sociedad un caso único. Con ello se generarán procesos, problemas y necesidades que serán atendidos de manera particular.

A partir de esto, cada sociedad y, en especial, cada gobierno genera sus mecanismos e instrumentos para resolver

problemas concretos, o bien, para establecer las líneas generales del desarrollo nacional.

Tales acciones se ven reflejadas en las políticas públicas, que no son más que las acciones realizadas por el Estado con el objeto de intervenir en el funcionamiento de la sociedad, en todos sus ámbitos.

Se extrae, por tanto, que cada administración gubernamental, de acuerdo a la situación específica de la sociedad y su forma de percibir los problemas porque ésta atraviesa pone en marcha un tipo de políticas públicas, para lo cual requiere una planeación y programación de actividades, mismas que se encargarán de ejecutar las diferentes instituciones sociales.

Sin embargo, la planeación a la que se alude no parte de la mera concepción de la autoridad gubernamental, habitualmente, y siguiendo algunas consideraciones hechas por Mény y Thoenig, se tienen otros elementos que intervienen en la formulación de las políticas públicas, como: la racionalidad del Estado; la participación y presiones ejercidas por la sociedad, vinculadas a la capacidad de respuesta del Estado a esas demandas; y el funcionamiento del aparato administrativo, considerando sus métodos e instrumentos. Tales elementos intervienen incluso en la

puesta en marcha de la propuesta, originando que la política pública pueda cambiar su sentido o no tener el resultado esperado.

Por racionalidad del Estado se entiende a una forma de actuar consecuente con el tipo de Estado, de sociedad y/o modelo de desarrollo que se haya adoptado, así como con el tipo de filosofía en la cual se sustente el Estado mismo.

Esta racionalidad estará sentada en el conocimiento de los procesos sociales antecedentes a la situación actual de la sociedad y de sus problemas, de manera que la política pública rescate en su planteamiento esas circunstancias. Asimismo, la racionalidad de las políticas públicas rescatará "...la línea de las teorías propuestas por la filosofía política o el pensamiento económico"¹ adoptada por el Estado en el momento de su conformación o transformación.

El segundo elemento que ha sido mencionado -la participación y presiones ejercidas por la sociedad, vinculadas a la capacidad que tiene el Estado para responder a esas demandas- implica la elaboración de un estudio exploratorio previo de las condiciones económicas, sociales, políticas y culturales de la

¹ Mény y Thoenig, *Las políticas públicas*, p.45

sociedad así como de sus actitudes sociopolíticas y de sus demandas.

Sin embargo, aunque lo anterior se encuentre contemplado no es garantizable el éxito de una política pública, ya que la conducta colectiva e individual de los actores sociales genera cada vez nuevos y diversos intereses que es difícil calcularlos de manera racional.

El tercer punto gira en torno a la planeación y la administración de la política pública. Para ello se considera a estas políticas como una parte, o bien, como el programa de acción de las autoridades públicas. Es a través de ellas que se da contenido y forma a la relación Estado-Sociedad.

La instrumentación de la política a lo largo del proceso, atraviesa por varios niveles administrativos en los ámbitos nacional y local antes de llegar a sus beneficiarios; esto implica la existencia de un gran número de actores quienes tendrán en sus manos la decisión y la forma de concretar la política pública en función de su jerarquía, de los recursos económicos y humanos con los que cuente, de su propia forma de entender e interpretar la política, así como de una serie de aspectos subjetivos que no podrían predecirse y, por último, del tipo de relación autoridad-sociedad existente.

De esta manera, al estudiar una política pública en su aplicación, la racionalidad no existe en su estado ideal porque ninguna acción realizada por los actores sociales, cualquiera que sea el papel desempeñado está libre de valores. En relación a esto y en especial a los ejecutores de la política, Varela Petito y Hernández Rodríguez agregan que: "la decisión es el resultado de negociaciones y no la simple transcripción de un pensamiento en común. Cada participante va provisto de racionalidad, y es en la confrontación de ideas e intereses que resulta adecuada una medida, no porque sea la mejor posible, sino porque es la que concilia² a todos. En consecuencia, la decisión no responde a un principio de racionalidad científica, y tampoco a una adecuación eficiente de los medios con los fines, sino en muchas ocasiones es lo que señala el sentido común".³

Con base en estos planteamientos podría ser explicada la reestructuración iniciada en la administración 1982-1988 en todos los ámbitos de la vida nacional, y que se ha explicitado más dentro del Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994, dando ya algunos frutos en los últimos años.

² Aquí valdría la pena comentar que no necesariamente se llega a conciliar con todos; tal acuerdo puede ser únicamente cupular, de los representantes de la sociedad con el poder, o sólo de los grupos en el poder.

³ Gonzalo Varela Petito; Rogelio Hernández Rodríguez, *Políticas públicas en América Latina. Seis estudios de caso*, p. 14

Las diferencias de esta transformación en relación a los intentos planteados por anteriores administraciones podría estar sentada en dos factores fundamentales: En primer lugar, porque se llevan a cabo medidas de carácter estructural (sólo en algunos aspectos) y constitucional que no habían sido contempladas con anterioridad, como la venta de paraestatales y modificaciones sustanciales a la Constitución entre otras; en segundo, porque esas medidas se han dado acompañadas de una reforma del Estado, lo cual se ha visto reflejado en un nuevo tipo de políticas públicas que muestran una forma diferente de entender y afrontar, básicamente, la problemática social y económica del país, estableciendo así funciones y responsabilidades al Estado y a la sociedad distintas (mayores o menores) a las que antes desempeñaban.

Para poder entender las modificaciones realizadas valdría conocer los factores que las han originado, dentro de los cuales se encuentran causas económicas, políticas y sociales generadas por la misma dinámica sociohistórica.

En lo económico, es necesario tomar en cuenta la crisis que ha caracterizado las dos últimas décadas.

La política económica en México vista a partir del gasto público, ha considerado tres áreas prioritarias de inversión:

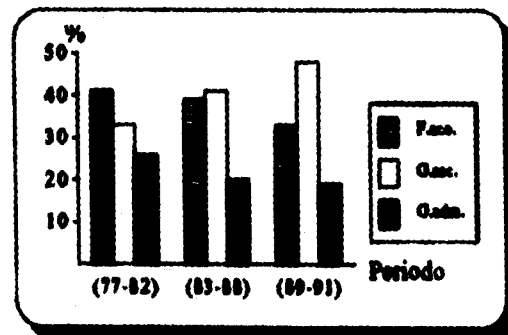
Fomento económico, gasto social y gasto administrativo del Gobierno Federal; a cada una de ellas se le ha dado un peso específico en las distintas administraciones, lo cual obedece a la situación concreta en que se halla (o hallaba) la sociedad, o bien, en términos generales, la forma de concebir la economía, la política, y lo social.

CUADRO 1

PORCENTAJE PROMEDIO DEL GASTO PÚBLICO FEDERAL

	(1977-1982)	(1983-1988)	(1989-1991)
Fomento Económico	41 %	39 %	33 %
Gasto Social	33 %	41 %	48 %
Gasto admvo. del Gob. Fed.	26 %	20 %	19 %
TOTAL:	100 %	100 %	100 %

GRÁFICA 1



FUENTE: Estadísticas históricas de México, Tomo II, INEGI, 1994.

El cuadro presenta la distribución del gasto público federal en las tres áreas consideradas como prioritarias para el desarrollo en las tres últimas administraciones. Se

tomaron estas tres últimas por ser en las que se marca el inicio de la transición a la que se alude en el texto.

Comentarios:

Dentro del rubro de Fomento económico se contempla tanto el presupuesto orientado a las empresas públicas como al apoyo a la iniciativa privada. En esta área se observa una disminución de ese presupuesto a partir de 1989, lo cual se encuentra vinculado al llamado adelgazamiento del Estado que se concretó, entre otras cosas, en la venta de empresas paraestatales y la concepción nueva de que el Estado fungiría únicamente como mediador y/o motor de la economía nacional.

En lo relativo a los gastos administrativos, se considera el presupuesto orientado a las distintas Secretarías de Estado, a los poderes públicos federales, mas no incluye lo correspondiente a la Deuda Pública. Finalmente, en el rubro del Gasto Social se observa un aumento considerable del presupuesto en la última administración; sin embargo, valdría la pena observar cómo se ha reflejado esto en la práctica concreta.

El cuadro anterior muestra el porcentaje del Gasto público orientado a las tres ramas más importantes de los periodos considerados. Los datos allí presentados dan pie para emprender un breve análisis de los antecedentes más próximos a la transformación a la cual se ha aludido:

En la primera columna, referente a la administración de José López Portillo, se observa una tendencia a maximizar el fomento económico; esto consistía en un apoyo abierto a la empresa pública y privada promovido por el auge petrolero y el desarrollo de la industria petroquímica que dieron al país una determinada cantidad de recursos que hicieron posible el poder hablar de un 6% promedio de crecimiento (PIB) anual (pero sin desarrollo en ninguno de los niveles y sin contar con el crecimiento inimaginable de la deuda pública externa e interna).

Este periodo se ubica en la recta final de la etapa conocida como de Estado de bienestar desarrollada no únicamente en México, sino en una gran cantidad de países. Su característica básica fue la intervención directa del Estado (*subsidio*) dentro de todas las esferas de la vida nacional.

Competía al Estado promover, consolidar y dar estabilidad a la economía al interior y al exterior; además, paralelamente, se encargaba de dar bienestar social y responder a las demandas sociales que iba apareciendo. Todo esto en términos concretos, se tradujo en la conformación de un gran aparato administrativo que se encargaría de la operativización de planes y programas haciendo llegar los beneficios a la sociedad de manera eficiente; sin embargo, lejos de agilizar estos procesos, el formidable crecimiento de las burocracias hacía los trámites más complicados y lentos.

Otra de las complicaciones que esta situación acarrió, fue que como consecuencia del crecimiento de la burocracia, se orientó un mayor porcentaje del gasto público a este rubro lo cual hacía disminuir los recursos para otros ámbitos.

Esta forma de concebir el desarrollo no prosperó por varias cuestiones. Por un lado, la cantidad y calidad de las

intervenciones del Estado orientadas tanto a lo económico como a las prestaciones sociales estaban determinadas más que por la cantidad de recursos disponibles por el tipo de demandas sociales que se iban generando. De esta manera, si se toma en cuenta que el crecimiento económico era muy débil y en ocasiones nulo, el aumento de los gastos sociales incrementaban las deducciones públicas sobre la economía, hasta que ésta fue desbordada y se recurre al endeudamiento (externo e interno) excesivo.

Esta señal de crisis no fue exclusivamente mexicana; el Estado de bienestar (*Welfare State*) generó deducciones masivas, incluso en numerosos países desarrollados, lo cual les acarrió también problemas económicos.

Por otro lado, el auge petrolero creó un tipo de realidad virtual. De pronto el país se encontró con recursos que le permitían a la autoridad gubernamental hacerse cargo de promover el desarrollo en todos los ámbitos de lo social contando con el respaldo económico de esos recursos que no serían eternos. De esa manera, cuando este débil crecimiento económico encontró trabas para seguir sosteniéndose, la crisis de la economía se dejó sentir con una gran fuerza ya que el país se quedaba sin circulante.

Con la siguiente administración las cosas pretendieron ser diferentes en lo relativo a la forma de concebir el problema económico, situación que obedecía a su antecedente inmediato. Dentro de las medidas más importantes que en esa materia se presentaron se encuentran: a) La mayor parte del presupuesto de egresos se orientó al pago de la deuda, lo cual tuvo como consecuencia la disminución de la inversión pública y se frenó el crecimiento económico (se considera un 0.13% promedio de crecimiento anual (PIB) en esa administración); b) se lleva a cabo un saneamiento de las finanzas públicas con la venta de algunas paraestatales, con el incremento de algunos impuestos y con el apoyo limitado a sólo algunas empresas públicas y privadas mismas que realizaron recortes de personal intensificando el desempleo.

Así, al disminuir el gasto público todas las actividades económicas y, en especial, de beneficio social del país (*gasto social*) se vieron disminuidas y en ocasiones sin cambio alguno (ver cuadro 1).

En materia política y social, la mecánica seguida en las anteriores administraciones había sido de apoyo económico directo a todas las actividades, lo cual fue una premisa básica del Estado de Bienestar.

De acuerdo con Gustavo Gordillo, ese subsidio asumía dos modalidades: El primero era de tipo productivo "...destinado a actividades de fomento sobre todo en el sector privado ..." El segundo se trataba de un subsidio político destinado al sector social de tal suerte que el mismo Estado se asumía como único responsable y promotor tanto del crecimiento económico, como del bienestar social; el Estado proveía de educación, vivienda, alimentación, salud -a través de su aparato burocrático-administrativo- a quien lo necesitaba. El problema, como se concibió, era de cobertura únicamente.

Tal situación se pudo mantener hasta que comenzaron a verse reducidos los recursos económicos, lo cual repercutió de manera decisiva en la manifestación de algunos sectores de la sociedad que no recibieron atención a sus demandas y necesidades.

A pesar de lo anterior el modelo siguió manteniéndose, no sin contratiempos, durante la administración lopezportillista, pero al final de ésta, la estructura mantenida hace crisis con la crisis que se agudiza al final del sexenio y se prolonga hasta la administración de Miguel de la Madrid Hurtado.

De este panorama se obtiene un punto de particular importancia: Hasta este momento, la justicia y el bienestar

⁴ Gustavo Gordillo, "Soberanía popular: las nuevas formas" en revista *Nexos*, p. 64

social son dotados por el Estado, lo cual implica una relación ESTADO-SOCIEDAD unidireccional que, en términos concretos significa la consideración de la sociedad como un agente pasivo. Sin embargo en la medida que la sociedad se manifiesta y gana espacios, el Estado encuentra un motivo de cambio además del problema fiscal (carencia de recursos y redistribución de responsabilidades financieras): la sociedad reclama ser partícipe y actor central del cambio, situación que se canaliza en una convocatoria a la participación social.

En síntesis, se promueve una transformación apoyada, básicamente, en una política económica que supedita los factores político y social de la nación.

1.2 La nueva relación Estado-Sociedad

El tipo de Estado y la forma de concebir tanto la política económica externa e interna, como la impartición de justicia social, llegaron a ser inoperantes en la medida que la crisis económica se intensificaba y las manifestaciones de la cada vez más compleja sociedad iban en aumento.

De esa manera, se había convertido en necesidad imperativa el modificar la forma de entender y dar solución a los

problemas presentados en la sociedad mexicana, en consideración también de las transformaciones nacionales e internacionales que comenzaban ya a concretarse en una serie de políticas globales propuestas por organismos internacionales para América Latina. Tales medidas aunadas a las propias de cada país dieron pie a un nuevo tipo de políticas públicas para la sociedad en transición.

A nivel internacional, la presión básica para este cambio estuvo originada por el modelo de economía neoliberal adoptado por los grandes capitales del mundo, donde el establecimiento del libre comercio y la apertura de mercados, en síntesis el factor económico, se encuentran por encima de las necesidades sociales y políticas de los países latinoamericanos.

Así, en México comienzan a ponerse en marcha acciones consecuentes con esos nuevos requerimientos; por ejemplo, Carlos Salinas de Gortari en su documento "Reformando al Estado" las enuncia de la siguiente manera: "Concertación, ejercicio democrático de la autoridad, racionalización y fomento de la autonomía, aliento a la participación y organización popular en los programas sociales, privatizaciones de las empresas públicas no estratégicas con la participación de los obreros en su propiedad y canalización del producto en su venta a programas sociales, y transparencia en sus relaciones con todos los actores sociales y los ciudadanos..."⁵

⁵ Carlos Salinas de Gortari, "Reformando al Estado" en revista

Independientemente de que los señalamientos anteriores se presenten de una forma muy general y poco clara, pues no se especifican los medios para conseguirlo, se puede observar un cambio en las tareas a realizar por el Estado y la sociedad, lo cual ha conducido a modificaciones sustanciales. Se define con ello un nuevo tipo de Estado y una forma diferente de entender su relación con la sociedad.

Es preciso mencionar que esa nueva relación del Estado con la sociedad tenía como sustento básico la prioridad de una política económica que condujera, como uno de sus frutos, al logro del bienestar social; así se planteó en el Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994: "...Una economía cerrada, protegida e ineficiente es incapaz de satisfacer las necesidades de la población; además, nutre desigualdades y subsidia ganancias indebidas en demérito del interés general."⁶

Bajo esta lógica es que, desde el inicio de la administración 88-94, se pusieron en marcha actividades tales como la renegociación de la deuda externa, privatización de empresas paraestatales, reducción de los subsidios, entre otras; todas ellas orientadas, como lo han dicho las autoridades gubernamentales, a la estabilización de la economía, lo cual

Nexos, p. 30

⁶ Plan Nacional de Desarrollo (1989-1994), p. xiv

llevaría a fortalecer las políticas sociales. Probablemente la canalización de recursos a este fin no ha sido muy intensa, mas estadísticas demuestran que sí ha habido un incremento real en la inversión destinada a ese rubro (ver cuadro 2); sin embargo en la práctica cotidiana es tangible la insuficiencia de esa inversión en algunos ámbitos y en algunas zonas dados los grandes rezagos.

CUADRO 2
GASTO SOCIAL CON RESPECTO A LA INVERSIÓN
PÚBLICA TOTAL 1983-1992
 (miles de millones de pesos constantes)

AÑO	INVERSIÓN PÚBLICA	DESARROLLO SOCIAL
1983	275.8	45.2
1984	268.8	50.4
1985	247.3	43.1
1986	216.3	48.4
1987	209.9	43.2
1988	117.3	31.2
1989	159.5	32.1
1990	189.4	49.4
1991	204.0	71.8
1992	216.8	85.0

FUENTE: Cuenta de la Hacienda Pública Federal 1983-1990.
 Presupuesto de Egresos de la Federación 1991-1992.

1991 Presupuesto esperado.

1992 Presupuesto aprobado.

1980 = 100

(Citado por Fernando Peón Escalante, 'Solidaridad en el marco de la política social' en revista *El Cotidiano*, julio-agosto de 1992, p. 17)

Además de las medidas económicas citadas, se suma una nueva política tributaria que ha tenido dos objetivos fundamentales: en primer lugar, sanear la economía pública y,

segundo, crear condiciones más atractivas para la inversión privada nacional y extranjera en un mayor número de áreas, incluso en obras de infraestructura, tal es el caso de las concesiones para la ampliación y construcción de nuevas carreteras.

Otra de las características de esta política económica es la apertura comercial, la búsqueda de nuevas relaciones comerciales con otros países: "Al mismo tiempo hemos llevado adelante una cuidadosa apertura de nuestra economía a la competencia comercial, a la eficiencia de sus empresas, a la lucha por los mercados exteriores."⁷ Esto se ha concretado con la reciente firma del Tratado de Libre Comercio (TLC) con Estados Unidos y Canadá, además de los acuerdos comerciales con el Grupo de los Tres y la Cuenca del Pacífico.

Sin embargo, el ponderar en mayor medida el factor económico originó, como lo indica Pedro Vuskovic, una creciente resistencia social por parte de amplios sectores de la población que estaban siendo perjudicados, o bien, habían sido excluidos de esta política económica; por ejemplo, puede citarse a medianos y pequeños empresarios, sectores medios y bajos de la sociedad. Esta situación alcanzó sus más claras manifestaciones en México a partir del 1 de enero de 1994 con el levantamiento armado

⁷ *Ibidem.*

originado en Chiapas (esto no quiere decir que haya sido la única causa).

En América Latina esta situación se hizo patente en casi todos los países que adoptaron el mismo modelo. Así, la presión ejercida por las capas sociales afectadas hizo, a los organismos internacionales y los gobiernos de cada país, adoptar medidas alternativas para evitar que las demandas sociales llegaran a desbordar los límites establecidos por la política económica, deteniendo el crecimiento económico proyectado. Surgen, en consecuencia, los llamados esquemas de "desarrollo con equidad".

El fundamento central de esta nueva alternativa en palabras de Vuskovic consiste en "...la posibilidad de combinar un crecimiento económico basado esencialmente en la apertura externa y la vigencia del mercado, que privilegia la modernización en las áreas de bienes transables pero que supuestamente, al acelerar el crecimiento económico global, proyectaría beneficios al conjunto de la economía y la sociedad, con otras acciones complementarias encaminadas a compensar los efectos adversos sobre las capas sociales desfavorecidas mediante programas específicos de "solidaridad con la pobreza".¹

¹ Pedro Vuskovic Bravo, **Pobreza y desigualdad en América Latina**, 199-200 pp.

Dentro de este marco se puede ubicar a aquellas políticas que en materia de bienestar social se dieron también a conocer en México en la administración 88-94; por ejemplo Pronasol, Procampo, entre otros.

En México esta política compensatoria ha asumido características muy particulares porque a cada uno de los actores involucrados (el Estado a través de sus instancias encargadas, y la sociedad, es decir, los beneficiarios directos de la obra social) ha asignado tareas concretas dentro de esta nueva forma de hacer las cosas.

"Hoy en día los mexicanos integramos una sociedad más activa y exigente que respira libertades y franca competencia electoral, que ya no acepta el paternalismo del gobierno, que ya no quiere esperar pasivamente a que el Estado le resuelva sus problemas."⁹

El párrafo anterior deja ver, aunque de manera muy general, que la sociedad juega un papel activo y con nuevas responsabilidades, situación opuesta a administraciones anteriores.

⁹ Carlos Salinas de Gortari, "Reformando al Estado" *op.cit.*, p.30

De esta suerte, tras las presiones externas y del propio proceso interno¹⁰, en el cual se dejaba sentir el fracaso del modelo corporativo y de subsidios originado por la gran crisis económica, así como del descontento de la sociedad y sus movilizaciones, se ofrece una manera distinta de entender la presencia de la sociedad: es necesario que se convierta en un agente participativo, lo cual podría parecer un cambio natural y/o uno de los caminos para superar la crisis.

Todo esto indica un nuevo tipo de políticas públicas que, visto sólo a partir de su formulación como instrumento de la autoridad gubernamental, justifican la convocatoria realizada por la misma autoridad a la participación de la sociedad para la consecución del bienestar social buscado. Se presenta como una respuesta al reclamo de la sociedad por ser protagonista en los cambios y las decisiones.

Se plantea además el interés por establecer una llamada "corresponsabilidad" para el logro del desarrollo nacional (interno y externo) y para la impartición del bienestar social,

¹⁰ La crisis de la relación Estado-Sociedad seguida hasta este momento podía verse reflejada en los siguientes puntos: a) Se agota el modelo basado en que la sociedad es homogénea y puede agruparse en corporaciones: obreros, campesinos, sectores populares y empresarios; Modelo Corporativo; b) el discurso de la justicia social se ve cuestionado: 1) por un mayor reclamo de participación en la toma de decisiones; 2) el combate a la desigualdad es incongruente con el mismo recurso a causa del bajo presupuesto y la determinación de zonas prioritarias de acción; c) surgimiento de movilizaciones de nuevas fuerzas sociales e incluso de algunos sindicatos; d) ineficiencia de la instituciones públicas vinculadas con la justicia social (instituciones, presupuestos, programas, planeación y distribución de los recursos, etcétera) (Revisar Gustavo Gordillo, *op. cit.*, p. 65, donde se desarrollan los aspectos arriba citados).

es decir, se aclara que el Estado no es ya el único responsable de las acciones emprendidas para alcanzar tales objetivos, sino también corresponde a la sociedad trabajar y hacerse responsable de la solución de sus problemas.

Esa es la lógica que sigue la política social en casi todos los ámbitos. Un ejemplo concreto lo otorga el Programa Nacional de Solidaridad (Pronasol) en el cual "...la comunidad beneficiada cubre parte de los costos de los servicios..."¹¹; esta es una parte de la puesta en marcha de la relación planteada. El Estado ya no subsidia toda la obra, la sociedad trabaja en su propio beneficio; ahora la función estatal es regular e impulsar el trabajo en materia social y económica.

Es preciso contemplar un factor de gran importancia. Hasta aquí, y considerando esta forma de política por sí misma, esto es, sólo a partir de su formulación y la justificación que la autoridad gubernamental ha desarrollado, parece ser una consecuencia lógica y la alternativa deseada; sin embargo, como se mencionó en el apartado anterior, tanto la formulación como la instrumentación de una política pública están siempre vinculadas también a otros factores y no sólo a la racionalidad que sigue el propio Estado. Pueden, en consecuencia, lanzarse algunas interrogantes:

¹¹ Carlos Salinas de Gortari, "Reformando al Estado" op. cit., p. 31

1) ¿Está la sociedad en condiciones de afrontar un gasto y una mayor responsabilidad en lo concerniente a la solución de sus problemas y demandas de mejores servicios?

¿Hasta qué punto la autoridad gubernamental, en todos sus niveles, participa y facilita el trabajo de la sociedad?

2) ¿Hasta qué punto esas políticas y programas especiales de "solidaridad con la pobreza" ayudan a atenuarla y a integrar a las clases desposeídas al desarrollo general del país?

Es necesario hacer notar que la nueva estrategia seguida parece estar manejando dos proyectos paralelos, uno económico y otro social, donde el segundo se subordina al primero.

El proyecto social intenta, a través de las características ya mencionadas, satisfacer las necesidades básicas de las capas sociales que más han resentido tanto la crisis económica como los efectos y grandes costos de la economía neoliberal. Mientras, el proyecto económico no se detiene y avanza sólo con una parte de la sociedad; de ahí, puede hablarse de la existencia de dos sociedades.

Así, "las políticas en aplicación contra la 'extrema pobreza' apuntan hacia la dualización permanente de la sociedad,

más que a su real integración. La política de 'focalización del gasto social en los sectores de extrema pobreza' se afirma en efecto en una separación de las políticas económica y social del Estado; arranca, por decirlo así de una constatación cruda de la existencia de dos sociedades en el seno de una misma nación, una de las cuales puede -y debe- funcionar automáticamente dentro de la economía de mercado, mientras la otra debe ser asumida como un costo por el sector integrado...el propósito democratizador de la redistribución de ingresos y oportunidades es reemplazado por el propósito asistencial o subsidiario hacia los grupos sin integración al sistema."¹³

Esta situación se presenta porque no se ha dado pie a modificaciones sustanciales en las estructuras de la sociedad que beneficien a amplios sectores, originando una real convivencia democrática.

Por lo tanto, la integración de lo económico y lo social en un mismo proyecto es básico para que la sociedad en general pueda formar parte del desarrollo, y sea partícipe, de acuerdo a sus posibilidades, del logro de su propio bienestar. De lo contrario, la probabilidad de desbordamiento de los límites y lineamientos de las políticas y los programas es muy probable. Esto aproxima una respuesta a las interrogantes planteadas.

¹³ Javier Martínez, "Los desafíos de la equidad", cit por Pedro Vuskovic, op. cit., 233-234 pp.

Así se han manejado los aspectos económico y social en México, conformando un tipo de Estado y sociedad con actividades y responsabilidades mayores y distintas. Para esta forma de trabajo, en marzo de 1992, se encontró un fundamento histórico-filosófico que se colocó como guía de las acciones del gobierno mexicano: el *Liberalismo Social*.

El Liberalismo Social, de acuerdo al discurso oficial, es liberal porque grandes obras y momentos que marcaron la historia y futuro del país, como la Reforma del siglo XIX y la misma Revolución Mexicana, fueron proyectos liberales basados en los principios de libertad, justicia y democracia. Es social porque "...está comprometido con la justicia social..."¹³

Sin embargo, el objeto era encontrar un factor que pudiera "legitimar operaciones de amplia escala tendientes a atenuar la pobreza y los procesos de empobrecimiento, defender con ese propósito capacidades mínimas de acción pública, reconocer una voluntad social por encima de las fuerzas ciegas del mercado, y crear así condiciones de estabilidad democrática."¹⁴ No obstante eso, los retenes se rompieron pues la realidad desborda cualquier tipo de planteamiento cuando los niveles de desigualdad y pobreza y, por tanto, la inestabilidad llega a un momento de agudización.

¹³ Carlos Salinas de Gortari, "El Liberalismo Social", suplemento del periódico *La Jornada* (3 de Mayo de 1992), p. II

¹⁴ Pedro Vuskovic, *op. cit.*, p. 229

Este es el nuevo tipo de Estado y la nueva relación de éste con la sociedad. Es un Estado que requiere de la participación, pero para ello establece límites y espacios dentro de los cuales ésta debe desarrollarse. De ahí, puede decirse que es un tipo de participación limitada y controlada.

1.3 La educación en el cambio

La crisis económica y social por la que atravesó el país en la década de los 80, se dejó sentir también dentro del ámbito educativo, sobre todo cuando el Estado se vió incapacitado para mantener una política de bienestar social a causa del endeudamiento excesivo (ver cuadro 3). Tal situación contribuyó a la agudización de problemas como la deserción y reprobación en todos los niveles educativos porque la sociedad se vió sumida, de igual manera, en una situación crítica.

Asimismo, resultó prácticamente imposible ampliar la cobertura en especial en las zonas que por causas geográficas, culturales y sociales son de difícil acceso, pues en ellas se requiere más que de la mera extensión del sistema educativo, de una serie de estrategias y mecanismos de inversión y de trabajo más específicos e intensos.

CUADRO 3
PRESUPUESTO ORIENTADO A LA EDUCACIÓN EN RELACIÓN
AL GASTO TOTAL DEL GOBIERNO FEDERAL (MONTO DESTINADO A
LAS DEPENDENCIAS PÚBLICAS)

AÑO	GASTO TOTAL DEL GOB. FEDERAL EN LAS DEPENDENCIAS PÚBLICAS	PRESUPUESTO TOTAL PARA EDUCACIÓN PÚBLICA	PORCENTAJE DEL PRESUPUESTO TOTAL
1960		1 958 759**	24.4*
1970		7 817 129**	34.5*
1980	909 988	139 940	15.4
1981	1 557 689	220 466	14.1
1982	3 381 792	368 608	10.9
1983	5 600 868	488 667	8.7
1984	8 257 724	826 712	10.0
1985	13 659 879	1 332 034	9.7
1986	37 022 745	2 112 674	5.7
1987	79 219 279	5 034 274	6.3
1988	172 131 920	10 120 060	5.9
1989	129 895 904	12 982 225	10.0
1990	156 816 364	17 702 393	11.3
1991	160 907 630	25 039 260	15.6

FUENTE: Estadísticas históricas de México, Tomo II, INEGI, 1994, 774-775 pp.

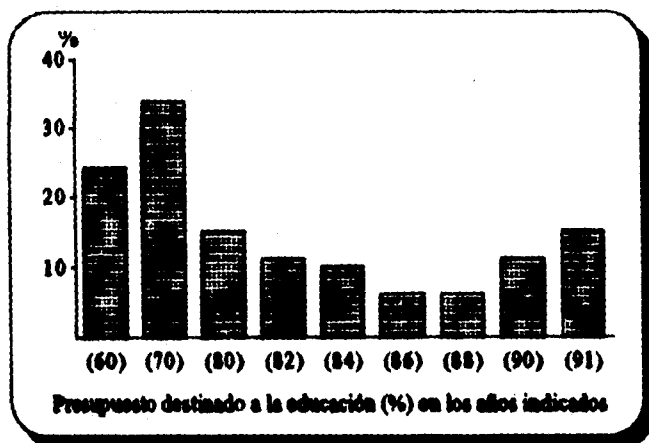
*/ Estas cantidades, a diferencia de las demás se encuentran en miles de pesos.

*/ Datos extraídos de José S. Méndez Morales, Problemas económicos de México, p. 59

Los datos de la columna Gasto total del gobierno federal en las dependencias públicas, se refieren al total de la sumatoria de los presupuestos destinados a cada una de las distintas dependencias públicas, así como a las aportaciones a la seguridad social, la deuda pública, desarrollo regional, órganos electorales, erogaciones para saneamiento financiero, etcétera. Por su parte, la columna número tres expresa el monto destinado a la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Los datos de la última columna, a excepción de las dos primeras cifras, son cálculos elaborados especialmente para esta investigación.

GRÁFICA 2



Como puede observarse en el gráfico, el presupuesto orientado a la educación disminuyó considerablemente en la década de los 80, pero inició su recuperación a partir del 90; sin embargo no se compara con el porcentaje de 1960 o 1970. Además, si se considera el deterioro de la educación nacional, el aumento de la población y la existencia de grandes rezagos y desigualdades en la sociedad mexicana, es obvio que ese aumento en el presupuesto no es tan bondadoso como podría parecer en términos discursivos; sería conveniente observar cómo se refleja esto en la realidad de las escuelas públicas del país, en el magisterio, etcétera.

Así, esta crisis económica afectó, además de lo anterior, los salarios de los maestros y los recursos destinados a la construcción y mantenimiento de la planta física; al respecto, Olac Fuentes Molinar menciona: "El efecto más importante no fue la insuficiencia de la obra de construcción, sino el deterioro progresivo de las condiciones físicas de trabajo y la escasez de los recursos para la enseñanza más elementales, que se fueron convirtiendo en la realidad cotidiana de miles de escuelas."¹⁵

¹⁵ Olac Fuentes Molinar, "El Estado y la educación pública" en *El Nuevo Estado Mexicano*, (Tomo IV, Estado Y Sociedad), p. 78

Las condiciones en que se encontraba la educación demandaban un cambio de orientación en la política educativa; este hecho se sumaba a la necesidad de reformar al Estado en función de dos grandes ejes: por un lado, los requerimientos de la política internacional y, por el otro, las nuevas demandas y características de la sociedad cambiante (relación Estado-sociedad).

En lo relativo al primer eje planteado, tomemos en cuenta un análisis que sobre la situación de la educación elaboró la CEPAL (Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad) para América Latina y el Caribe, donde se establecen las necesidades así como las prioridades y lineamientos generales de cambio.

Dentro de las propuestas formuladas, ya ha habido algunas que han hallado eco en México, como lo es aquella referente a la readecuación del Estado: "Para conducir esta nueva fase de la evolución de América Latina y el Caribe se necesita de un tipo de Estado que difiere del precedente. Éste debe prestar apoyo a la base empresarial surgida durante el periodo anterior para que ejerza plenamente sus responsabilidades en el ámbito productivo y también promover el desarrollo de las capacidades necesarias para alcanzar niveles internacionales de competitividad, buscar una

mayor equidad (función compensadora del Estado) e impulsar la sustentabilidad ambiental. Para estos efectos, las modificaciones que es necesario introducir al Estado comprenden su modernización, la reforma tributaria y el diseño de nuevas políticas e instituciones para financiar el desarrollo."¹⁶

México se adecua a esos lineamientos tomando como base la necesidad interna de cambio.

Las líneas fundamentales que ya en materia educativa aborda el estudio citado, tienen que ver con dos grandes necesidades, según lo han establecido: La primera es elevar la calidad de la educación, ésta referida a su capacidad de formar recursos humanos capacitados para poder desenvolverse productivamente. La segunda se relaciona con la democratización vista desde dos ángulos: la equidad en el acceso a la educación y la participación de los beneficiarios en el sistema educativo.

En torno a estas dos necesidades formuladas es que se proponen siete ámbitos de política para la educación: superar el aislamiento del sistema educativo, de capacitación y de adquisición de conocimientos científicos y tecnológicos; acceso universal a los códigos de la modernidad¹⁷; impulso a la

¹⁶ Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad, 34-35 pp.

¹⁷ De acuerdo al documento de la CEPAL, se entiende por códigos de la modernidad "...el conjunto de conocimientos y destrezas necesarias para participar en la vida pública, y desenvolverse productivamente en la sociedad moderna." (Ibid, p. 19)

innovación científico-tecnológica; gestión institucional responsable; profesionalización y protagonismo de los educadores; compromiso financiero de la sociedad con la educación y el esfuerzo tecnológico; y cooperación regional e internacional.

Tales son las demandas y las políticas planteadas -por la CEPAL- para América Latina, mismas que deben ser acatadas por los respectivos países, quienes tienen por tarea el adaptar las medidas globales convenientes a su circunstancia específica.

En función de la Reforma del Estado y de la nueva relación propuesta entre éste y la sociedad (hechos que han tenido origen tanto en factores de carácter interno como externo) es que se ha formulado un nuevo modelo educativo correspondiente al actual contexto.

Antes de continuar valdría hacer notar que el problema educativo es de suma complejidad, por lo cual el marco delineado hasta ahora no alcanza para poder ubicar de manera clara los problemas por los que atraviesa la educación; sin embargo, este panorama sí brinda la posibilidad de contextualizar el objeto de estudio de esta investigación dentro del cúmulo de transformaciones que han ocurrido y ocurren en América Latina y, especialmente, en México. Esto es de gran importancia pues la institución educativa se encuentra determinada por el ambiente

social, económico, político e histórico de la sociedad a la cual pertenece.

Ahora bien, 1989 marca el inicio de la puesta en marcha de una nueva política pública para la educación, misma que tal como lo muestra el Plan Nacional de Desarrollo (1989-1994) se propone los siguientes objetivos:

- * Mejorar la calidad del sistema educativo en congruencia con los propósitos del desarrollo nacional;
- * elevar la escolaridad de la población;
- * descentralizar la educación y adecuar la distribución de la función educativa a los requerimientos de su modernización y de las características de los diversos sectores integrantes de la sociedad; y
- * fortalecer la participación de la sociedad en el quehacer educativo.¹⁸

Como puede observarse, los objetivos generales tienen que ver con lo propuesto por el documento de la CEPAL en lo relativo a la calidad de la educación y a la responsabilidad de la sociedad.

Se pensó transformar a la educación como al resto de los ámbitos de la vida nacional para poder conformar el nuevo Estado. Dentro de este proceso la educación juega un papel básico puesto que, entre otras cosas, con las reformas a los contenidos

¹⁸ Plan Nacional de Desarrollo (1989-1994), p. 103

educativos se persigue la formación de profesionales y trabajadores aptos para obedecer a los nuevos requerimientos (la mayoría de las veces de carácter productivo material, mas no de producción del conocimiento) que las recientes políticas económicas señalan.

En relación al cuarto objetivo propuesto por el Plan Nacional de Desarrollo (1989-1994) se extrae otro elemento: se trata del reflejo de la nueva relación Estado-sociedad en la educación, el reflejo del Estado que requiere de la participación social para el logro del bienestar de la población. El hecho de ubicar esa participación como un objetivo deja ver dos cosas: en primer lugar, la sociedad será también responsable de la educación y por ello es necesaria su participación incluso en el financiamiento; de igual forma lo plantea la CEPAL. En segundo lugar, aparece la interrogante sobre si la participación se dará en todos los aspectos concernientes a este sector o habrá algunos campos restringidos.

Si bien existe una convocatoria a la participación, ésta se limita, en la práctica, a aspectos de carácter instrumental, como el mantenimiento de los planteles educativos y el financiamiento de este tipo de obras. Por tanto, se reservan los mecanismos de control y planeación a la instancia encargada

(Secretaría de Educación Pública -SEP-); sobre esto se volverá más adelante.

El Programa para la Modernización Educativa (PME) es el documento que rescata los planteamientos tanto del PND como los dispuestos por el organismo internacional, de tal suerte que al referirse a la participación menciona: "La modernización es compromiso ineludible de toda sociedad. Para hacer posible esta participación, se fortalecerán las asociaciones de padres de familia y los comités municipales de educación; se crearán mecanismos e instrumentos necesarios para suscitar una más efectiva contribución a la tarea educativa en las acciones de restauración y mantenimiento de inmuebles, en el suministro de materiales y auxiliares didácticos."¹⁹

El incluir dentro de esta política pública para la educación a la sociedad como actor responsable implica una serie de cambios en la distribución de las funciones; además, surge la necesidad de crear o reformar los canales por los cuales se ha de desarrollar esa participación convocada.

Ya hay acciones realizadas, sobre todo a partir de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica -ANMEB- en 1992, tales como el inicio de la llamada

¹⁹ Programa para la Modernización Educativa, p. 48

descentralización educativa, con lo cual se hace responsable a los gobiernos estatales de su educación, guardando la SEP la posibilidad de planeación y control; el presupuesto para este rubro encuentra nuevas canalizaciones: la reorganización del sistema educativo; la reformulación de contenidos y materiales educativos; la revaloración de la carrera magisterial; y, finalmente, el mantenimiento de la planta física. Este último, y más importante para esta investigación, se encuentra a cargo de tres diferentes instancias: la propia SEP, el Pronasol a través del programa Escuela Digna, y la sociedad; en síntesis, en este ramo las responsabilidades se dividen.

Si esta transformación en el sistema educativo (*Modernización Educativa*) es vista únicamente a partir de la forma en que los lineamientos internacionales y la propia dinámica interna del país han sido entendidos por la autoridad gubernamental y traducidos en una política pública, las acciones realizadas en esta materia parecerían ser las alternativas más viables; sin embargo, valdría hacer algunas consideraciones:

- 1) Como se mencionó anteriormente, una política pública, desde su formulación, debe considerar determinados elementos además de la propia racionalidad del Estado (ver 1.1); esto es, además del punto de vista que la autoridad gubernamental tenga

sobre los problemas y necesidades de la sociedad, así como de las prioridades que se haya establecido.

Si en función de esto analizamos los documentos oficiales (nacionales e internacionales) que hasta ahora se han revisado, es casi evidente que mantienen una lógica interna casi perfecta en la medida que comparten planteamientos y acciones a realizar, todas ellas apoyadas en la fórmula "menos Estado, más mercado."

Pero es importante, cuando se trata de una sociedad, considerar el aspecto sociopolítico y la especificidad de las demandas de cada sector, puesto que no se puede dar la misma medicina para todas las enfermedades.

Además, el problema educativo es tan complejo que para poder ser abordado es necesaria una propuesta que integre lo social, lo político, lo económico (a nivel macro y micro) y, por supuesto, lo pedagógico.

2) La Modernización Educativa pone especial énfasis en la participación social con el afán de establecer un mayor vínculo entre la escuela y la sociedad; para ello se parte de argumentos como el que da José Angel Pescador Osuna (cuarto secretario de educación en el sexenio 88-94) al referirse a las razones sustentadoras de la convocatoria a la participación de la

sociedad en la educación; dice que México cuenta con "una sociedad más participativa y crítica que lo manifiesta no sólo en las demandas sociales cada vez más articuladas, sino también en los procesos electorales y en movilizaciones orientadas hacia propósitos de desarrollo como los asuntos ecológicos y de derechos humanos."²⁹

Si bien es cierto que tanto la sociedad como sus demandas se han diversificado, es preciso observar la respuesta brindada a esta nueva situación: la democratización de la organización escolar. Surgen así dos nuevas interrogantes ¿qué se entiende por democratización? y ¿hasta qué punto la propuesta tiende a ser democrática?

Oficialmente la democratización aludida se ha concretado en la descentralización de los servicios educativos y en la diversificación de los canales para participar. Pero el hecho de que se hayan creado nuevos canales no implica que se intente democratizar el ámbito educativo, puesto que es necesario detenerse a observar cuál es el contenido de esa propuesta; es decir, el tipo de participación convocada en los nuevos canales (ver capítulo 3) así como la forma en que se instrumentan.

²⁹ José Angel Pescador, "Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica: una visión integral" en revista *El Cotidiano*, p. 7

La práctica cotidiana muestra cómo la participación ha tendido a lo que Etelvina Sandoval ha señalado como un peligro: recargar más en los padres de familia el mantenimiento de las escuelas, mientras que aspectos de planeación, control y distribución de recursos siguen siendo manejados por las instancias oficiales.

Veamos, por ejemplo, la situación de las escuelas públicas (particularmente en las que se llevó a cabo el trabajo de campo), donde los padres de familia, a través de sus representantes, organizan una serie de actividades y eventos para lograr conseguir fondos para su plantel educativo.

La transferencia de responsabilidades que de esta manera la autoridad gubernamental ha propiciado, genera grandes desigualdades. La crisis por la cual atravesó México en la década pasada, misma que se ha intensificado ahora, golpea a amplios sectores de la sociedad imposibilitándolos para poder asumir la responsabilidad financiera que antes le correspondía al Estado.

Así cada sector colabora con la escuela de acuerdo a sus propias condiciones económicas y de tiempo, lo cual da como resultado la existencia de escuelas que se encuentran en condiciones verdaderamente precarias porque los padres de familia no pueden asumir este gasto educativo, y de otras donde la

situación puede ser sobrellevada ya sea porque se cuenta con mayores recursos económicos propios, o con una mayor capacidad de gestión ante las autoridades educativas.²¹ En consecuencia, la educación comienza a polarizarse.

Juan Carlos Tedesco menciona: "Las reformas del Estado orientadas ya sea a transferir la responsabilidad de ciertos servicios asistenciales a unidades locales sin recursos suficientes o directamente a manos privadas sujetas a las reglas del mercado pueden -además de no resolver el problema- generar fuerte escepticismo y baja credibilidad acerca del valor de las fórmulas de gestión democrática orientadas a lograr mayores niveles de participación"²²; además, puede agregarse, generan grandes desigualdades.

²¹ En capítulos posteriores se profundizará en este análisis.

²² Juan Carlos Tedesco, "Estrategias de desarrollo y educación: El desafío de la gestión pública" en Revista pensamiento Iberoamericano, p. 116

CAPÍTULO II

**Participación social y
la educación**

II. Participación social y la educación

2.1 Participación social: Aspectos generales

El término *participación social* puede ser definido como la "...acción concertada por varios individuos con el interés de impactar en la vida social"¹; su estudio puede abordarse a través de tres líneas básicas: los objetivos que va a cumplir, las personas que participan dentro de ella, así como los mecanismos y/o formas en que va a manifestarse.

En relación al primer punto, existen varias causas por las cuales se intenta impactar en la vida social, por ejemplo: la necesidad de buscar soluciones al mejoramiento de las condiciones de vida; de manera más radical, con el fin de generar un proceso de transformación social y económica de la sociedad en general; finalmente, la idea de ser partícipe de cada uno de los hechos y procesos que forman parte de la vida cotidiana.

La participación social como acción conjunta, presupone la integración de grupos de individuos en los que la forma de actuación se debe ya sea a la existencia de intereses o problemáticas comunes, o bien, y desde un punto de vista más subjetivo, a la mera afinidad y simpatías. Independientemente del

¹ Virgilio Álvarez Aragón, *Los caminos de la educación en la búsqueda de la participación popular*, p. 8

motivo de su constitución como grupo o grupos, se considera necesaria la existencia de un tipo de organización (diferente en cada caso) por mínima que ésta sea.

Efectivamente, cuando se habla de participación social es necesario poner atención en el aspecto organizativo, sobre todo porque se trata de una actividad colectiva que persigue fines específicos, y ello sólo se plantea y consigue cuando existe una coordinación; de lo contrario, la falta de organización de las demandas y las acciones puede terminar con cualquier intento de participación de este tipo.

Es clave, para que esto pueda mantenerse y seguirse generando, la presencia de algunas personas, salidas de ese mismo grupo, que actúen "...con autoridad moral y técnica..."² dentro de la acción participativa. Esto no quiere decir que se forme una clase hegemónica compacta, se trata de la conformación de un grupo organizado con cargos y funciones encargado de coordinar las tareas de las que todos forman parte.

De esta manera, la organización es un instrumento mediante el cual se operativiza el trabajo en pro de la satisfacción de las necesidades.

² Luis Leñero Otero, *Hacia una construcción social autogestiva*, p. 112

Es por medio de estos grupos organizados que "...los sujetos dejan de ser simples elementos individuales, vulnerables frente al conjunto social, aislados y concentrados en sus problemáticas particulares para ser constituyentes de un sujeto colectivo..."³ que agrupa intereses también colectivos, que sólo por esa vía pueden realizarse.

Estos grupos de individuos de la sociedad civil⁴ surgen en momentos coyunturales o específicos (cuando sus intereses son afectados o cuando se les convoca a participar). Pero también existen agrupaciones de carácter constante; esto es, aquéllas que con una organización más permanente, desarrollan un trabajo diario o periódico con el fin, como en la mayoría de los casos, de buscar soluciones a sus problemas cotidianos y mejorar sus condiciones de vida.

Sea cual sea su temporalidad, cuando esta participación social aparece se producen cambios, tal vez no de gran significación, pero sí hay modificaciones que afectan tanto al grupo como a los ambientes generales a los cuales éste pertenece. Por ello puede decirse que la participación social tiene implicaciones políticas, en la medida de la fuerza y magnitud de

³ Virgilio Álvarez Aragón, *op. cit.*, p. 8

⁴ Por **sociedad civil** se entiende a los individuos, organizados o no, que no forman parte del poder público cualquiera que sea el nivel, y además son independientes del mismo.

las transformaciones y objetivos que se proponga, así como de los alcances que consiga.

Aquí, valdría hacer una aclaración. El que la participación social llegue a tener implicaciones dentro del plano político no indica que se trate también de un tipo de participación política; sobre todo si ésta es definida como "...todas esas actividades que, de alguna manera, intentan afectar el trabajo, desarrollo y resultados del sistema político..."⁵

La participación política, como se le ha definido tradicionalmente, tiene ya establecidos sus propios medios y canales, como lo son los partidos políticos y los procesos electorales. Sin embargo hay otros autores (p. ej. David Harton Smith) quienes afirman que existen diferentes formas de participación política además de las tradicionales, por ejemplo, las marchas, plantones, mítines, organización de guerrillas, etcétera; pero todas estas formas presentan de manera explícita el objetivo de impactar en el sistema político.

Por su parte, la participación social "...se refiere a la intervención de los vecinos o usuarios (en tanto que ciudadanos afectados o interesados) respecto a la administración pública

⁵ David Harton Smith et al, *Participation in social and political activities*, p. 77

sobre todo local y en relación al ejercicio concreto de sus competencias. Es una participación con motivación social concreta..."⁶, acorde con las demandas e impulsos cotidianos de la misma población.

Algunos de los grupos que se llegan a organizar para participar, tienen presencia jurídica y, por tanto, su participación es reconocida y considerada por las autoridades públicas para el desempeño de algunas actividades -reglamentadas- dentro de ámbitos específicos.

En ciertas ocasiones estos grupos pueden establecer una organización formal, esto es, con nombre y con reconocimiento -como se mencionó arriba- lo cual tiene su origen en causas como las siguientes: porque se piense que sólo por ese medio se dará una solución más rápida a sus demandas; porque la presión ejercida por estos grupos es tal que son convocados por alguna institución o por la misma autoridad gubernamental para trabajar conjuntamente; porque la autoridad gubernamental haya propiciado este camino como una forma de hacer política; entre otras.

Lo anterior tiene una gran importancia sobre todo cuando la participación social se coloca como un instrumento más de una nueva forma de políticas públicas. Se crean así otros canales de

⁶ Jordi Borja, *Descentralización del Estado; movimiento social y gestión local*, p. 139

participación y, en consecuencia, nuevas agrupaciones reconocidas legal y administrativamente por la autoridad; por ejemplo los Consejos Escolares de Participación Social o los Comités de Solidaridad.

Sin embargo, la práctica cotidiana demuestra que sólo los medios legales y administrativos no pueden conseguir la participación de la sociedad; en todo caso, el establecimiento de nuevos mecanismos y lineamientos se impone al trabajo realizado tradicionalmente por las personas, originando que éstas busquen los nuevos medios como una forma de canalizar la solución a sus necesidades más apremiantes.

Si se observa el matiz es diferente: el nuevo canal y la convocatoria a la participación son vistas como una alternativa casi única para la sociedad, como el camino que ahora debe seguirse.

Para lograr cambiar esta situación, y conseguir que sea la propia autoridad gubernamental quien a través de su convocatoria propicie la participación voluntaria de los hombres, e integre este trabajo en un proyecto conjunto de gobierno y sociedad, es necesaria la credibilidad en el gobierno, la transparencia en el manejo de los recursos públicos, voluntad de respeto y apoyo a las organizaciones populares, disponibilidad de

diálogo, y la existencia de un proyecto democrático de beneficio social.

Este panorama sobre la participación social nos permite ahora ubicar esta acción en el interior del ámbito educativo. Así, de acuerdo a lo arriba expuesto, dentro del sector educativo la participación social sería la acción de los individuos, miembros de la sociedad civil, que impacta, de forma directa o indirecta, en los elementos integrantes del sistema educativo nacional.

Ahora bien, la forma en que se lleva a la práctica es muy variada y obedece, además de los elementos que se han delineado de manera general, a condiciones propias de cada sociedad y de cada sector social, puesto que los intereses, las necesidades y los medios son distintos. Sobre esto Patricia Sifa opina: "Las múltiples reformas educativas <como todo proceso educativo y las relaciones escuela-sociedad en la vida cotidiana> no pueden interpretarse al margen de las condiciones específicas, políticas y económicas, que el país ha ido viviendo, ya que éstas, de alguna manera, se expresan en las modificaciones de los diferentes programas educativos"⁷; así como en la totalidad de la política educativa y la organización del sistema educativo nacional.

⁷ Patricia Sifa, ¿Por qué enviamos a nuestros hijos a la escuela?, p. 25

Precisamente esas condiciones que conforman el tipo de sociedad y el tipo de Estado, al igual que la relación establecida entre ambos, determinan también los mecanismos y las formas por las cuales se ha de llevar a cabo la participación dentro del sector educativo.

2.2 Escuela y participación social cotidiana

Como se mencionó anteriormente, la participación social se presenta en todos o casi todos los ámbitos de la sociedad. En la educación dicha participación se manifiesta más claramente dentro del espacio educativo, es decir, en la escuela, lugar que se ha convertido en el vínculo, casi único, de la sociedad con la educación formal.

Por esta razón antes de continuar hablando de las formas como se lleva a cabo la participación social en la educación, se consideró pertinente abordar y definir la escuela como el espacio donde se genera, básicamente, la acción participativa.

2.2.1 La escuela

La escuela ha sido estudiada por diferentes tradiciones teórico-metodológicas, como el funcionalismo, el estructuralismo,

el materialismo histórico, entre otras, mismas que la han colocado, desde sus distintos enfoques, como un elemento de gran importancia al interior de la sociedad.

Es la educación la que, de acuerdo a la corriente con la cual se le estudie, cumple con la función de socializar y adaptar a los individuos a un contexto específico económico, político, social, cultural y a una cierta normatividad, acorde a las necesidades de estabilidad y equilibrio demandados por las autoridades gubernamentales; o bien, visto desde otra perspectiva, cumple también con el objetivo de reproducir, tanto a través de los contenidos educativos como de la normatividad y las relaciones desarrolladas al interior de la escuela, una serie de conductas y relaciones de poder planteadas, en un primer momento, a nivel de las diferentes clases sociales con respecto al grupo hegemónico. También, vista como una práctica liberadora, podría ser una forma de conseguir el cambio individual y social, o una transformación total de la sociedad.

Las posturas arriba planteadas, como algunas otras, mantienen una visión global de la educación, es decir, la colocan como una institución social determinada por un tipo de Estado y una estructura social específicos, a partir de lo cual le corresponde determinar y configurar -por medio de una política

educativa, así como de acciones concretas- las prácticas educativas en las escuelas.

Manejado así, nos impide considerar otros aspectos que también son determinantes en la escuela; por ejemplo: el espacio donde ésta se ubica, y los actores que en ella interactúan, como lo son maestros, autoridades, alumnos, padres de familia y demás personas. Hablar de ello implica contemplar el hecho de que no se trata de individuos homogéneos, sino de una conformación muy particular y de condiciones socioeconómicas diversas, características en función de las cuales esos actores asumen y desempeñan sus actividades.

Lo anterior no implica que se intente descartar las concepciones "macro" de la educación, por el contrario, nos dan la pauta para considerarla como una institución social que aparece estrechamente vinculada al resto de las actividades sociales presentes en una realidad histórica específica, por lo cual no persigue un fin único y permanente, sino que cambia con el tipo de sociedad e incluso con la clase social a la que se pertenezca.⁹

De esta manera, la educación sí es una institución encargada de socializar y, si se quiere, de reproducir o

⁹ Juan Delval, *Los fines de la educación*, Capítulo I, 1-5 pp.

transformar una serie de conductas y relaciones sociales. Sin embargo, no es la única instancia encargada de ello; son diversas las instituciones intervinientes en ese proceso, ya sea con o sin control estatal, o de forma parcial o total, como la familia, los medios de comunicación, la iglesia y el proceso de interacción con el resto de los individuos. Todo ello genera relaciones que los actores participantes en la práctica escolar, así como aquellos también involucrados con la escuela (padres de familia y personas interesadas) interiorizan y van a influir en la respuesta que estos tengan con respecto a la educación; claro, no sin descartar el valor social de la educación en los distintos sectores sociales.

Por otra parte, además de la consideración de los actores involucrados con la escuela, otro factor que matiza, resiste o modifica ese proceso de socialización es la misma conformación de la sociedad y el contexto social específico del espacio donde se lleva a cabo la práctica educativa: la escuela. Para ello, es necesario partir de la idea de que la sociedad no es homogénea y, por tanto, contemplar:

- 1) La diversidad de condiciones socioeconómicas presentes en la sociedad en general, e incluso dentro de un mismo estado, localidad o colonia, que influyen en la valorización de la educación.

2) La gran gama de culturas que conforman al país, así como sus tradiciones y su interiorización, particular, de determinados valores.

3) La forma de asimilación y aplicación de las políticas educativas propuestas por el Estado en los diversos lugares y los niveles administrativo y subjetivo.

4) El contexto político, económico y social de la sociedad en su conjunto.

Así se tendrían tres dimensiones para abordar el estudio de la escuela, espacio poco estudiado a pesar de ser donde se objetivan los distintos modelos educativos: a) la institucional (abordada en el punto 3.3), b) la ubicación contextual de los espacios educativos (general social y específica de cada zona) y, c) la consideración de los actores sociales en sus relaciones horizontales y verticales.

El reconocimiento de esos diferentes niveles permite ver que lo que determina las prácticas cotidianas en la escuela no es únicamente la intencionalidad del Estado, lo cual es un hecho, sino también son las mismas relaciones sociales establecidas en torno a la escuela las que hacen producir procesos educativos diversos, como pueden ser: "la reproducción o transformación de

las relaciones sociales; la construcción, transmisión y apropiación del conocimiento; la captación, negociación, resistencia y lucha en el poder establecido; la conservación o deformación y destrucción de la memoria colectiva y las distintas maneras de controlar la institución escolar; entre otros. Y es a través de estos procesos generados en forma particular en cada relación social, que cobra especial significado la vida de cada escuela."⁹

A partir de este análisis sobre los elementos que influyen en la vida de la escuela es que se encuentra la estrategia metodológica en la cual se va a fundamentar esta investigación. Consiste en considerar a la escuela como una institución social intermedia, es decir, una institución que vincula una perspectiva global de la educación y otra apoyada en las particularidades de la escuela y, en especial, de las prácticas educativas y sociales desarrolladas en torno suyo.

Sobre la perspectiva global es indispensable contemplar, como lo plantean Pineda y Zamora, la intencionalidad del Estado, sobre todo en el momento en que se instrumenta una política pública, en este caso para la educación (Racionalidad del Estado). Con ello se definen normas y acciones generalizables tendientes a homogeneizar "...la organización y las actividades

⁹ Pineda y Zamora, *Disciplina escolar, escuela y procesos sociales*, p. 108; Tesis de Licenciatura.

escolares"¹⁰, lo cual es su objetivo fundamental. Esta situación se objetiva en las leyes, reglamentos, contenidos educativos, planes y programas de estudio, libros de texto y demás mecanismos que traducen las políticas en una práctica concreta.

De ese modo, el Estado "...asigna funciones, ordena, separa y jerarquiza el espacio para diferenciar labores y, de este modo, define -idealmente- relaciones sociales; filtrándose en todo ello, implícitamente, un sistema de control."¹¹

Ahora, esa definición elaborada "idealmente" por el Estado a la que se refieren Ezpeleta y Rockwell tiene que ver con un tipo de modelo educativo específico matizado, como se observó, en la práctica cotidiana.

La escuela, entonces, quedaría definida -al menos para este estudio- como una institución social contemplada dentro de un proyecto social que obedece a una realidad histórica específica económica, política, social y cultural, dentro de la cual se mantienen vínculos en dos direcciones: por un lado con el resto de las instituciones y el contexto que las enmarca, y por el otro, con los actores relacionados con ella en el ámbito de la cotidianidad. En ese sentido, es también un espacio que se

¹⁰ *Ibid.*, p. 101

¹¹ Ezpeleta y Rockwell, *cit. pos.*, Pineda y Zamora, p. 101

comparte y en el cual se concreta y desarrolla el proceso educativo.

2.2.2 Factores que intervienen en la participación social en la escuela

La escuela es un espacio donde convergen e interactúan una pluralidad de actores sociales, como maestros, alumnos, autoridades, padres de familia, y en algunos casos, otros miembros de la sociedad; la gama de relaciones que se generan entre ellos son las que dan contenido y conforman cada espacio educativo.

En torno a este espacio, y en función de los aspectos contemplados en el apartado anterior, adquiere forma y sentido la práctica escolar, misma que involucra fundamentalmente la relación del trabajo docente y las actividades desarrolladas por los alumnos, así como la forma en que el entorno influye en esa relación y, por tanto, en la apropiación del conocimiento; considerando las consecuencias que esto pueda tener en función de la formación de las nuevas generaciones¹².

¹² Para ello revísense algunas de las teorías que se han encargado de estudiar a la educación y se tendrá que se le ubica como una instancia que, a través de la formación de nuevos individuos, persigue objetivos tales como educar para un mercado de trabajo; o bien, adaptarse y sujetarse a una serie de leyes y normas de un determinada sociedad; o bien, para reproducir acciones y relaciones sociales; o bien, que se oponga a esa reproducción e intente transformar el sistema educativo para formar individuos participativos y conscientes; etcétera.

De ahí que los objetivos de la mayor parte de los estudios se aboquen a analizar, desde diferentes perspectivas cómo la educación sirve para socializar, reproducir relaciones sociales existentes u oponerse a ello; pero los problemas de la educación y, en particular de la escuela, no se agotan allí, por el contrario, como lo menciona Rockwell en uno de sus estudios: "...la escuela, como institución, permea otros espacios sociales; se encuentra no sólo dentro de su terreno y en las acciones de su personal, sino también en las concepciones de sus habitantes, en la organización económica doméstica y de producción, en la vida cotidiana y ceremonial del pueblo."¹³

Lo anterior conduce a pensar a la escuela como una realidad más compleja, donde además de los actores del proceso enseñanza-aprendizaje (maestros y alumnos) interactúan otros con fines específicos, diferentes y a veces ajenos al proceso antes citado, pero que con su presencia y acciones realizadas inciden de manera importante en la vida del espacio educativo, en la práctica escolar y, visto de una forma más global, en el sistema educativo.

En este caso particular se desprende el papel de padres de familia, así como de otras personas que han establecido un

Estos son sólo ejemplos de teorías de la educación que responden a perspectivas distintas, por tanto, son formas diferentes de abordar un mismo fenómeno.

¹³ Elsie Rockwell, "Acercamiento a la realidad escolar" en *La escuela, lugar del trabajo docente*, p. 37

vínculo con la escuela, ya sea por tener hijos dentro de ella -en el caso de los primeros-, o por habitar cerca de la misma y considerarla, y en general a la educación, como un medio de movilidad social.

El papel desempeñado por los padres de familia adquiere modalidades distintas. El simple hecho de tener hijos en la escuela implica adoptar determinadas acciones como el asumir gastos orientados a la compra de uniformes, útiles escolares, materiales para trabajos manuales, etcétera; asimismo, la familia debe confrontar sus propios hábitos con otros exigidos por la normatividad escolar, por ejemplo, aspectos relacionados con la higiene, puntualidad, elaboración y revisión de las tareas escolares, entre otros.

Además de lo anterior, los padres de familia van a participar de una manera más directa en el espacio educativo, a través de la cuota voluntaria para la inscripción de los hijos y en el mantenimiento -y en algunos casos construcción- de la planta física, situación que ha demandado en repetidas ocasiones una presencia constante y trabajo realizado al interior de la escuela por parte de ellos.

De ahí que, si bien la escuela es una institución social inmersa en un ámbito específico que la determina, también ella

influye en la cotidianidad de la vida social; de esa manera se desarrollan una gama de posibilidades de participación y determinación recíproca: "...el análisis desde el ámbito de la vida cotidiana, debe aceptar y considerar la dinámica de los aspectos existentes e intervinientes, tanto internos como externos, tanto explícitos como no manifiestos, que determinan y le dan sentido particular a las acciones sociales del salón de clase, acciones que, a su vez, dialécticamente alcanzan a trascender el ámbito cotidiano e impactar a otros sujetos y/o niveles de lo social."¹⁴

Así, la escuela forma parte de la vida de una familia, de una localidad, y de una sociedad, lo cual requiere un trabajo, gasto y tiempo extra para dedicarle. Considerando esto, ¿qué es lo que hace participar no sólo a padres de familia sino también a otros actores dentro de la misma escuela?¹⁵

Goslin afirma que "desde su nacimiento la escuela operó como árbitro de las relaciones del individuo. En tanto el niño progresa a través del sistema educacional, se confían a la escuela las decisiones sobre el tipo de entrenamiento a seguir y

¹⁴ Pineda y Zamora, *op. cit.*, p. 69

¹⁵ Antes de abundar sobre esto, valdría hacer una aclaración. En este trabajo se intenta elevar como objeto de estudio sociológico a la participación social en torno a la escuela, aspecto estrechamente relacionado y generado, entre otras causas, al interior del mismo ámbito escolar pero que la mayoría de las veces ha sido abordado sólo en la medida que aporta elementos para conocer su impacto en la práctica escolar exclusivamente.

las oportunidades de progreso que pueden abrirsele."¹⁶ Esa idea de progreso manejada por el autor se refiere a cómo un certificado de educación básica y, en algunos casos de educación media, y una capacitación y/o formación específica otorgan los mínimos necesarios para poder ingresar al mercado laboral sea cual sea su nivel. Esta es la concepción que se tiene en nuestra sociedad.

Es en relación a lo anterior que la educación genera expectativas de movilidad social pero en diferentes magnitudes, sobre todo si se considera que "...muchos padres sólo ven en la escuela la perspectiva de que los hijos consigan un salario, una "chamba segura", casa confortable y otras comodidades que supuestamente podrán alcanzar mediante la obtención de certificados de estudio, títulos o grados universitarios."¹⁷

Sin embargo, valdría preguntarse hasta qué punto tales expectativas podrían convertirse en una realidad. Si bien la sociedad educa para responder a sus propios requerimientos, ponderando la vinculación de la educación al sector productivo, ella no garantiza la posibilidad de encontrar un empleo puesto que la generación de empleos está íntimamente ligada al modelo de desarrollo económico y no a lo meramente educativo; tampoco es

¹⁶ David A. Goslin, *La escuela en la sociedad contemporánea*, p. 29
¹⁷ Amparo Ruiz del Castillo, *Crisis, educación y poder en México*, p. 59

por sí misma un medio de movilidad social, bienestar y progreso como se le considera tanto a nivel de las políticas y programas nacionales e internacionales (revisar, por ejemplo: *Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994* y el documento de la CEPAL titulado *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*), como por la población. Para que pudiera aspirar a ello, sería necesario vincularla con otro tipo de factores, como la consideración del crecimiento y la distribución poblacional; la distribución del ingreso y los recursos; la composición de la estructura de empleos, entre otros. Todos ellos vinculados a un tipo de modelo económico.

Valdría hacer en este momento algunos comentarios sobre la importancia que la valoración social de la educación, a la cual se ha aludido, reviste para que pueda generarse el proceso de participación social motivo de este estudio:

La crisis de los años 80 tuvo en la educación consecuencias como las ya mencionadas en el apartado 1.3; sin embargo no fueron las únicas. La eficiencia de la educación recibida en todos los niveles educativos -especialmente en el superior- comenzó a verse cuestionada en tanto que dejaba de ser una garantía para conseguir un empleo bien remunerado; el desempleo y el subempleo se convertían en los principales

receptáculos de la población, sobre todo de los sectores medio y bajo, que habían logrado educarse.

Esta situación originó una actitud ambivalente, hasta la fecha conservada, con relación a la educación; esto es, se advierte la necesidad de asistir a la escuela, pero, como lo menciona Humberto Muñoz: "se percibe un funcionamiento deficiente del sistema educativo."¹⁰

Ahora bien, si ubicamos lo anterior en el marco de la Modernización Educativa como propuesta de transformación de ese deficiente sistema educativo, es lógico encontrar cierto grado de apoyo y aceptación por parte de los padres de familia, e incluso de una buena cantidad de profesores, hacia las modificaciones y programas planteados como nueva alternativa. Tal situación es más común sobre todo cuando se trata de personas con un bajo nivel educativo o poco informadas. Estos elementos encuentran fundamento en las entrevistas a maestros y padres de familia que, como parte de la investigación, se llevaron a cabo durante los meses de mayo y junio de 1994.

Se tiene en consecuencia una respuesta positiva a la convocatoria a la participación de la sociedad en la educación propuesta en el proyecto modernizador 1988-1994, al menos por

¹⁰ Humberto Muñoz, "Los valores de la educación" en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, p.174

parte de algunos padres de familia; a esto se volverá más adelante.

Puede observarse así que ir a la escuela sigue respondiendo a expectativas de movilidad social, lo cual puede deberse a tres causas fundamentales:

10. El hecho de que sea un discurso recurrente de las diferentes administraciones y haya terminado por tomarse como válido, pues en la medida que existe el mensaje de ver a la educación como una forma de trascender el espacio, medio o clase social a la cual se pertenece, la legitimidad de la escuela se mantiene y se confía a ella, y a los maestros y autoridades -como lo dice Goslin- las decisiones sobre la formación y preparación de los hijos.

Por ejemplo, cuando se preguntó a los padres de familia entrevistados el porqué de su participación en la escuela, muchos de ellos respondieron que lo hacían por agradecimiento a ella y a los maestros de sus hijos; por lo tanto pensaban que una forma de agradecerles era ayudando a cubrir las necesidades más apremiantes de la escuela.

20. El que en algún momento la educación sí haya sido un medio de movilidad social, al menos para ciertos sectores de la

población. No se olvide la siempre existente inequidad en el acceso a los servicios educativos.

3o. O bien, la posible consideración de la escuela como un espacio de lucha y negociación dentro del cual se pueden conseguir mejores condiciones de estudio para los hijos; situación que se verá reflejada, en un futuro, en mejores condiciones de vida.

En relación al último punto, la imagen de la escuela puede ser transportada a un ámbito más general, esto es, ver al pequeño espacio educativo como a la sociedad en su conjunto, lugar en el que difícilmente el actor o actores (organizados o no) de una localidad o colonia pueden generar, a través de su participación, un proceso social que devenga en bienestar social para todos.

Este aspecto puede ilustrarse con las actividades y logros que los miembros de la sociedad de padres de familia de una de las escuelas visitadas (la escuela primaria Ciudad Próceres de Guanajuato) han obtenido gracias a su organización y gestiones realizadas ante las autoridades educativas y delegacionales (de la delegación Venustiano Carranza) para encontrar respuesta a las demandas planteadas por las mismas necesidades de la escuela. Entre esos logros se cuenta la

construcción de una escalera de emergencia, la renovación del mobiliario, el mantenimiento de los baños y del espacio educativo en general, etcétera.

Así, al participar en la escuela y enviar a los hijos a ella, las personas están tratando de conseguir mejores condiciones de vida, a futuro, al menos para sus propios hijos.

A este respecto el trabajo de campo arrojó diversos elementos: En primer lugar que, independientemente de las posibilidades socioeconómicas de los pobladores de una zona, los padres de familia consideran importante la educación para que sus hijos "tengan mejores condiciones de vida". De esta suerte, como ya se mencionó, sigue latente cierta valoración de la educación.

No obstante lo anterior, aunque la preocupación exista no todos los padres de familia tienen la posibilidad de participar, o bien, no asumen el compromiso por problemas que encuentran raíz en la misma problemática nacional; por ejemplo:

- 1) La crisis económica tuvo y tiene como sus principales víctimas a los sectores medio y bajo de la población, lo cual ha originado que más miembros de una misma familia, o al menos la madre, se hayan visto obligados a ingresar al mercado laboral;

situación que reduce el tiempo de los padres de familia para dedicarse a sus hijos y, en consecuencia, a la escuela.

2) El bajo nivel educativo de la población, la falta de una cultura política participativa de la sociedad, así como la falta de información y la cada vez mayor complejización de los procesos burocrático-administrativos y de las formas de organización propuestas por las instituciones gubernamentales, han originado cierta desorganización y debilitamiento de la participación de la sociedad.

Esto se podría considerar como una constante en un gran número de escuelas públicas de nuestro país, pero en cada una de ellas asumiendo una modalidad distinta.

De esta manera, las relaciones generadas en torno a la escuela no están ya establecidas, por el contrario, se van entretegiendo poco a poco, o bien, están "...en constante construcción y negociación en función de circunstancias precisas. En éstas se juegan intereses e historias inmediatas y mediatas del salón de clases, de la escuela, del poblado y de los sujetos involucrados."¹⁹

¹⁹ Ezpeleta y Rockwell cit pos Pineda y Zamora, p. 107

Todo ello es lo que legitima y da sentido a la escuela y lo que origina esa decisión de participar en ella, implicando un esfuerzo en inversiones que van desde la compra de los útiles escolares, uniformes, materiales para algunos trabajos, transportes y la cuota voluntaria (sobre esto revisar 3.3), hasta la participación en numerario, bienes y/o trabajo -con las implicaciones de tiempo- para el mantenimiento y fortalecimiento de la planta física.

En síntesis, como respuesta a la pregunta planteada a la mitad de este apartado, se tendría que lo que motiva a la participación social sería: a) El valor social de la escuela, entendido éste como un valor hasta cierto punto utilitario; es decir, se valora a la educación en la medida que brinda las herramientas necesarias -o al menos algunas de ellas- para poder enfrentarse a un mercado de trabajo cada día más restringido y lograr, como lo mencionó una señora, "que mis hijos tengan las oportunidades que yo no pude tener". b) Vinculado al punto anterior, la existencia de expectativas de movilidad social (aunque ésta sea relativa o se dé selectivamente). c) Y la convergencia de intereses de los actores que interactúan en ese espacio educativo.

CAPÍTULO III

**La sociedad que participa,
¿cómo participa?**

III. La sociedad que participa, ¿cómo participa?

3.1 De las inequidades y los tipos de escuela

En el capítulo anterior se abordaron algunos de los aspectos que originan la participación social en torno a la escuela, incluso cuando los padres de familia saben de los problemas por los que atraviesa la educación, así como de su no total eficiencia para aumentar las oportunidades de conseguir empleo y mejorar las condiciones de vida. Asimismo, se dijo que en gran medida eso obedece a expectativas de movilidad social aún presentes en los miembros de la sociedad, lo cual es un factor básico en la legitimidad de la escuela.

Se le llamó movilidad social relativa pues son un hecho las desigualdades de carácter social y económico existentes en las sociedades actuales y, de igual manera, en México. En ese sentido, no es difícil encontrarse con una desigual distribución del ingreso; situaciones de pobreza extrema; problemas de salud, vivienda y alimentación que, junto con la educación, son considerados como mínimos de bienestar requeridos por la población. Esos, entre otros tantos problemas que pueden ser considerados como parte del gasto social de un tipo de modelo de desarrollo (ver capítulo I), influyen en las posibilidades de la educación como garante de una vida mejor.

También al interior de la institución educativa se puede hablar de inequidades en la distribución y el funcionamiento de este servicio. Para los requerimientos de esta investigación se han dividido en tres modalidades: la desigualdad en el acceso a la educación, las diferencias socioculturales, y aquellas desigualdades referidas a la calidad de los servicios que se prestan.

10. En relación al primer caso, el acceso a la educación está ligado de manera directa a las condiciones socioeconómicas de la sociedad. De esta manera, en la medida que los ingresos de algunos sectores de la población son muy reducidos, existe la necesidad de que incluso los niños se integren al mercado laboral¹, causa por la cual muchos de ellos dejan de acceder a este servicio.

Además de ello, en relación a la dotación del servicio, ha existido desde siempre la tradición de ponderar las zonas urbanas por encima de las rurales; incluso, dentro del mismo medio urbano, se dejan de lado las colonias populares², originando la inexistencia de espacios educativos en algunos

¹ Existen varias causas por las cuales los niños trabajan; por ejemplo, con el fin de colaborar con el gasto familiar; o bien, para mantenerse a sí mismos en caso de que hayan sido arrojados del núcleo familiar a la calle; entre otras.

² Esto se origina ya sea porque es más difícil (para las autoridades) acceder a esas zonas (por causas geográficas o económicas) pues implica un mayor gasto y un tratamiento especial que generaría problemas de organización.

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

lugares (en caso de que los haya son escuelas incompletas o unitarias). De ahí que las disparidades en la dotación del servicio educativo se colocan como una causa más de la desigualdad en el acceso a la educación.

20. Partiendo de la idea de que la sociedad es un complejo conformado por diferentes sectores sociales, se considera la existencia de diversos contextos socioculturales. Apoyándonos en ello, puede decirse que los niños con diferentes marcos de referencia³, no tienen las mismas posibilidades de aprendizaje y comprensión de algunos temas, lo cual se ve reflejado en el aprovechamiento escolar.

Asimismo, las formas de apropiación e interpretación del conocimiento adquirido van a cambiar puesto que se parte de marcos diferentes. Sobre esto, observar la siguiente cita: "los niveles de rendimiento tienden a ser directamente proporcionales a la posición que ocupan los alumnos en la estratificación social, o en el continuum de urbanización y desarrollo regional."⁴

30. Este punto se relaciona con la calidad de los recursos educativos tales como maestros, sistemas pedagógicos,

³ Referido esto a valores, costumbres, conocimientos y actitudes aprendidas a partir del ámbito familiar, la clase social y sus relaciones sociales.

⁴ Guillermo González et al, *Sociología de la educación*, p. 452

materiales didácticos, los inmuebles y su mantenimiento, así como su distribución; ésta al igual que las modalidades anteriores también se encuentra relacionada con los niveles socioeconómicos de los alumnos y, en general, de los diferentes lugares donde se halla un espacio educativo.

Tal situación puede tener causas varias, por ejemplo: a) la tradición de heterogeneidad de la escuela en el país; es decir, la historia muestra cómo desde un primer momento se ponderó la expansión de la cobertura educativa en las regiones urbanas dejando de lado las rurales; b) la existencia de prioridades de tipo político. Esto se refiere a momentos coyunturales, por ejemplo: Cuando un funcionario público está interesado en aumentar su influencia y establecer zonas en las que el resto de los actores sociales puedan corresponderle con su apoyo, se da una atención preferente a esas zonas. A este respecto, Mény y Thoenig dicen: "se pueden subrayar las complicidades o la convergencia de intereses entre "productores" y "consumidores" de políticas públicas, en particular en el ámbito de las políticas sociales. Los destinatarios se ven favorecidos, evidentemente, por el crecimiento de los beneficios distribuidos, pero los responsables políticos también tienen interés en ver crecer su presupuesto, aumentar su influencia, extender sus "feudos"."⁵

⁵ Mény y Thoenig, *Las políticas públicas*, p. 30

Finalmente, c) el hecho de que se priorice la dotación del servicio educativo en las zonas de más fácil acceso, o que para todas se utilicen los mismos recursos y mecanismos, incluso cuando los requerimientos sean diferentes.

Tales causas, además del desarrollo socioeconómico de las diferentes zonas, matizan las condiciones en que se ubica cada escuela, premisa básica para proceder al estudio de la participación social y sus modalidades en torno a la educación.

"Es evidente que la educación básica fue proporcionada por el Estado, históricamente, de manera preferencial en las zonas urbanas. De esta forma, nos encontramos con que una proporción considerable de comunidades rurales e indígenas tuvieron que tomar en sus manos la iniciativa de lograr el funcionamiento de una escuela primaria en su comunidad. Desde principios de los años 20 surgen las escuelas por cooperación que no empiezan a desaparecer como tales sino hasta mediados de la década de los 60. Durante este periodo, fueron las propias comunidades rurales las que tomaron en sus manos la totalidad o la mayor parte del gasto educativo."⁶

La cita del trabajo de Schmelkes expresa la tradición de las inequidades en la dotación del servicio educativo (algo que

⁶ Sylvia Schmelkes, "La participación de la comunidad en el gasto educativo" en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, p. 38

ya se ha mencionado). Se habla, fundamentalmente, de cómo cuando se priorizaron las regiones urbanas, las rurales comenzaron a tomar un rumbo diferente apoyándose en sus propios recursos. Sin embargo, es necesario considerar también que dentro de cada una de esas zonas (tanto rurales como urbanas) se presentan grandes diferencias a este respecto.

No es lo mismo hablar, por ejemplo, dentro de un ámbito urbano (sector en el que se centra el estudio), de una escuela ubicada en una colonia popular que de otra situada en una colonia de sector medio y/o alto. Las condiciones de los planteles educativos, de los materiales didácticos de apoyo, las condiciones socioeconómicas de maestros, alumnos y demás actores que interactúan en la escuela, están determinadas por elementos como los que ya se han mencionado, y por otros de carácter político.

En relación a este último punto, uno de los factores de carácter político que incidirían de manera directa en estos aspectos de la educación podría ser la concepción misma de las iniciativas oficiales⁷ orientadas a la construcción de las

⁷ Las iniciativas oficiales se encaminan no sólo al aspecto aquí tratado, sino a todo el Sistema Educativo Nacional (SEN). Retómese la idea de Rockwell: "Responde a consideraciones políticas toda la gama de iniciativas oficiales que inciden en la realidad escolar: la asignación de recursos, la atención diferencial a distintos sectores, la inclusión o exclusión de determinados temas curriculares, la planeación de agrupaciones y formas de trabajo para los cursos de mejoramiento profesional, la "refuncionalización" de las tradiciones escolares (como la

escuelas, su fortalecimiento y mantenimiento; situación relacionada con una serie de elementos de carácter administrativo y, especialmente, de prioridades políticas, es decir, el servicio se orienta a poblaciones: a) que han sido siempre beneficiadas con el servicio y son tomadas como casos ejemplares del avance educativo; b) colonias de reciente conformación y algunas colonias populares que, a través de diversos mecanismos, han demostrado su capacidad de presión política para demandar la satisfacción de algunas necesidades y, en este caso, la proporción del servicio; y c) de difícil acceso (colonias consideradas como de pobreza extrema y ubicadas en la periferia, por ejemplo) cuando se vive algún tipo de coyuntura política tal como una campaña y/o el logro o fortalecimiento de la autoridad gubernamental.

Para los dos últimos incisos (b y c) es necesario acotar que esa dotación del servicio no garantiza su carácter de permanente y eficiente; en un momento son consideradas como áreas prioritarias y cuando termina la importancia de esa coyuntura, al menos para las autoridades, vuelve a disminuir la atención prestada. Además, la satisfacción de esa necesidad es parcial en el sentido de que, como ha ocurrido en la anterior administración: las autoridades gubernamentales aportan sólo una

contribución económica "comunitaria"), o bien su eliminación del discurso oficial (como el laicismo)." (Elsie Rockwell, "De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela" en *La escuela, lugar del trabajo docente*, p. 30)

parte y la población la otra, sea dinero, bienes o, lo que es más frecuente, trabajo.⁹

Las reflexiones anteriores nos conducen a mencionar la experiencia vivida en el trabajo realizado en la delegación Venustiano Carranza. Como ya se mencionaba, es frecuente encontrarse con que dentro de una misma zona, las condiciones de vida varían y también las condiciones en que se hallan los distintos planteles educativos allí ubicados.

Con el objeto de observar esta situación y detectar, de ser posible, sus causas, se optó por estudiar dos escuelas de una misma delegación política pero de dos colonias contrastantes: una de ellas catalogada como colonia popular (*El Peñón de los Baños*) y la otra se encuentra en un sector medio de la población (la colonia *Jardín Balbuena*).

A través de las prácticas de observación y las entrevistas realizadas en los dos planteles educativos se encontraron grandes diferencias en todos los sentidos: La escuela

⁹ Podría ubicarse aquí el Programa Nacional de Solidaridad (Pronasol) que, a través del programa Escuela Digna, sigue esta lógica en las escuelas donde se ha puesto en marcha. Sin embargo, este programa no se aboca a la construcción de nuevos espacios educativos, sino sólo a su mantenimiento y fortalecimiento.

Para tener una visión de conjunto a este respecto, revisar Capítulo I donde se plantea la demanda de participación social por parte de las autoridades y la importancia que esto asume en la actualidad.

ubicada en la colonia Jardín Balbuena (Escuela primaria Ciudad Próceres de Guanajuato) por ejemplo, puede decirse que en términos de necesidades básicas no tiene grandes carencias. En los últimos años, con el trabajo de los padres de familia, se ha logrado la construcción de una escalera de emergencia, se han cambiado pizarrones, pisos y mobiliario de los baños y salones de clase; asimismo, se han comprado algunos aparatos para apoyar el trabajo de los maestros, como una fotocopidora y un equipo de sonido.

Valdría mencionar algunos aspectos relevantes de esta escuela. Se encuentra ubicada muy cerca de las instalaciones de la delegación Venustiano Carranza; ha sido utilizada como sede de numerosos concursos interescolares tales como el del Himno Nacional; dentro del plantel se encuentran las oficinas de la inspección de zona; y, además, esta escuela ha recibido la visita de funcionarios públicos tales como el delegado y el Jefe del Departamento del Distrito Federal (hasta 1993), Manuel Camacho Solís.

Si retomamos lo ya comentado en relación a la importancia de las prioridades políticas en la dotación de recursos económicos y materiales a la escuela, las características citadas en el párrafo anterior implicarían que este plantel educativo tendría un trato especial, esto es, una mayor atención en

relación a otras escuelas con características distintas. Sin embargo, si bien esto se reproduce en la práctica cotidiana, es más común la desatención de las autoridades a las demandas de la escuela. El apoyo que tanto la Secretaría de Educación Pública (SEP) como la delegación han brindado a este plantel ha estado más en función de la capacidad de gestión de los mismos padres de familia que de la propia voluntad de las autoridades.

De esta suerte, es importante mencionar que, como son los padres de familia quienes asumen una mayor responsabilidad financiera con la escuela⁹ ya sea por medio de su propia aportación económica o por sus negociaciones con la autoridad, se encuentra una nueva causa de las grandes desigualdades entre los distintos planteles educativos: la situación socioeconómica de los padres de familia y el nivel educativo de los mismos (sobre ello se volverá más adelante).

Por otro lado, la escuela primaria ubicada en la colonia Peñón de los Baños (Hermenegildo Galeana), presenta una situación distinta. Se trata de una escuela de una colonia popular habitada, en su mayoría, por familias de escasos recursos económicos y bajo nivel educativo, de lo cual nos pudimos percatar a través de las entrevistas realizadas a los padres de familia y a los maestros.

⁹ Recuérdese que esto no es obligación de los padres de familia, sino de la autoridad gubernamental a través de sus instancias encargadas.

Por las características de sus instalaciones y de su planta docente, la Hermenegildo Galeana es considerada como una de las mejores escuelas de la zona. Además, cuenta con cierto arraigo entre los pobladores del lugar porque fue la primera que allí se creó (en el año de 1932).

Si a lo anterior se agrega que los habitantes del Peñón de los Baños se caracterizan por su alta participación comunitaria, sobre todo en la celebración de algunas festividades, podría esperarse determinado apoyo de los padres de familia para con la escuela. Sin embargo, en la práctica concreta la situación es otra: los padres de familia, en especial las madres quienes han estado siempre presentes en las escuelas, se han alejado cada vez más como consecuencia de su necesidad de trabajar y cooperar en el ingreso familiar, o bien, por atender al resto de sus familiares.

Se tiene entonces que casi todo el tipo de organización del trabajo recae en los miembros de la mesa directiva, grupo por demás hermético que impide el acceso de otras personas y, por supuesto, la libre iniciativa de participar por su vínculo estrecho con la dirección de la escuela. De ahí que la labor de gestión con las autoridades de la delegación o de la SEP persigue sólo la solución de determinados problemas detectados por la

dirección y la mesa directiva, vista la segunda como un instrumento que firma documentos, maneja el dinero y lleva a cabo las peticiones de la primera. Las posibilidades de gestión de los padres se ven, en consecuencia, limitadas.

Lo que ha ayudado para que esta escuela tenga regulares condiciones de trabajo y estudio, es la existencia del auditorio "Benito Juárez" allí albergado, donde se llevan a cabo eventos del magisterio, concursos interescolares y eventos organizados por la delegación; así lo muestra el testimonio de uno de los profesores: "Afortunadamente a la escuela se le toma mucho en cuenta porque en el auditorio se llevan a cabo eventos políticos de la delegación; por eso la escuela está bien aunque le faltan muchas cosas".

Esta escuela en comparación con la anterior, cuenta con menores recursos para subsanar sus necesidades, considerando tanto lo recolectado a través de la cuota voluntaria (N\$ 20.00 anuales por niño) como lo recibido de las autoridades. Se podría establecer entonces que existe una relación directamente proporcional entre las condiciones materiales de estudio y trabajo y el nivel socioeconómico de la población de un lugar específico.

Sin embargo, esto no coloca a la primer escuela en una situación privilegiada puesto que mucho de lo logrado ha sido a base del esfuerzo y el tiempo de los padres. Además, en términos de material didáctico de apoyo, ambas escuelas se encuentran casi en las mismas condiciones, y la situación de los maestros, tema que da para otra investigación, tampoco es distinta. Por lo tanto dentro de sus diferencias existen grandes semejanzas propias de las escuelas públicas.

Los aspectos hasta aquí citados tienen el objeto de hacer notar cómo una dotación de recursos materiales o económicos a una escuela por parte de las autoridades siempre está permeada de algún interés político o utilitario, y cómo el grado de interés cambia de zona a zona, con lo cual el apoyo varía en consecuencia. En relación a esto, aún no se mencionó un factor importante que condiciona también los apoyos a las escuelas a partir de la última administración (1988-1994), los nuevos canales de participación social: los Comités Escolares de Solidaridad y los Consejos Escolares de Participación Social. Sobre ellos, dada su importancia como propuesta oficial se volverá más adelante (ver 3.3).

Por otra parte, como se observó, independientemente del interés o prioridad política que una autoridad tenga en relación a una zona o escuela, el apoyo brindado ya sea material o

monetario es muy limitado y cubre sólo una mínima parte de las necesidades de la escuela, quedando como responsables directos de ésta, la comunidad de padres de familia. De ahí que se haya considerado conveniente mencionar en este momento la importancia de la gestión de los padres, de su ánimo propositivo y participativo para apoyar a la escuela donde sus hijos asisten.

Lo anterior no pretende ser una ley que explique la problemática de todas las escuelas; sólo se mencionan algunos elementos que valdría la pena considerar en futuros trabajos y explicaciones. Este análisis nos conduce, sobre todo, a pensar nuevamente que la escuela no es una, por el contrario, su existencia depende de un complejo de situaciones y procesos que no se generan sólo dentro de ella.

Así, debido a la diversidad de situaciones planteadas, la participación social ejercida por padres de familia y otros miembros de la zona donde se ubica la escuela, asume varias modalidades. Para abordar este estudio lo haremos en dos categorías analíticas: 1) las formas tradicionales de organización y participación en torno a la escuela y 2) las formas propuestas a nivel institucional para la realización de la acción participativa, apoyándonos en la experiencia obtenida con la investigación de campo.

3.2 Las formas tradicionales

La participación social en la escuela como se presenta en la práctica cotidiana se desarrolla, en un gran número de casos, tomando como base la organización propuesta por un mecanismo institucional: las Asociaciones de Padres de Familia existentes en cada plantel educativo; sin embargo, dentro de cada zona esto se combina con una serie de formas organizativas tradicionales, así como formas de asumir el trabajo en torno a la escuela por parte de los habitantes de esos lugares.

Se tiene, entonces, como resultado un tipo de trabajo y de relación escuela-sociedad que combina dos mecanismos diferentes: uno institucional y otro tradicional, nacido de la iniciativa propia de los actores.

Esta relación llega a tener derivaciones especiales dependiendo de las distintas zonas; en consecuencia, la posibilidad de existencia de ese vínculo puede asumir algunas especificidades:

10. La relación podría reflejarse en el total rechazo a lo institucional¹⁰ y el establecimiento de la organización y el trabajo propios de la región en la obra educativa.

¹⁰ Lo institucional relacionado a la organización y la

2o. O bien, en el desarrollo de un trabajo armonioso entre las autoridades y maestros por un lado, y de los padres de familia y demás personas por el otro. Se dice armonioso en el sentido de que existirá algún tipo de acuerdo, no escrito pero sí de hecho, de los actores involucrados, de tal suerte que cada uno de ellos desempeñe un determinado papel tratando de no intervenir en las funciones del otro.

3o. Finalmente, una situación donde las tensiones no sean tan fuertes y los acuerdos entre padres y autoridades puedan irse negociando poco a poco, cuando sea necesario.

Ahora bien, con respecto al segundo punto, no se excluye la posibilidad de la aparición de algún conflicto entre las partes, pues las acciones de la sociedad, así como su respuesta a determinadas situaciones llegan a ser tan diversas que cualquier tipo de acuerdo puede ser desbordado.

Se considera, de esta manera, la subjetividad de los actores sociales y de la sociedad en su conjunto; mas no hay que perder de vista otros factores como el desarrollo económico y social de cada zona, sus costumbres o tradiciones, el nivel educativo, la estructura de edades de su población, la

normatividad del trabajo de los padres de familia y de los demás miembros de la sociedad interesados en colaborar con la escuela.

disponibilidad de tiempo y recursos para orientarlos a lo educativo, las principales ocupaciones de los habitantes, entre otros elementos intrínsecos al propio lugar.

El contexto nacional imprime también, de manera importante, su sello en el tipo y la magnitud de la acción participativa. Lo económico con sus respectivas implicaciones como el empleo o desempleo, la pérdida del poder adquisitivo, el alza de precios, sólo por citar algunos, matizan la posibilidad de participación.

Cuando una persona o grupo de personas se ven afectados por situaciones como las arriba citadas, sería lógico pensar que se interesaría más por trabajar, por ganar más dinero para cubrir sus necesidades más apremiantes y las de su familia, dejando en un segundo o tercer plano el bienestar de la escuela donde estudian sus hijos, lo cual no implica (al menos no en todos los casos) que los dejen de enviar a ella. En este sentido, es común encontrar, como ocurrió dentro del trabajo de campo, padres de familia que decían colaborar en la escuela siempre y cuando sus actividades laborales no se vieran afectadas.

En consecuencia, existen factores endógenos de una zona así como otros exógenos que, vinculados, dan como resultado un gran número de formas de participación social en torno a la

escuela, pues en cada una de ellas tales factores tienen su propia determinación e historicidad.

Hay, sin embargo, un elemento de la acción participativa que es común casi a la mayoría de casos: la presencia más marcada de las madres de familia, esto es, de la mujer.

En México el papel de la mujer como centro de la familia y encargada de cuidar el hogar y de los hijos mientras el esposo trabaja, ha originado que sea ella quien esté más cerca de sus hijos y de su educación.

Por lo tanto, no es raro encontrar un mayor número de madres de familia en las juntas mensuales de las escuelas, o bien, preguntando por el desempeño de los niños en clase y estando al tanto de su conducta y de las relaciones con los maestros. De ahí que sean ellas quienes siguen más de cerca los problemas de la escuela, incluso cuando es necesario participar en la realización de alguna obra de mantenimiento o fortalecimiento del plantel.

Con base en la experiencia de campo y apelando a lo que hasta ahora se ha mencionado, valdría la pena desarrollar brevemente las formas de participación encontradas en las escuelas que se visitaron, esto se hace sólo con el afán de

demostrar la diversidad de los tipos de organización y trabajo generadas en torno a la escuela; son tantas esas formas que si se pretendiera construir modelos se podría caer en una reducción de la realidad.

ESCUELA PRIMARIA PÚBLICA HERMENEGILDO GALEANA

Esta escuela, como ya se mencionó, se ubica en la colonia Peñón de los Baños de la delegación Venustiano Carranza. Se trata de una colonia popular habitada, en su mayoría, por familias de escasos recursos económicos y bajo nivel educativo.

La Hermenegildo Galeana tiene una gran tradición dentro de la zona porque fue el primer plantel educativo de ese rumbo (se fundó en 1932), cuando todavía era un pueblo. Este antecedente, según lo expresan los pobladores del lugar, ha originado que en torno a la escuela exista, mejor dicho, existiera una participación comunitaria muy fuerte.

Tal situación ha suscitado que cuando a la gente no se le toma en cuenta para participar en algo -según testimonio de un profesor- se presentan fricciones y protestas de la gente; por ejemplo, ha llegado a haber enfrentamientos entre maestros, especialmente la dirección, y los padres de familia, al grado que

los primeros han impedido en algunas ocasiones el acceso a los segundos a las instalaciones educativas.

A pesar de que incluso hoy en día la gente manifiesta voluntad para participar, se pueden observar determinadas situaciones que llegan a obstaculizar el éxito de alguna acción emprendida, como:

* La crisis económica tuvo y tiene como sus principales víctimas a los sectores medio y bajo de la población, lo cual ha originado que más miembros de una familia hayan ingresado al mercado laboral; se reduce así el tiempo de los padres de familia para dedicarse a sus hijos y, en consecuencia, a la escuela y a la educación de los mismos.

* El bajo nivel educativo de la población, la falta de una cultura política participativa de la gente, así como la falta de información y conocimiento de sus derechos, y la cada vez mayor complejización de los procesos burocrático-administrativos y de las formas de organización propuestas por las instituciones gubernamentales, causan cierta desorganización y debilitamiento de la participación de la sociedad; por lo tanto, la tradición participativa se va perdiendo¹¹.

¹¹ Estos elementos ya han sido comentados en el apartado 2.2.2

Dentro de este marco encontramos:

1) *La asistencia a las juntas es una de las formas más comunes de participación de los padres de familia; a través de ellas los padres se enteran tanto de la situación particular de sus hijos como de los problemas por los que atraviesa la escuela.*

En este plantel esta forma de participación se presenta únicamente de manera parcial en varios sentidos: a) los maestros mencionan que no todos los padres de familia asisten cuando se les convoca, ya sea por tener muchos hijos y la obligación de atenderlos, o bien, por su ocupación laboral; b) por otra parte, el hecho de que los padres de familia asistan a las juntas no garantiza su colaboración en el proceso de aprendizaje de sus hijos ni en la aportación de la cuota voluntaria o algún otro tipo de actividad o apoyo solicitado. Finalmente, c) dadas las condiciones socioeconómicas de los pobladores de la zona, en muchas ocasiones los niños llegan a la escuela sin materiales para trabajar y los maestros recurren a los limitados materiales que guardan de años o ejercicios anteriores.

2) Fuera de la escuela es cada vez menos frecuente encontrar grupos de señoras o señores platicando de sus hijos y la escuela. El ritmo de vida parece más acelerado, especialmente

para aquellas mujeres que se han visto en la necesidad de aportar dinero a sus casas para cubrir sus necesidades más apremiantes.

Así, las relaciones sociales en torno a la escuela poco a poco van desapareciendo.

3) En esta escuela el tipo de participación es generado básicamente por los padres de familia, pues no se distinguen otros apoyos de la comunidad, se realiza casi en su totalidad a través de los canales institucionales.

Se organizó la mesa directiva de la sociedad de padres de familia con un grupo de señoras elegidas por voto popular, que parecen no convencer a nadie por la forma como se han desempeñado y los resultados obtenidos.

Además, dada la tradición participativa de la colonia, como una forma de controlar a los padres de familia en general, se optó por no informarles sobre la existencia de un reglamento donde se estipulan sus derechos y obligaciones; de tal suerte, en esta escuela se ha conformado una dirigencia de la sociedad de padres totalmente desinformada en lo relativo a sus funciones, posibilidades y límites de acción.

Este aspecto adquiere particular importancia porque lejos de potenciar esa tradición participativa de la comunidad en la demanda y trabajo para hacer respetar sus derechos sociales y civiles, se tiende a obstaculizar ese ánimo e incluso se busca eliminar un tipo de participación propositiva por implicar un riesgo para la estabilidad y control de las autoridades.

Lo anterior puede ser observado en términos particulares en esta escuela por ejemplo, pero también en términos generales cuando se observa la convocatoria a la participación social hecha por la autoridad gubernamental, misma que establece límites a la sociedad que ejerce la actividad participativa.

En la educación específicamente, esta limitante queda expresada en que la participación social demandada se restringe al mantenimiento de la planta física, es decir, al financiamiento; se dejan fuera los aspectos estrechamente ligados al proceso educativo, a la transmisión del conocimiento y a los contenidos de planes y programas de estudio.

Ahora bien, en relación a la escuela a la que se ha referido y a su sociedad de padres de familia, estas limitaciones en la participación se reflejan en la existencia de una organización con características muy particulares que, en distintos grados y modalidades, pueden ser parte de la realidad

de un gran número de planteles educativos; por ejemplo: a) Se ha llegado a establecer una relación muy estrecha entre el director y los miembros de la mesa directiva; es entre ellos donde se toman las decisiones sobre la forma en que será empleado el dinero de la cuota voluntaria sin una consulta, o al menos una información posterior, al resto de la sociedad de padres. A este respecto uno de los profesores menciona: "Nadie les enseña a los padres, sobre todo a los de la asociación"¹², qué hacer y esto trae como consecuencia cierta manipulación. El director lo manipula a su favor o al de la comunidad, tal vez no para provecho personal pero sí para evitar conflictos". Más adelante, en relación a las actividades realizadas por este organismo dice que los llaman sólo "cuando los padres deben firmar un documento, para tener un ingreso y resolver los problemas más apremiantes; para administrar el dinero porque el director y los maestros no pueden hacerlo".

b) Como parte complementaria, hay también una actitud de correspondencia de las autoridades hacia este grupo de padres de familia, lo cual se concreta en aspectos como el favorecer a sus hijos en la dotación de becas (de Solidaridad, por ejemplo) por encima de otros niños; además, tienen acceso a la escuela a toda hora o permanecen en ella todo el día, situación que les permite

¹² Existe una tendencia generalizada a considerar como miembros de la sociedad de padres de familia únicamente a la mesa directiva, cuando es la totalidad de padres de una escuela quienes conforman dicha sociedad.

conocer lo suficiente a los maestros de la escuela logrando para sus hijos determinadas distinciones.

Se genera así cierta complicidad entre autoridades y estos padres que llegan a obstaculizar algún otro intento de participación promovido o propuesto por otro u otros padres de familia.

4) Hay, sin embargo, una actividad que han logrado realizar tanto padres como maestros: contar con vigilancia vial todas las mañanas pues la escuela se encuentra al costado de un desnivel (Av. del Peñón) sumamente transitado tanto por transporte público como particular y no existe ningún semáforo cerca del plantel.

Sobre el grado de eficiencia de este servicio se podrían hacer todavía algunas apreciaciones que no competen a este trabajo, pero valdría hacer notar que a diario uno de los maestros con un grupo de alumnos salen a organizar, a temprana hora, la actividad, reforzada posteriormente por los policías ya cuando la escuela está a punto de cerrar.

5) Un elemento característico también de la participación en esta escuela es que no es propositiva; es decir, no son los padres de familia como organismo colegiado quienes proponen en

qué emplear el dinero recabado con la cuota voluntaria; además, tampoco tienen la posibilidad ni existen mecanismos de ningún tipo que les permitan, a partir del reconocimiento de sus propias necesidades, generar algunas opciones de superación.

Si a ello se agrega su situación socioeconómica y el bajo nivel educativo, las posibilidades se cierran aún más.

Llega a haber una mejor organización y una preocupación mayor por buscar recursos cuando en la escuela se llevan a cabo festivales, pues es necesario "dar a los niños un poco de diversión". Pero las necesidades materiales de todos los días siguen presentes.

ESCUELA PRIMARIA PÚBLICA CIUDAD PRÓCERES DE GUANAJUATO

Esta escuela se ubica en la colonia Jardín Balbuena de la delegación Venustiano Carranza. A diferencia de la anterior esta colonia puede catalogarse como de sector medio si se considera: el tipo de viviendas y servicios, los modelos de automóviles, la situación en que se encuentran los planteles educativos públicos de la zona, la existencia de varias escuelas privadas receptoras de un número considerable de niños¹¹, y el tipo de conversación

¹¹ NOTA: Hasta los registros de 1992-1993 de la delegación Venustiano Carranza, podía decirse que había un niño inscrito en una escuela primaria particular por cada 7 u 8 niños inscritos en escuelas públicas, aproximadamente. (Cálculos obtenidos a partir del documento: ¿Cuál escuela conviene a mis hijos en la delegación Venustiano

sostenida con los padres de familia, más elaborada e informada en relación a los padres de la otra escuela.

En términos de condiciones materiales de trabajo la escuela se encuentra en mejor estado que la Hermenegildo Galeana, por lo tanto los requerimientos de mantenimiento y fortalecimiento del plantel son menores porque se ha desarrollado un trabajo mayor y constante.

Dadas las anteriores características, las formas de participación aquí adquieren otra dinámica:

1) Una gran parte de los pobladores de esta zona y padres que tienen aquí a sus hijos e hijas, se caracterizan por tener un nivel educativo de preparatoria o licenciatura, lo cual repercute en: a) niños con un marco cultural más vasto y versátil; b) un tipo de participación más organizado; y c) unos padres con una concepción de la educación más integral, es decir, que buscan dar a sus hijos distintas opciones de aprendizaje y desarrollo porque tienen los medios para hacerlo.

2) El punto anterior no es generalizable a todos los niños de la escuela, pues a ella asisten alumnos provenientes de diversos lugares porque: a) la escuela Cd. Próceres de Guanajuato

es una de las más solicitadas por los padres de familia; o bien, b) se ubica muy cerca del centro histórico, lugar de variados comercios y donde se encuentran instituciones públicas o privadas, es decir, centros de trabajo; de ahí, que algunos padres inscriban a sus hijos en la escuela por quedarles cerca de donde realizan sus actividades laborales.

Por lo anterior, se observa que hablamos de una escuela donde convergen personas de distintas condiciones socioeconómicas y, en consecuencia, distintos grados de involucramiento con la actividad escolar.

3) A diferencia de la primer escuela, aquí las formas de participar se diversifican, se presentan por ejemplo, tres formas básicas de participación: a) la de toda la sociedad de padres de familia, o un buena parte de ella, a través de la cuota voluntaria y la asistencia a juntas; b) la organizada y realizada por la mesa directiva; y c) la propuesta por algún grupo de padres no miembros de la mesa directiva que llega a ser aceptada.

El primer tipo de participación reviste una gran importancia pues gracias a ella es que la escuela se hace de una cantidad de recursos económicos para cubrir algunas de sus necesidades.

4) El segundo tipo de participación se caracteriza por su organización y la existencia de objetivos claros a corto y largo plazo. Para ello, la mesa directiva elaboró un reglamento interno en el cual se esbozaron las funciones que a cada miembro competían y la forma de trabajo a organizar en y para la escuela.

Esta organización, como se mencionó antes, ha logrado cosechar frutos tales como: la construcción de una escalera de emergencia; la renovación del mobiliario y de los baños; la compra de un equipo de sonido y el acondicionamiento de una de las salas de usos múltiples para hacer una biblioteca, entre otras cosas.

Obviamente, los logros no han sido costeados sólo con el dinero de la cuota voluntaria (N\$ 25.00 anuales por niño) pues es insuficiente para cubrir tantas necesidades que se tienen; por lo tanto, es pertinente mencionar el apoyo que han recibido del Programa Nacional de Solidaridad en dinero, pero que en comparación a las carencias de la escuela, ha sido también insuficiente.

En síntesis, si se hace un balance de los logros obtenidos para la escuela, podemos encontrar que, en su mayoría, se deben a la capacidad de gestión de los padres de familia miembros de la mesa directiva, quienes se han encargado de

negociar con las autoridades de la delegación y las educativas una mayor cantidad de recursos económicos o materiales orientados a la realización de obras que la escuela necesita o para comprar equipo y material de apoyo para los maestros. A este respecto el tesorero (abogado de profesión) menciona que parece ser que su escuela es la que ha recibido mejores presupuestos y ha encontrado mejores contratos con compañías constructoras.

Lo anterior nos ayudaría a demostrar que es más fácil encontrar alternativas de solución a quien cuenta con mayores recursos y medios claros para poder movilizarse, como: una organización respetada y conservada; apoyo, en este caso de los padres de familia; un mayor nivel educativo; y vocación de servicio, independientemente de lo que la motive. Esto es lo que hace la gran diferencia en las dos escuelas visitadas. Sin embargo, esta no es una situación que se solucione sólo como un problema de voluntad; se encuentra determinado por una serie de mecanismos que exceden el mero elemento volitivo del individuo o grupo de individuos.

Sobre esta forma de participación pueden decirse aún más cosas, por ejemplo que este grupo de padres de familia han recibido el reconocimiento tanto de las autoridades y maestros del plantel, como de la delegación.

5) Vinculado al punto cuatro hay que resaltar la participación tan diversa de los padres de familia de la mesa directiva que llega incluso a la toma de algunas decisiones relacionadas no sólo a la forma en la cual será empleado el dinero de las cuotas, sino también en el tipo de obras de construcción necesarias en la escuela, en la búsqueda de nuevas formas de financiamiento -fuera de la cuota voluntaria- y los mecanismos de gestión utilizados ante las autoridades.

Si se observa esta situación por sí misma, podría decirse que aquí la participación social asume la modalidad más importante, que es el participar en las decisiones; sin embargo: a) esto se debe a que el director, como lo mencionan algunos maestros, "no ha asumido su papel de autoridad" por lo cual el trabajo realizado en y por la escuela es más resultado de los padres y maestros¹⁴ que de él como organizador del trabajo; en este sentido, la presencia del director no es muy consistente; de ahí, ¿en caso de que el director asumiera su "papel de autoridad" -como dicen los maestros- y controlara más la escuela, los padres de familia tendrían el mismo campo de acción?

b) La toma de decisiones en que participan los padres se siguen limitando a lo relacionado con el fortalecimiento y mantenimiento de la planta física, así como a la forma de

¹⁴ La conserje mencionó que hace algunos años la escuela pudo trabajar por algún tiempo sin director.

conseguir fuentes de financiamiento, lo cual como se verá más adelante es cada vez un compromiso mayor (casi único) de los padres y la sociedad en general.

No se ha llegado, en consecuencia, a tocar fibras más sensibles del sistema educativo nacional en que los padres puedan proponer y actuar; de manera que, no obstante se convoque a los padres y a la sociedad en general a participar y éstos lo hagan, si las estructuras de control no se abren o rompen, la posibilidad de democratización de éste y otros espacios será nula.

6) Como ya se ha anotado, los miembros de la mesa directiva y otros padres que los apoyan, se han dado a la tarea de buscar nuevos mecanismos de financiamiento para la escuela; por ejemplo: a) negociar con partidos políticos becas para los niños, mas no habían encontrado hasta el ciclo escolar pasado (93-94) una respuesta; y b) la venta de chocolates "Escuela Digna", producidos por una fábrica estadounidense llamada *World's Finest Chocolate* y que forman parte de un programa de recaudación de fondos.

Este programa, según una promotora del mismo, lleva poco más de tres años de funcionamiento en México y se encarga de dar apoyo a instituciones educativas (desde guarderías hasta

universidades), iglesias, grupos de escultismo, instituciones de apoyo a la salud, entre otros. Hablamos, por tanto, de una empresa y un programa con una cobertura bastante amplia.

Su mecanismo de operación consiste en dar a la institución que solicite sus servicios una cantidad determinada de cajas de chocolates para venderlos; del dinero obtenido con esa venta a la empresa corresponde el 55%, quedando para la institución, en este caso la escuela, el 45% como ganancia para poder ser empleada en lo que más se necesite. En esta primaria correspondió a los maestros y alumnos el vender los chocolates, teniendo resultados positivos.

Esta situación obliga a dos cuestiones: En primer lugar, sugiere una investigación posterior más completa sobre los orígenes de la empresa norteamericana, cuáles son los objetivos perseguidos por ella al apoyar a instituciones mexicanas a recaudar fondos, si hay un trabajo similar en el resto de América Latina; o bien, si existe algún tipo de relación de la empresa con alguna dependencia pública puesto que detenta el nombre de un programa oficial (el Programa para una Escuela Digna del Pronasol), etcétera.

Por otro lado, suscita una reflexión sobre cómo son los padres de familia quienes se tienen que encargar del

mantenimiento económico de los planteles educativos recurriendo a diversas instancias para encontrar financiamiento, pues los recursos otorgados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) al inicio de cada ciclo escolar¹⁵ son insuficientes para subsanar tantas necesidades como tiene una escuela pública. De ahí, los beneficios que aporta el tener un grupo de padres organizados y preocupados por encontrar nuevas fuentes de financiamiento.

Así, ¿de quién es la responsabilidad financiera de la escuela ahora? ¿Hasta qué grado puede seguirse hablando de educación pública gratuita?

7) Ahora bien, independientemente de los medios, en esta escuela se han cubierto en cierta medida las necesidades materiales de trabajo y estudio básicas, lo cual permite a los padres, al menos a los miembros de la mesa directiva, generar otro tipo de propuestas orientadas al logro de una educación más integral que incluya, por ejemplo, la enseñanza de alguna lengua extranjera y de una actividad artística.

Aunque la propuesta ha sido rechazada, la existencia de esta demanda permite observar cómo en la medida que van

¹⁵ Es necesario indicar que en muchas ocasiones los recursos no llegan al inicio de cada ciclo escolar, sino cuando éste casi termina.

Además, esos recursos consisten sólo en material para el aseo, sillas, gises y borradores, mapas, entre otras cosas que si bien son útiles no son las únicas necesidades.

cubriéndose algunas necesidades, la participación de los padres de familia y la sociedad comienza a asumir modalidades antes no contempladas; se buscan nuevos canales y nuevas metas que difícilmente, mientras su campo de acción se vea tan restringido, podrán hallar una respuesta favorable.

Por ejemplo, hasta ahora las experiencias comentadas se refieren básicamente a formas de participación que no van más allá del mantenimiento del espacio escolar. Un tipo de participación social con incidencia mayor en el proceso educativo no se ha hecho presente; son los límites de la participación convocada por las autoridades gubernamentales.

La nueva relación Estado-sociedad a que se alude en el apartado 1.2, se concreta, en lo educativo, en un desplazamiento de la responsabilidad financiera del Estado a la sociedad, mientras el qué, el para qué y el cómo se enseña sigue siendo decisión exclusiva del grupo en el poder.

Hasta aquí se han planteado sólo algunas de las formas que asume la participación de los padres de familia en las dos escuelas visitadas; cabe mencionar que pueden seguirse citando varias experiencias más, sin embargo con estos elementos nos basta para demostrar cómo de escuela a escuela cambian las necesidades o el grado en que se presentan, el tipo de demandas,

la forma de organización de los padres y los logros alcanzados con su trabajo. Pero hay dos elementos centrales donde convergen las dos escuelas, entre ellas y con otras: la existencia de grandes carencias no cubiertas por las autoridades gubernamentales y, la mayor responsabilidad financiera de los padres de familia a quienes ahora corresponde cubrir tales carencias con sus propios medios.

Entonces, mencionamos nuevamente que la escuela pública no es una, por el contrario, hay tantas como planteles educativos en el país; asimismo, una sociedad de padres varía en funciones, organización y actitudes de acuerdo también a un determinado contexto o situación particular.

Cada zona establece sus propias formas de participación social en función de su propio contexto y posibilidades, de tal suerte que los usos del tiempo y espacio, así como la normatividad no estarán sentados únicamente en documentos, sino que también en el tipo de relación, el trabajo cotidiano y tradicional existente en torno a cada escuela.

Además, esta forma de abordar el estudio de la participación social permite ver retratada la atención que la autoridad gubernamental tiene para con las diferentes zonas y cómo cada una de éstas trata de superar las carencias restantes

con sus propios medios, por significar la escuela una institución importante para la *superación social* de los hijos.

3.3 Las propuestas institucionales

Los canales institucionales de participación social en la educación son una forma en que se lleva a la práctica la acción participativa, y obedecen a condiciones particulares de cada sociedad y, sobre todo, a la concepción propia del Estado en relación al tipo de políticas que éste, a través de la autoridad gubernamental, considera conveniente instrumentar.

Por tanto, es importante considerar que: "Las múltiples reformas educativas no pueden interpretarse al margen de las condiciones específicas, políticas y económicas, que el país ha ido viviendo, ya que éstas, de alguna manera, se expresan en las modificaciones de los diferentes programas educativos"¹⁶; así como dentro de la totalidad de la política pública orientada a la educación, su organización y los actores que se verán involucrados.

Ahora bien, son diversas las formas que la participación social formal puede asumir, mas no tan variadas como las formas

¹⁶ Vid Supra Patricia Saba, *¿Por qué enviamos a nuestros hijos a la escuela?*, p. 25

tradicionales; por ejemplo, se desarrolla de forma directa o indirecta; a través de los canales ya tradicionales como las sociedades de padres, o bien, algunas otras modalidades que dependen de una administración o sociedad específicas, como lo es el caso de los ejemplos que aquí se desarrollarán: el Programa Escuela Digna y los Consejos Escolares de Participación Social.

FORMA INDIRECTA

Dentro de este rubro se encuentra básicamente el dinero recaudado por las autoridades a través de los impuestos, de los cuales una parte se destina al sector educativo. Esta forma de participar es indirecta porque las contribuciones son de carácter formal y obligatorio, donde no está presente la libre decisión del actor. Asimismo, en el caso de México, interviene la Cámara de Diputados como instancia encargada de especificar la cantidad destinada a la educación a través de la administración pública. Todos estos factores distinguen a este tipo de participación de los otros mecanismos.

FORMA DIRECTA**a) Asociaciones de Padres de Familia**

Esta forma de participar en la educación se considera como el mecanismo institucional tradicional para integrar a los padres de familia en el trabajo o trabajos de la escuela. Para este tipo de participación existen agrupaciones con una estructura específica, mismas que sirven como canales para la vinculación escuela-sociedad.

Las acciones realizadas por las asociaciones de padres se hallan reglamentadas en documentos específicos encargados de establecer el campo de acción de los participantes, así como poner límites y sancionar las acciones realizadas cuando sea necesario.

Hasta mediados de 1993, el trabajo de estas sociedades estaba legislado en la Ley Federal de Educación (1973); posteriormente, a raíz de los cambios en el Estado y, en especial de la política para educación (desarrollado en el Capítulo I), se consideró necesario modificar la ley anterior y dar a conocer la Ley General de Educación (1993), con el objeto de tratar de mantener la racionalidad del Estado a través de esa nueva legislación, así como de los cambios constitucionales (artículo

30. Constitucional reformado) y otros cambios más, como: la descentralización de la educación; la responsabilidad financiera de la sociedad con la educación; la política magisterial; etcétera.

En el artículo 54 de la Ley Federal de Educación se establecían ya las acciones que competían a las sociedades de padres:

I. Representar ante las autoridades escolares los intereses que en materia educativa sean comunes a los asociados;

II. Colaborar en el mejoramiento de la comunidad escolar y proponer a las autoridades las medidas que estimen conducentes;

III. Participar en la aplicación de las cooperaciones en numerario, bienes y servicios que las asociaciones hagan al establecimiento escolar."¹⁷

En relación a esto, sólo se mencionaba una restricción: "Las asociaciones de padres de familia se abstendrán de intervenir en los aspectos técnicos y administrativos de los establecimientos."¹⁸

¹⁷ Ver artículo 54 de la Ley Federal de Educación (1973)

¹⁸ Ver artículo 55 de la Ley Federal de Educación (1973)

Como puede observarse, el tipo de participación demandada se limitaba sólo a algunos aspectos concernientes al mantenimiento de la comunidad escolar, así como a lo relacionado con el manejo de las cooperaciones voluntarias (dinero, bienes) realizadas por los padres a petición de las mismas sociedades.

Además de lo arriba citado y de la responsabilidad individual de enviar a los niños a la escuela y estar al tanto de su aprendizaje, otro tipo de actividad que fuera efectuada por los padres de familia no se hallaba mencionada dentro de esta legislación. Sin embargo en la práctica cotidiana (como se menciona en el punto 3.2) es común observar a los padres de familia participando en otro tipo de actividades, por ejemplo, trabajando directamente en las obras de reconstrucción y mantenimiento de los planteles educativos; en la organización de festivales, rifas u otros eventos para la obtención de fondos encaminados a la escuela; además, valdría mencionar que la cooperación voluntaria en numerario ha llegado a convertirse, en muchas escuelas, en requisito indispensable para que el niño pueda ser inscrito.

De esa manera, es claro que un reglamento y/o una ley pueden estar bastante alejados de las prácticas concretas.

Además, si retomamos la experiencia del trabajo de campo, puede observarse que es común el desconocimiento de esta ley y del reglamento de las sociedades de padres de familia. Se conoce exclusivamente que en cada escuela existe una organización de este tipo coordinada por una mesa directiva conformada por un presidente, un secretario y un tesorero apoyados por una vocal representante de cada grupo. Sin embargo, la presencia de esta organización no garantiza que operen bajo lineamientos propuestos en documentos, puede tratarse incluso, como en el caso de la escuela Hermenegildo Galeana, de dos caminos paralelos.

Ahora bien, las modificaciones en la relación Estado-sociedad se han reflejado en la necesidad de hacer a esta última responsable del logro de su propio bienestar; de igual manera ha ocurrido en la educación, donde -como se menciona en el documento de la CEPAL- la sociedad pasará a ser responsable financiera de la educación al igual que el Estado.

Por las anteriores causas es que se elaboró y dio a conocer la Ley General de Educación (julio de 1993) en la cual se demanda la participación ya no sólo de los padres de familia, sino de la sociedad en general; asimismo, actividades como las arriba citadas siguen siendo materia de la nueva ley.

En función de ello, pueden observarse cambios como: Se modifica en cuanto a contenido, el número II del artículo 54 de la Ley Federal (art. 67 en la nueva Ley General), que ahora establece: "Colaborar para una mejor integración de la comunidad escolar, así como en el mejoramiento de los planteles". Además, se agrega un quinto punto al mismo artículo:

Informar a las autoridades educativas y escolares sobre cualquier irregularidad de que sean objeto los educandos.

Las asociaciones de padres de familia se abstendrán de intervenir en los aspectos pedagógicos y laborales de los establecimientos educativos.

La organización y el funcionamiento de las asociaciones de padres de familia, en lo concerniente a sus relaciones con las autoridades de los establecimientos escolares, se sujetarán a las disposiciones que la autoridad educativa federal señale.¹⁹

De lo anterior se aprecia que esa convocatoria a la participación social encuentra determinadas limitantes: se considera y demanda el trabajo de padres de familia pero sólo en lo relativo a la planta física, el resto de las áreas es algo que sólo compete a los maestros y autoridades educativas. Esto deja ver que lo más importantante en esta materia es el compromiso financiero.

¹⁹ Ley General de Educación (1993), p. 82

b) *Un intento de participación social en aspectos materiales y financieros: Programa Escuela Digna*

Como se ha venido manejando, desde la perspectiva oficial se han asignado nuevos papeles a la sociedad y al Estado a través de un tipo de políticas públicas, cuya característica ha sido la racionalidad con respecto a los objetivos propuestos al inicio de la administración (al menos en los documentos), pero que en los últimos años (en la realidad concreta) ha demostrado no serlo con respecto a las condiciones y respuestas de la sociedad, puesto que las acciones de ésta son tan diversas e inmedibles que fácilmente desbordan los planes y objetivos del gobierno²⁰.

Sin embargo, las nuevas formas para el logro del bienestar social, basadas en tales modificaciones, han dado pie a la conformación de nuevos canales de participación social en la educación, cada uno de ellos con objetivos concretos pero que, de alguna manera, ya en el momento de su operación existen ciertas discordancias entre ellos y algunos mecanismos tradicionales, como se observará más adelante.

El primero de esos canales es el *Programa Escuela Digna (PED)*, el cual depende en origen y forma de trabajo del Programa

²⁰ Basado en Crozier cit por Mény y Thoanig en *Las políticas públicas*.

Nacional de Solidaridad (Pronasol). Con este canal se promueve la participación social en el mantenimiento y fortalecimiento del espacio educativo, apoyándose en lo que es el eje de este programa: el trabajo comunitario de padres de familia y demás personas interesadas en el desarrollo de la escuela, para el logro del bienestar social en torno, en este caso particular, de la escuela (ver ilustración en el anexo IV).

Aludiendo a los elementos contemplados en el apartado donde se aborda el estudio de los factores que influyen en la decisión de participar en la escuela, *Escuela Digna* introduce ese valor simbólico y social de esta institución, lo cual podría dar como resultado una respuesta positiva de la sociedad. Sin embargo, hay un aspecto indiscutible: la credibilidad en la autoridad gubernamental.

Si bien la sociedad participa en el bienestar, en este caso material, de la escuela por considerarla un espacio donde los hijos adquieren los elementos formativos para tener un mejor nivel de vida, un buen trabajo e iguales ingresos, cuando se trata de una participación convocada por la autoridad gubernamental las personas esperan también una respuesta positiva de la otra parte, de tal suerte que el proceso de reciprocidad se complete.

Esto es de gran importancia si se considera que para el funcionamiento del programa se están demandando dos aspectos fundamentales a la sociedad: por un lado, cooperación en términos de recursos o mano de obra y, por el otro, un tipo de organización específica ajena, en muchas ocasiones, al tipo de trabajo realizado en algunos lugares.

Sobre el primer punto en algunos documentos del PED se establece que éste "...contará con una provisión a nivel nacional de recursos federales que serán complementados con las aportaciones locales, estatales y de los participantes, conforme a las estructuras financieras del Programa."²¹

Antes de continuar, valdría hacer una aclaración, el Pronasol desde su nacimiento fue concebido como un programa orientado a las zonas populares y de pobreza extrema; así, es lógico pensar que las aportaciones que, en numerario, los habitantes de estas zonas puedan realizar son mínimas; sin embargo, sí pueden colaborar con bienes (en caso de que los tengan) y mano de obra.

Si a lo anterior se agregan problemas como el desempleo, la desigualdad en las percepciones salariales, la pérdida del poder adquisitivo, entre otros factores, el costo social y económico de cada persona decidida a participar será mayor que

²¹ Documentos Básicos del Programa Escuela Digna

para aquellas que habitan en colonias de sector medio y alto, donde además las condiciones de los planteles educativos no tienen la precariedad de las zonas a las cuales se destina Pronasol.

De esta manera, un día de trabajo en la escuela, una colaboración monetaria o en algún otro material, implica la disminución en los recursos de una familia, los cuales podrían orientarse a otros rubros de igual o mayor importancia, como lo son la alimentación y la salud.

Ahora bien, considerando que el valor simbólico y social de la escuela sea lo más importante, un programa como éste demanda un tipo de organización específico; por ejemplo, la existencia de un presidente, un secretario, un tesorero y vocales, así como una serie de procedimientos para obtener los beneficios del mismo. Estas situaciones llegan a alterar el tipo de trabajo realizado en algunos lugares, donde la autonomía del trabajo y/o arraigo de la tradición participativa en torno a la escuela no ha requerido reglamentación u organización externas a su propio espacio geográfico y de acción.

Ya en la práctica concreta ocurre una situación muy particular. Es un hecho que las escuelas públicas necesitan recursos económicos y materiales para cubrir parte de sus

necesidades, por lo tanto no es despreciable una propuesta como el programa Escuela Digna que ofrece aportar una cantidad extra de recursos. El problema aquí es la forma como se trabaja con este nuevo mecanismo:

i) Como ya se mencionó, el PED demanda una organización específica: un comité escolar de solidaridad conformado por un presidente, un secretario, un tesorero y dos vocales, que pueden ser distintos a los miembros de la mesa directiva de la sociedad de padres de familia, y elegidos también por voto popular.

En esta situación se encuentra el primer choque de la propuesta institucional con la realidad. Como suele ocurrir, son los miembros de la mesa directiva de la sociedad de padres quienes están más cerca de la escuela, por tanto, fueron ellos los primeros en conocer la nueva propuesta; de ahí, se dieron a la tarea de integrar el comité escolar solidaridad para agilizar los trámites y, de paso, seguir quedando con un cargo en la escuela. En consecuencia, no hubo una elección por parte de toda la sociedad de padres de familia.

ii) En relación al punto anterior puede observarse que si bien la propuesta organizativa implicaba un elemento nuevo en el trabajo realizado en torno a la escuela, la alternativa encontrada ha sido adaptar este nuevo mecanismo a la forma de

trabajo y organización habitual para no generarse problemas, como el conciliar con otra organización de padres, y poder obtener los beneficios del programa.

iii) Según entrevistas realizadas en las instalaciones de la delegación Venustiano Carranza, el presupuesto recibido para poner en marcha el Pronasol en las escuelas se divide en partes iguales para todas ellas, independientemente de las necesidades que cada una haya planteado en el momento de haber solicitado el apoyo.

Ya distribuido el dinero, corresponde a cada escuela, o a cada comité administrarlo y hacerlo rendir; sin embargo, esto es muy difícil porque las escuelas públicas tienen grandes carencias que rara vez pueden ser cubiertas en su totalidad con el presupuesto asignado.

Para subsanar esta situación, en una de las escuelas visitadas (Ciudad Próceros de Guanajuato), los padres de familia han recurrido a la negociación casi permanente para obtener una mayor cantidad de recursos.

En síntesis, cuando las personas hacen el esfuerzo de participar en la escuela por ver en ella un importante factor de movilidad social, buscan el mejor momento y forma de hacerlo

procurando no afectar en gran medida sus actividades laborales y familiares; de ahí que si se instaura un programa demandando una serie de elementos opuestos a estas circunstancias, la respuesta será rechazada, o bien, independientemente de los requisitos y lineamientos establecidos en la propuesta, ésta será adaptada a la forma de trabajo habitual.

c) *Un intento de trabajo conjunto en el proceso educativo: Los Consejos Escolares de Participación Social*

La siguiente propuesta creada también para canalizar la participación social de la gente en torno a la escuela, consiste en los llamados *Consejos Escolares de Participación Social (CEPS)*. Estos Consejos sí forman parte del Modelo Educativo²² a diferencia del Programa Escuela Digna que estaría circunscrito, más propiamente, en una política de carácter social más general.

Por tales causas, este nuevo canal contempla una serie de elementos relacionados con la educación que van más allá de la participación en el mantenimiento y fortalecimiento de la planta física, también incluida. Esos elementos son mencionados en el

²² Se entiende por *Modelo Educativo* a la concepción global teórica, filosófica, pedagógica y política en el cual se sustenta el proceso y la práctica educativa. Se incluye aquí la naturaleza y contenidos de la educación -con los fines explícitos e implícitos que las autoridades educativas y, por tanto, las gubernamentales plasman al elaborarlos-, así como la distribución de la función educativa.

artículo 69 de la Ley General de Educación de la siguiente manera:

Este Consejo conocerá el calendario escolar, las metas educativas y el avance de las actividades escolares, con el objeto de coadyuvar con el maestro a su mejor realización; tomará nota de los resultados de las evaluaciones que realicen las autoridades educativas; propiciará la colaboración de maestros y padres de familia; podrá proponer estímulos y reconocimientos de carácter social a alumnos, maestros, directivos y empleados de la escuela; estimulará, promoverá, y apoyará actitudes extrascolares que complementen y respalden la formación de los educandos; llevará a cabo las acciones de participación, coordinación y difusión necesarias para la protección civil y la emergencia escolar; alentará el interés familiar y comunitario por el desempeño del educando; podrá opinar en asuntos pedagógicos; contribuirá a reducir las condiciones sociales adversas que influyan en la educación; estará facultado para realizar convocatorias para trabajos específicos de mejoramiento de las instalaciones escolares; respaldará las labores cotidianas de la escuela y, en general, podrá realizar actividades en beneficio de la propia escuela.²³

Al revisar este párrafo del artículo 69 saltan a la vista varios elementos: en primer lugar que, a través de este canal,

²³ Artículo 3o. Constitucional y Ley General de Educación, 83 y 84 pp.

algunos sectores de la sociedad tendrán injerencia en determinadas tareas que anteriormente competían sólo a las autoridades educativas, como lo es el hecho de poder opinar en asuntos pedagógicos, o bien, la posibilidad de colaborar con el maestro para el logro de las metas educativas propuestas, lo cual implica un tipo de participación social más integral.

Por otra parte, se sigue insistiendo en la necesidad de participar financieramente en el mantenimiento y fortalecimiento de la planta física; situación que se explicita más en el artículo 70 cuando se agrega la capacidad de estos Consejos Escolares para procurar recursos complementarios orientados hacia ese fin.

Así, el margen de acción de padres de familia ya no se restringe solamente a lo señalado en la Ley General de Educación para las sociedades de padres; además, se abren las puertas a otros miembros de la sociedad interesados en el desarrollo de la escuela.

Hasta aquí el proceso de apertura a la participación por medio de los CEPS parece cumplir real y positivamente con la función de asegurar "...una vinculación activa entre escuela y comunidad y propician la colaboración de padres de familia, maestros y autoridades educativas en las labores cotidianas del

plantel escolar y, en general en acciones que lo benefician."²⁴

En un primer momento esta apertura parece ser bondadosa, al menos cuando se le observa en el papel; sin embargo, se topa con una serie de dificultades, como el poco conocimiento que de esta propuesta tienen las autoridades de cada plantel, los maestros y, lógicamente, los padres de familia.

En las escuelas visitadas cuando se preguntó a los padres si en su plantel se habían puesto en marcha los llamados CEPS o si al menos conocían la propuesta, todos ellos a excepción de uno mencionaron no conocer algo parecido, y que en la escuela en ninguna junta o reunión ese tema había sido abordado.

Por su parte, un gran número de maestros entrevistados decían que sí se les había informado sobre este nuevo canal institucional de participación, además la Ley General de Educación hablaba de ellos, pero no conocían cuál sería la forma de operación de dichos canales ni cuál el objetivo perseguido.

Otros maestros llegaban a comentar algunas características de los consejos, mas al comparar las respuestas y comentarios recibidos era evidente que cada uno tenía su propia idea de consejo escolar y, por lo tanto, cada uno encontraba distintas bondades a los mismos; todos coincidían, sin embargo,

²⁴ **Iniciativa de Ley General de Educación, p. III**

en un problema que pensaban se presentaría: los padres de familia tendrían un mayor acceso a la escuela y su problemática, lo cual no es bueno porque -dijeron- "como no saben lo complicarían todo".

Finalmente, los directores de los planteles educativos comentaron que sí sabían de la existencia de los CEPS pero no tenían información ni algún documento en el cual se explicara más detalladamente su forma de operación, y tampoco cuándo y cómo tendrían que crearse. Esta situación fue semejante en las oficinas de la inspección a la que pertenecía una de las escuelas.

Esto nos conduce a dos líneas de reflexión:

1) Maestros y autoridades llegan a ubicar a la escuela como su espacio de poder, el lugar en el cual tienen cierta autonomía de trabajo y capacidad de decisión; situación que se halla legitimada tanto por un basamento legal, es decir, en leyes y reglamentos, como por un reconocimiento social e histórico de parte de la sociedad.

Ahora bien, los CEPS, como se ha manifestado desde que se dieron a conocer, tienen un campo de acción mayor al establecido para las sociedades de padres de familia; sus miembros²³ pueden

²³ Padres de familia y representantes de sus asociaciones,

intervenir incluso en algunas actividades que antes sólo competían a la autoridad educativa (ya citadas) y también tienen un mayor margen de acción para proponer actividades extra escolares.

En consecuencia, la mayor injerencia de los miembros de los consejos escolares toca fibras sensibles del trabajo de maestros y autoridades educativas, quienes han tenido desde siempre el control y las decisiones en los planteles donde laboran.

Esta nueva apertura podría significar para ellos una pérdida del control de su propio espacio de dominación, lo cual desencadena una actitud de temor y oposición al reconocimiento de este nuevo canal.

2) Por otra parte, el hecho de que aún no se hallan puesto en marcha los CEPS, al menos en el Distrito Federal, cuando ya se les contempla dentro de la Ley General de Educación y cuando el 13 de mayo de 1993 salía en los periódicos que habían quedado instituidos tales consejos², hace patente el desfase existente entre los planes, leyes y programas, y la realidad

maestros y representantes de su sindicato, autoridades educativas, ex-alumnos y otros miembros de la sociedad interesados en la escuela.

² "Quedaron instituidos los consejos escolares de participación social" en periódico *La Jornada*, 13 de mayo de 1993, p. 15

cotidiana. Es como si se hablara de un México en el que se vive todos los días y otro del cual se habla en los documentos.

La falta de correspondencia de los dos aspectos planteados conduce a cuestionar la viabilidad de una propuesta como ésta. Además, mientras no se pongan en marcha estos CEPS, puede pensarse que se trata de un doble discurso: en unos canales se abre la posibilidad de participación de la sociedad en aspectos más que financieros, y en otros se le limita a ello.

Los planes y programas son coherentes con un tipo de política pública para la educación formulada de arriba hacia abajo; sin embargo, es evidente que "abajo" no operan, tal es el caso de los CEPS; los que llegan a operar como los comités escolares de solidaridad y las ya tradicionales sociedades de padres de familia, lo hacen con grandes variantes en relación a los documentos y también en relación a las propias experiencias particulares. De esto son un ejemplo las dos escuelas visitadas de las cuales ya se han hecho algunos comentarios.

* * * * *

Se observa que los nuevos canales para la participación social en la escuela, así como el trabajo realizado por las sociedades de padres, han sido rebasados en su concepción

original; es decir, no se han puesto en marcha en la forma como se pensaron, pues la realidad plantea determinadas exigencias no contempladas ni en los programas ni en la planeación gubernamental en general que los modifican. Este distanciamiento entre ambos ámbitos, se ha presentado a lo largo de la historia y origina, en este caso:

a) programas y planes que no responden a las demandas ni necesidades de la sociedad; y, en consecuencia,

b) al no considerar los problemas tal como se presentan en la realidad cotidiana, esos programas suelen traer dificultades a los supuestos beneficiarios, por ejemplo:

i) En el afán de generar una mayor y más intensa participación de los padres de familia en la educación, se les coloca también como responsables financieros del servicio, independientemente de que esa sea una función propia del Estado²⁷, y de que la sociedad sea o no capaz de asumir un gasto mayor.

ii) Como ya se ha mencionado, la escuela no es una, hay tantas como planteles educativos

²⁷ Recuérdese que el artículo 30. de la Constitución establece la gratuidad de la educación pública.

en el país; de acuerdo a las condiciones socioeconómicas de la zona donde se encuentre es que podrá contar con mejores instalaciones y condiciones de estudio, dependiendo del tiempo, dinero y trabajo invertido por los padres de familia.

Si a eso se agrega la mayor responsabilidad financiera de los padres con la educación, de la cual hablan los documentos, es casi lógico pensar en una mayor diferenciación social y educativa, puesto que se tendrán más y mejores recursos en aquellas escuelas ubicadas en zonas donde las personas gocen de una situación económica más desahogada.

Por lo tanto, este problema de la educación y la participación social no es algo que se resuelva como un mero asunto de planeación "racional" con un modelo previamente pensado. Si se pretende abrir canales de participación social en la educación, sería necesario crear, al menos, las condiciones propicias para que las personas vinculadas a la educación, como maestros, padres de familia y los niños, pudieran estar al tanto de las decisiones que se toman y participen en ellas; pues, no es suficiente el que sólo tengan acceso a ello sus organismos de

representación nacional, ajenos, en muchas ocasiones, a los problemas y necesidades de sus representados.

Hace falta una verdadera apertura del sistema educativo nacional a la participación social, que no la remita sólo a lo financiero.

CONCLUSIONES

FINALES

CONCLUSIONES FINALES

El análisis de una política pública obliga a hacer un reconocimiento del contexto en el cual se pone en marcha y al cual debe su nacimiento. En el caso de la educación se ha hecho referencia a la política seguida a partir de la administración 1988-1994 presentada bajo el nombre de *Modernización Educativa*. Obviamente ésta no se da en abstracto o desvinculada del resto de los ámbitos de la vida nacional; obedece a un plan todavía de *mayores alcances*; a una política de carácter global cuyas *baterías principales* estaban y siguen estando orientadas a la consolidación de un proyecto económico.

Esta política se circunscribe en la óptica del modelo neoliberal acogido con cierto agrado por algunos gobiernos latinoamericanos, dentro de los cuales se encuentra México.

La propuesta de *Modernización Educativa* contemplaba para el nivel básico, en el cual se centra el presente trabajo, medidas tales como la modificación de planes y programas de estudio para el nivel básico; la descentralización educativa con todo lo que ello ha implicado; la revaloración social de la función magisterial a través de la tan criticada *Carrera Magisterial*; así como el intensificar la relación

Estado-sociedad-escuela, que en la práctica concreta se ha traducido en la mayor participación de padres de familia en el financiamiento a la educación.

Es el último punto el que se tomó como pretexto para realizar esta investigación por varias causas: En primer lugar, porque las acciones emprendidas por el Ejecutivo y reforzadas a través del discurso oficial dejaban ver que lo prioritario era orientar todo al crecimiento económico, y hacer de la mexicana una economía competitiva internacionalmente; en ese tenor, surgía la pregunta de ¿quién se ocuparía del bienestar social si tanto se comentaba que un Estado paternalista no era ya viable en el nuevo modelo, y que la sociedad demandaba ser escuchada y participe en los nuevos procesos?

Por otro lado, en la óptica de la Reforma del Estado que sirvió como marco a este nuevo tipo de políticas públicas que demandan la participación de la sociedad, era necesario saber hasta qué punto la gente respondía a esa demanda, así como cuáles eran las implicaciones de esta política en relación a los recursos destinados al rubro educativo y a la distribución de tareas; es decir, qué ámbitos quedarían abiertos a la gente y en cuáles no tendrían injerencia.

Lo anteriormente expresado nos colocaba frente a terrenos difíciles pues implicaba una doble tarea. Hacer por un lado un análisis exhaustivo de la política pública para la educación en consideración del momento sociohistórico vivido; y, por el otro, realizar un análisis de las variadas formas que llega a asumir la participación social en torno a las escuelas, lo cual pone de manifiesto la gran cantidad de situaciones contrastantes que existen en México y entre sus habitantes. De esta manera se observaría cómo una política, en este caso la educativa, no tiene un impacto semejante ni se pone en marcha de la misma manera en todos los lugares.

La consideración de las particularidades puede ayudar a resolver la tan recurrente pregunta *¿por qué ocurrió así y no como estaba originalmente planeado?!*

Un trabajo de estas características hacía necesario tener un mayor acercamiento a la realidad objeto de estudio. En ese sentido es que se optó por visitar escuelas y desarrollar allí una serie de actividades, como prácticas de observación, entrevistas a maestros, padres de familia y autoridades de los planteles; asimismo se trató de tener un mayor involucramiento en la vida de las escuelas para conocer y comprender el tipo de relaciones en torno al espacio educativo con el fin de no quedarnos sólo con la apariencia o lo más evidente. Vale decir

que la integración a la vida de cada plantel no fue siempre fácil.

Se pensó desarrollar este trabajo en las escuelas por ser el espacio más a nuestro alcance, y porque es al interior de ellas donde se concretan los distintos modelos educativos propuestos en cada administración, no sin considerar -obviamente- todos los problemas y particularidades que puedan aparecer.

Vinculado a lo hasta ahora comentado y como nexo más directo con el tema de especial interés en este trabajo, a saber: la participación social en la educación, no está por demás mencionar que es al interior de la escuela donde se presenta de manera más evidente la participación de la sociedad en el ámbito educativo. Por otro lado, la participación demandada por la política para la educación, y los lineamientos y programas derivados de ella, apuntan también hacia el trabajo de los padres de familia en torno a la escuela.

Antes de continuar, es preciso hacer especial énfasis en que los elementos y comentarios desarrollados en este trabajo son producto del análisis de dos casos particulares, que si bien brindaron la oportunidad de ver hasta qué punto una política o programa llega a sufrir modificaciones al momento de aplicarse,

no pretenden reflejar en lo absoluto la realidad de todos los planteles educativos del país.

Cada escuela, como cada zona que la alberga, cuenta con características económicas, políticas, sociales y culturales particulares, lo cual da una especificidad concreta al tipo de relaciones establecidas entre los individuos y de ellos con la escuela. Es así que hay varias formas de hacer la lectura de las políticas y programas.

Ahora bien, lo anterior no pretende descartar la influencia que tiene el contexto global actual al interior de estos procesos. Puede decirse que las determinaciones del momento sociohistórico son una constante en toda la sociedad.

Este trabajo es, en última instancia, la manera en que una investigadora utilizó los recursos académicos, metodológicos, económicos y humanos disponibles, para aproximar una explicación de las implicaciones de una política demandante de la participación de la sociedad en la educación, en un momento sociohistórico tan controvertido y turbulento como ha demostrado ser este fin de siglo.

Al momento de llegar a las escuelas, y ya habiendo partido de un análisis inicial de cómo la participación social

era manejada y demandada en los documentos oficiales, fue realmente interesante encontrar que las tres formas institucionales encargadas de canalizar la participación en las escuelas, es decir, las sociedades de padres de familia existentes en cada plantel, los comités escolares de solidaridad y los consejos escolares de participación social (CEPS), no funcionaban como tales; sino que existía una tendencia a reducir la actividad participativa a las formas tradicionalmente utilizadas al interior de su zona; no obstante, la estructura organizativa de las sociedades de padres a través de las mesas directivas, sí se aplicaba pero con matices especiales en cada escuela visitada.

En la realidad cotidiana, la mesa directiva de la sociedad de padres se toma como punto de partida de los canales de participación social aquí estudiados, lo cual puede tener varias causas: 1) el hecho de que haya sido la primera forma de organizar e institucionalizar la participación de los padres y demás gente en torno a la vida escolar; o bien, porque su existencia ya forma parte de la memoria histórica de la sociedad. 2) Además, la existencia de la mesa directiva con las características citadas en el punto anterior, la hacen la única estructura de organización conocida y "cómoda" para poder realizar algún tipo de trabajo; el punto de comparación con lo nuevo.

Finalmente, 3) la mesa directiva de las sociedades de padres es receptora de ese grupo de personas que pueden disponer de un mayor tiempo para dedicarlo a la escuela de sus hijos, o bien, de aquellas personas preocupadas por el bienestar de la escuela, independientemente de las bondades que para ellas o para sus hijos puedan obtener, gracias a su asistencia y trabajo realizado cotidianamente.

Éstas son sólo algunas posibles causas; pueden escaparse muchas más, pero las mencionadas dan una idea aproximada de la importancia de este canal en las escuelas.

Sin embargo, habría que hacer otras consideraciones en relación a estas sociedades de padres. Las mesas directivas que las representan varían en el tipo de trabajo, funciones, actitudes, así como en la organización en su interior, dependiendo de la zona donde se ubican las escuelas y del tipo de actores que participan en torno a ellas.

En las dos escuelas visitadas se pudo observar, por ejemplo, que ambas mesas directivas guardaban estrecha relación con las autoridades de su plantel, lo cual es totalmente lógico si se piensa en la importancia de que exista un trabajo conjunto y coordinado; pero esto pasa a un segundo o tercer plano en el

desarrollo de las actividades cotidianas. En una de las escuelas se establecía una relación hasta cierto punto viciosa y de extrema correspondencia: aparentemente había una gran amistad y armonía entre las autoridades y los miembros de la mesa directiva; mas ese vínculo tan estrecho tenía de por medio una mutua utilización: los primeros utilizaban a los segundos para firmar documentos y juntar el dinero de la cuota voluntaria, y los segundos utilizaban a los primeros para obtener algún beneficio para sus hijos.

Se podrían aventurar ciertas generalizaciones y decir que esto puede ser una realidad de muchos planteles educativos.

En la otra escuela, por su parte, aunque podía repetir lo mismo, había también un tipo de trabajo más organizado por parte de los miembros de la mesa directiva; se pensaba más en el espacio escolar, lo que le hacía falta y lo que a ellos como padres les gustaría para sus hijos. El reflejo de esto era la organización de sus actividades, los logros ya obtenidos y su capacidad de gestión ante las autoridades educativas y delegacionales para obtener recursos u otro tipo de ayuda.

Pasemos ahora a los otros canales. En el caso de los comités escolares de solidaridad ocurre una situación muy particular que sí es común, al menos, para las dos escuelas donde

se realizó el trabajo de campo y otras que se ha tenido la oportunidad de visitar mas no de forma cercana; se trata de lo ya mencionado como la tendencia a reducir la actividad participativa a las formas conocidas.

Para recibir los beneficios del Programa Escuela Digna (Pronasol) se exigía la formación de esos comités para cubrir los trámites formales que implicaba la dotación de recursos. A eso se orientaron justamente dichos comités; se integraron con los mismos miembros de la mesa directiva de la sociedad de padres, tal vez con cargos distintos pero trabajaban exactamente igual que antes del Pronasol. Para ellos significó sólo una forma más de buscar recursos que tanta falta hacían a la escuela; claro, con un mayor número de trámites.

De alguna forma este programa aportó mayores recursos económicos y materiales para el mantenimiento de las escuelas; sin embargo la distribución de esos recursos no fue lo igualitaria que se decía en términos discursivos. El presupuesto asignado por esta vía a la delegación Venustiano Carranza se dividió por partes iguales -así lo dijo una funcionaria de la delegación- para todas las escuelas. Supóngase que así fue, pero ¿que no cada escuela tiene necesidades particulares -a veces más, a veces menos- que requieren de una especial atención además del hecho de recibir sólo la cantidad que le toca?

No todas las escuelas son iguales y, por lo tanto, no puede darse la misma medicina para todas las enfermedades. Habría que rescatar la definición de Manuel Ulloa en relación a la equidad: *Dar apoyos diferenciados de acuerdo a las necesidades.*

Sin embargo no es ese el único problema. Los recursos asignados a la educación en general, y a las escuelas en particular, nunca han sido los suficientes para abatir rezagos.

El director de uno de los planteles educativos comentaba que la SEP cumplía con poner las escuelas, pagar a los maestros, así como dar algunas veces material para los profesores y para el aseo, y después cada escuela "se hace bolas" (sic). Si esto es así, y se suma que los recursos de solidaridad tampoco han sido los suficientes ¿a quién corresponde la preocupación por la escuela?, pues a los actores más cercanos a ella, a quienes viven cotidianamente la problemática escolar. ¿Esto será la corresponsabilidad?

Obviamente cada persona tiene la posibilidad de decidir libremente si participa o no. Sin embargo, si no lo hacen los padres de familia preocupados por sus hijos, la escuela se vendría abajo; además, parece no haber otra alternativa, sobre todo si se contemplan las modificaciones realizadas en la Ley

General de Educación (1993) que colocan ahora como obligación de los padres el colaborar en el mantenimiento de los espacios educativos.

En este sentido, algo que debe mencionarse es el esfuerzo de los padres de familia para subsanar la falta de recursos en las escuelas; ya a lo largo del trabajo se describen los mecanismos que han encontrado, así como su capacidad de gestión orientada a obtener medios para financiar el mantenimiento de su plantel y, por lo tanto, la educación de sus hijos.

Hay, en consecuencia, graves contradicciones en el sistema educativo. Mientras el artículo 3o. de la Constitución mexicana, con todo y sus reformas, sigue insistiendo en la gratuidad de la educación pública, encontramos en la realidad una situación totalmente opuesta. Cómo hablar de gratuidad cuando el simple hecho de enviar a los hijos a la escuela implica gastos; y ahora, con la transferencia de la responsabilidad financiera del mantenimiento de los planteles educativos a los padres de familia, puede hablarse más que de una educación gratuita, de una tendencia a la privatización de la educación pública.

Además, esta situación se presenta trayendo a su paso una serie de complicaciones: 1) el desplazamiento de esta responsabilidad no contempla si las personas afectadas tienen la

posibilidad económica y de tiempo para soportar un gasto mayor. Recuérdese que un gran número de personas envía a sus hijos a escuelas públicas por carecer de recursos y no poder mandarlos a una particular, lo cual sería ya un lujo. Por otro lado, 2) el hecho de dejar que los padres de familia de cada escuela utilicen los medios y recursos a su disposición para hacerse cargo de su plantel educativo, genera una mayor polarización entre las escuelas; es decir, las heterogeneidades se intensifican puesto que habrá sitios donde los padres puedan dar más o lograr más cosas, y otros donde la situación sea distinta u opuesta.

Los mecanismos institucionales, como se presentan en los documentos, son pues sólo una planeación que distingue actores, formas y mecanismos de acuerdo a una meta previamente establecida por la autoridad gubernamental, pero que dista mucho de obedecer a una demanda o necesidad real de la sociedad.

Ahora, en relación a los consejos escolares de participación social (CEPS) cabe decir que se optó por dejarlos al final por tener la peculiaridad de que, al momento de hacer la investigación, aún no se ponían en marcha, lo cual da pie a un par de comentarios: En primer lugar que la racionalidad de una política pública, si existe como tal, se da únicamente a través de los documentos y en el discurso; ¿por qué?, bueno, este

trabajo da algunos elementos para poder responder a ese cuestionamiento.

Por otra parte, el no haberse puesto en marcha los CEPS cuando se instituye su legalidad en la Ley General de Educación, y cuando en mayo de 1993 se declaraba que ya se habían instituido¹, genera ciertas interrogantes: siguiendo con la línea de los anteriores canales, cabría preguntar ¿cómo operarán y qué papel desempeñarán los CEPS en su trabajo en las escuelas?, ¿en qué momento se considerará conveniente ponerlos en marcha?, ¿cuáles serán los límites y alcances de la injerencia de la sociedad en otros menesteres educativos además del mero mantenimiento económico?

Tras haber terminado este trabajo, se tuvo la oportunidad de recoger el testimonio de algunos profesores que, en los planteles educativos donde laboran, ya han vivido la experiencia de los CEPS. De acuerdo a sus comentarios se extrae que estos nuevos canales se han alejado de su concepción original, pues funcionan sólo como comités de vigilancia de las actividades realizadas en la escuela y de los maestros.

El que estos consejos lleguen a desempeñarse como verdaderos organismos colegiados que conciban y ejerzan la

¹ El trabajo de campo de esta investigación se realizó en mayo y junio de 1994, un año después de esas declaraciones.

participación social de una manera más integral, es decir, ya no sólo en lo financiero sino también en lo que la *Ley General de Educación* establece como *coadyuvar con el maestro en la mejor realización de las metas educativas u opinar en aspectos pedagógicos* por ejemplo, implica enfrentarse a un doble obstáculo.

Por un lado, a una oposición de los mismos maestros, quienes, en muchas ocasiones, impiden un mayor involucramiento de los padres de familia por temor a perder el control o la autoridad en su espacio de trabajo.

Por el otro, a los límites que la autoridad gubernamental pone a esa participación en asuntos pedagógicos, pues debe recordarse que en todo proceso educativo hay una intencionalidad político-ideológica, en ese sentido ¿hasta qué punto se dejará opinar e intervenir a la sociedad?

Mientras, hasta ahora la participación en la educación, convocada por las autoridades, se ha limitado únicamente al financiamiento y mantenimiento de los planteles escolares; el resto de las áreas o ámbitos educativos, especialmente aquellos relacionados a los aspectos pedagógicos y contenidos que se imparten, siguen quedando bajo la tutela siempre rectora de las

autoridades, que abren, cierran espacios y educan dependiendo de la prioridad política y económica.

Para hablar de una educación justa e igualitaria, sería necesario empezar por reducir las heterogeneidades en el mantenimiento y dotación de recursos para el trabajo cotidiano de los planteles educativos. En ese sentido habría que considerar esas particularidades de cada zona, a las que se alude en el trabajo; es decir, conocer la realidad concreta en su propia dinámica, o lo que es lo mismo en esta ocasión, conocer la vida escolar y las demandas de los actores que se encuentran en torno a ella.

Así, lo anterior, como el problema de la participación social no son algo que se resuelva como un mero asunto de planeación "racional" con un modelo previamente pensado. Si se pretende abrir canales de participación social en la educación, sería necesario crear, al menos, las condiciones propicias para que las personas involucradas pudieran ser partícipes también de la información, de la toma de decisiones y de las evaluaciones que se hagan de los problemas.

En la medida en que no haya una verdadera apertura del sistema educativo nacional a la participación social, que no la remita exclusivamente a la responsabilidad financiera, y si no se

toman las medidas necesarias para disminuir las diferencias sociales y educativas, no se podrá hablar de una educación igualitaria y democrática.

Con lo dicho, y con la situación por que atraviesa el país desde los últimos días de 1994, los escenarios posibles de la educación no son del todo alentadores a pesar de que el presidente Ernesto Zedillo haya declarado que "el gobierno federal hará su máximo esfuerzo para proteger el gasto educativo" ("Llama Zedillo a construir la educación que México merece" en periódico La Jornada, 28 de enero de 1995, p. 5).

La devaluación de la moneda, el alza de precios a productos y servicios, así como las medidas propuestas para enfrentar la emergencia económica, dejará a la gente cada vez con menos recursos para soportar el gasto educativo. ¿Qué pasará entonces con nuestra educación y nuestras escuelas? Parece que el ideal democrático comentado líneas atrás, puede sentarse a esperar hasta nuevo aviso.

Pues bien, esta ha sido sólo una aproximación al estudio de la participación social en la educación, la agenda de temas sigue abierta.

Uno de los logros de este trabajo es que ha abierto un panorama en torno a aquello que aún debe ser investigado, por ejemplo, cuáles serían las implicaciones de la participación social en el proceso educativo directamente; o bien, cuál será el desenvolvimiento de los CEPS y de la educación pública en general, a la luz de los últimos acontecimientos vividos desde finales de 1994. Estas son sólo algunas propuestas de otras muchas que puede haber.

En síntesis, el trabajo de investigación aún no ha terminado.

**NI EL DISCURSO DEL MÉTODO, NI EL MÉTODO DE MI
DISCURSO; SIMPLEMENTE REFLEXIONES**

Reflexiones de última hora

'Por el contrario, creo que, en lo que se refiere al conocimiento más importante, es invariablemente superficial. La profundidad corresponde a los valles, donde la buscamos, y no a las cimas montañosas donde se la encuentra.'

EDGAR ALLAN POE

Elaborar un escrito, sea una síntesis, una reseña o algo más, no siempre resulta fácil. Si el escrito al que nos referimos es una investigación, el grado de dificultad aumenta y en ocasiones causa ciertos problemas.

Sin embargo, cuando como lectores tenemos un texto en nuestras manos, no pensamos en las dificultades que tuvo el escritor o investigador al momento de elaborar su trabajo.

Ese tipo de dificultades nunca o muy pocas veces llegan a conocerse; lo mismo ocurre con la parte anecdótica, la artesanal y la "talacha", de las cuales no está exenta ninguna investigación. Pero en su afán de "cientificidad", cientos de científicos sociales evitan hablar de esto, como si no formara parte de su trabajo; como si el conocimiento se construyera sólo con un lápiz y un papel o con una computadora.

Una vez alguien me comentó que los investigadores nunca enseñan la cocina, aludiendo obviamente a lo comentado en el párrafo anterior. Confieso, sin embargo, que en este espacio tampoco es mi objetivo mostrar la cocina, ni el baño ni ninguna otra parte de la casa; el propósito de iniciar con estas reflexiones es poner de manifiesto la importancia que adquieren las experiencias vividas en el transcurso de toda investigación, en los alcances que un trabajo pueda tener y, sobre todo, en la formación del investigador como tal.

Son justamente estas situaciones que se presentan a lo largo del proceso de investigación, las que permiten ver a la metodología, y en general a la investigación, como un proceso no lineal sino flexible, que en un ir y venir constante obliga a múltiples reformulaciones de aquello que se persigue con todo trabajo emprendido. Es así la investigación un proceso vivo, humano, hecho también por seres humanos.

En este sentido retomo la idea que Raúl Rojas Soriano plantea en uno de sus libros: los investigadores se hacen investigando.

Un segundo motivo que me llevó a desarrollar estos comentarios, fue la necesidad de expresar las inquietudes que me

generó la realización de éste, mi primer trabajo de investigación.

Si siguiera con la analogía de la casa, tal vez me estaría acercando a la recámara, al estudio o a aquel lugar que cada uno utiliza como sitio de trabajo o reflexión. Alguien podría decir que su lugar preferido no está en su casa, sino en una cafetería acompañado de un cigarro y una taza de café; otros más podrían gustar de un espacio al aire libre como un parque, el campo o el mismo espacio escultórico de Ciudad Universitaria; o bien, puede haber quien prefiera trabajar en un cubículo acompañado de los últimos avances tecnológicos, dos secretarias y tres ayudantes. Sea cual sea la forma y el lugar, puede decirse que ese sitio existe y que en él nacen un gran número de reflexiones de varios tipos.

Pero regreso ahora a esa segunda razón. El trabajo que usted tiene en sus manos, encierra una cantidad de historias, frustraciones y, sobre todo, enseñanzas. Es precisamente a algunas de esas enseñanzas a las cuales quiero referirme.

La elaboración de esta tesis de licenciatura coincidió con varios momentos; ubicaré tres solamente: la culminación de una etapa de formación profesional, académica y personal; el inicio de una nueva etapa, y una preocupación cada vez mayor por

la problemática nacional, a la luz del compromiso del sociólogo como científico social inmerso en una realidad sociohistórica determinada. Espero me acompañen en esta revisión.

Cuando puse el punto final a este trabajo, recordé todos los problemas que desde el quinto semestre en los Talleres de Investigación Sociológica comencé a enfrentar. Criticar la viabilidad de la forma de impartir los talleres es algo que preferiría hacer en otro escrito, pues implica un serio análisis en tres dimensiones: por un lado los objetivos perseguidos por cada taller y los medios empleados para alcanzarlos; por otro lado, los profesores, pues es necesario que quien tenga a su cargo un grupo de estos haga también investigación; sólo en esa medida será capaz de iniciar e integrar a las nuevas generaciones a esta ardua tarea. Finalmente, los alumnos; debemos reconocer que en buena medida somos igualmente responsables del éxito o fracaso de estos talleres.

En este caso me conformo únicamente con decir que de los cuatro talleres aprendí que el hacer investigación no es sólo un par de materias por acreditar. Formarse en el camino de la investigación implica un cambio de actitud en todos los sentidos: es elegir una forma de vida con grandes responsabilidades en lo personal, y en lo relativo a la apropiación y construcción del conocimiento, puesto que lleva implícito un compromiso social.

El convertirse en investigador en ciencias sociales tiene esas y muchas más exigencias; pero lejos de temerles hay que asumirlas. Sólo en esa medida, y conscientes del compromiso, la investigación deja de ser una obligación, un trámite o algo aburrido, para convertirse en una aventura dentro de la cual momento a momento hay un gran aprendizaje.

Sin embargo, al concluir los talleres de investigación yo estaba muy lejos de tales ideas; éstas se fueron construyendo cuando empecé a ver a distancia las materias cursadas y sus contenidos, y comencé a vivir los problemas y desafíos de la investigación, así como los retos que impone la construcción del conocimiento, de un conocimiento comprometido con la sociedad en la cual surge.

Al terminar los créditos de la licenciatura (en el semestre 93-II) ocurrió, como sucede habitualmente, el temor a lo que vendrá después y al cómo hacer la tesis. Uno hace mil y un piruetas para evadir esta tarea, hasta que nos decidimos a enfrentarla.

La suerte estaba echada. Cuando ya se ha superado el temor inicial por realizar el trabajo de investigación, pueden ocurrir dos cosas: En primer lugar, pensar "ya me metí en esto y

hay que terminarlo", lo cual hace de la investigación un proceso tedioso. También ocurre que mientras se avanza más y más en esta ardua tarea, uno se interesa más en ella y se disfruta cada avance realizado; obviamente esto no excluye los problemas que puedan presentarse, pero finalmente son parte de la aventura de investigar.

Afortunadamente en este caso ocurrió la segunda situación.

La elaboración de la tesis aportó así grandes enseñanzas; por ejemplo, el hecho de ver a la metodología no sólo como una materia más, o como el medio para hacer una tesis y lograr obtener un título. La metodología es una forma de vida, de apropiarse del conocimiento y de ver y analizar los fenómenos y procesos sociales; en síntesis, una forma de conocer y actuar que va a depender de la propia formación e intereses del individuo o investigador inmerso en un contexto sociohistórico específico.

En alguna parte del texto comenté que este trabajo coincidió también con el inicio de una nueva etapa. Pocas veces hay momentos en que confluyen una cantidad de situaciones que originan, si se vale decirlo, una maduración en el pensamiento y forma de trabajo de una persona; esta tesis es, en buena medida, algo parecido.

Cuando elaboraba la investigación, me iniciaba como ayudante de profesor de la materia de metodología; el primer objetivo perseguido con esta actividad era el tratar de hacer una nueva revisión de aquellos temas que no me habían quedado del todo claros en la licenciatura. Con ello me dí cuenta de que el dar una clase de metodología es mucho más que ir a exponer un par de textos frente al grupo; implica vivir la experiencia de investigar y transmitirla a los alumnos de manera que vean que la investigación es un proceso vivo, dinámico y, por lo tanto, no puede seguir esquemas rígidos; además, el propio objeto de las ciencias sociales no lo permite.

Las actividades constantes y sistemáticas realizadas con los profesores con quienes tuve la oportunidad de trabajar, y con los alumnos de los cursos de metodología, generaron en mí la inquietud de seguir invirtiendo en mi formación profesional, mas no en el sentido de ir almacenando títulos y grados académicos, sino en la idea de contar con un mayor número de elementos para poder conformar una propia propuesta de construcción del conocimiento; es decir, una forma de acercarme al conocimiento de la realidad social. He tenido una buena escuela.

En ese sentido, es que hay que vivir la investigación para aprender a hacerla y para aprender a enseñarla. Además, la

aventura de investigar es como una de esas costumbres que uno adquiere y después no puede ya abandonar.

Con todo esto, la elaboración de esta investigación se convirtió en un trabajo sumamente enriquecedor y atractivo. ¿Cuáles son los resultados obtenidos? Una parte la puede usted observar con la lectura de la tesis; otra he tratado de exponerla en estas reflexiones, y una tercera es parte ya de mi formación profesional y académica; es justamente la última la que más queda presente en el investigador.

Cuando escribía las conclusiones del trabajo, las revistas, los periódicos, la radio y la televisión anunciaban, como lo siguen haciendo hasta ahora, que el conflicto en Chiapas cada vez se agudizaba más, al igual que la actual crisis económica, política y social por la cual atraviesa México, nuestro país. No podemos sustraernos a esto, especialmente porque se trata de procesos y problemáticas que nos afectan cercana y directamente.

Por ejemplo, el préstamo negociado con los Estados Unidos ata de manos a la economía mexicana. Con las condiciones impuestas la soberanía pasa a ser tema del pasado; prácticamente ya no se contempla. Las acciones militares y policiacas iniciadas en Chiapas y contra los miembros del Ejército Zapatista de

Liberación Nacional (EZLN) tras las declaraciones del presidente Ernesto Zedillo del 9 de febrero de 1995, causan la indignación de un gran número de mexicanos y extranjeros que se han solidarizado con el EZLN en su lucha por la justicia social y la búsqueda de la paz de la sociedad mexicana.

Las medidas emprendidas dan cuenta de que el gobierno mexicano cada vez aumenta más la dependencia económica y política de México con respecto al gran capital internacional, especialmente estadounidense. Además, es también evidente la incapacidad para dar solución al conflicto de Chiapas generado a causa de la misma forma de gobierno.

Esto y más pasa en torno nuestro; por eso cuando escribía las conclusiones me decía que no es suficiente el mantenerse informado, el asistir a marchas y concentraciones a favor de la paz. Yo escribía en la quietud de mi casa, mientras la gente moría; yo terminaba un trabajo, y muchos terminaban su vida.

He aquí un reto. ¿Cómo explicar los nuevos procesos? Las explicaciones existentes en teorías conocidas tal vez no nos dan los elementos suficientes para poder comprender lo que hoy está ocurriendo, pero no les pidamos más de lo que nos pueden dar. Tomémoslas como punto de partida sin olvidar que lo que sigue nos toca a nosotros.

La problemática actual en cada ámbito de lo social necesita ser transformada en problemas de investigación. Este es el inicio de la tarea, pues en la medida que se ubiquen nuevos problemas o se hagan nuevas lecturas de la realidad podrán generarse explicaciones y conocimientos que den cuenta de ella y nos ayuden a comprender lo que estamos viviendo. Habría que rescatar la idea alguna vez planteada por Gramsci en el sentido de generar conocimientos capaces de crecer con la historia.

¿Como sociólogos o científicos sociales qué nos queda por hacer? Obviamente antes que sociólogos somos seres humanos y cada quien elige libremente cuál será su forma de seguir apoyando; pero también al estudiar e investigar a la luz y en consideración de esta realidad que se nos presenta, se puede rescatar la utopía perdida en la construcción del conocimiento y la teoría, que puede hacer de todo trabajo científico una manera de actuar y proponer.

Gabriela Cecilia Barrueta Ruiz

Ciudad de México, febrero de 1995

BIBLIOGRAFÍA

Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, México, Poder Ejecutivo Federal, 1992, 29 p.

Aguilar Villanueva, Luis F., El Estudio de las Políticas Públicas, México, Miguel Ángel Porrúa, 1992, 282 p.

Alonso, Jorge; Aziz, Alberto; et al, El Nuevo Estado Mexicano, (Tomo IV, Educación y Sociedad), México, Nueva imagen, 1992, 290 p.

Álvarez Aragón, Virgilio, Los Caminos de la Educación en la Búsqueda de la Participación Popular, México, FLACSO (Sede en México), 1988, 123 p.

Artículo Tercero Constitucional y Ley General de Educación (1993), México, SEP, 94 p.

Borja, Jordi et al, Descentralización del Estado: movimiento social y gestión local, Chile, FLACSO, CLACSO, ICI, 1989, 176 p.

Cartilla de Solidaridad para una Escuela Digna. Manual de mantenimiento y conservación, México, Secretaría de Desarrollo

Social, Dirección Nacional de Programas Sociales (Col. Guías de Solidaridad), 1993, 111 p.

Castro, Pedro (coor.), Las Políticas Salinistas: balance a mitad del sexenio (1988-1991), México, UAM-I, 1993, 176 p.

¿Cuál escuela conviene a mis hijos en la delegación Venustiano Carranza?, México, SEP, 1992, 57 p.

Delval, Juan, Los Fines de la Educación, México, Siglo XXI, 1991, 109 p.

Educación y Conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad, CEPAL-UNESCO, Santiago de Chile, 1992, 269 p.

El ABC de Solidaridad para una Escuela Digna. Lineamientos generales, México, Secretaría de Desarrollo Social, Dirección Nacional de Programas Sociales (Col. Guías de Solidaridad), 1993, 114 p.

Escuela Digna. Manual de operación, Documento elaborado por la Coordinación del Programa Escuela Digna para uso de las oficinas del Programa Nacional de Solidaridad.

Estadísticas históricas de México, Tomo II, México, INEGI, 3a. edición, 1994.

González Rivera, Guillermo et al, Sociología de la Educación, México, CEE AC. (Col. de Estudios Educativos #5), 1981, 458 p.

Gordillo, Gustavo, "El litigio del Estado" en Revista Nexos #145, enero de 1990, México, 64-66 pp.

Goslin, David A., La Escuela en la Sociedad Contemporánea, Buenos Aires, Paidós, Centro Regional de Ayuda Técnica, Agencia para el Desarrollo Internacional, 1971, 222 p.

Hacia un Nuevo Modelo Educativo, México, Consejo Nacional Técnico de la Educación, 1991, 167 p.

Ibarrola, María de (comp.), Las Dimensiones Sociales de la Educación, México, SEP (Biblioteca pedagógica), 1985, 159 p.

Iniciativa de Reformas a los Artículos Tercero y 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, México Poder Ejecutivo Nacional, noviembre de 1992, 20 p.

Leñero Otero, Luis, Hacia una construcción social autogestiva, México, Instituto Mexicano de Estudios Sociales AC., 1986, 182 p.

Ley Federal de Educación, Texto y un comentario crítico por Rodrigo A. Medellín y Carlos Muñoz Izquierdo, México, CEE AC., 1981, 4a. ed., 80 p.

"Llama Zedillo a construir la educación que México merece" en periódico La Jornada, México, 28 de enero de 1995, p. 5

Méndez Morales, José S., Problemas Económicos de México, México, McGraw Hill, 1992, 310 p.

Mény, Ives; Thoenig, Jean-Claude, Las Políticas Públicas, (versión en español a cargo de Francisco Morata), Barcelona, Editorial Ariel, 1992.

Mercado, Ruth, "El trabajo cotidiano del maestro en la escuela primaria" en La Escuela. Lugar del Trabajo Docente, México, DIE/Cinvestav/IPN, 1989, 55-61 pp.

-----, "Una reflexión crítica sobre la noción "escuela-comunidad" (a) en La Escuela. Lugar del Trabajo Docente, México, DIE/Cinvestav/IPN, 1989, 47-54 pp.

Monsiváis, Carlos, Entrada Libre: Crónicas de la Sociedad que se Organiza, México, Editorial Era, 1987, 306 p.

Muñoz García, Humberto, "Los valores educativos en México" en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales # 154, México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (UNAM), octubre-diciembre de 1993, 159-184 pp.

Niveles de Participación Popular, Ejercicio de las Decisiones y Desarrollo, Division for the study of Development, UNESCO, 1980, 161 p.

Ochoa Buenrostro, Graciela, "Los consejos escolares y la nueva gestión de la escuela", Ponencia presentada en el Seminario de análisis sobre la política educativa nacional ¿Hacia dónde va la educación pública?, efectuado de septiembre a diciembre de 1993.

Peón Escalante, Fernando, "Solidaridad en el marco de la política social" en Revista El Cotidiano, julio-agosto de 1992, México, UAM Azcapotzalco, 14-19 pp.

Pescador Osuna, José Angel, "Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica: una visión integral" en Revista El Cotidiano, noviembre-diciembre de 1992, México, UAM Azcapotzalco, 2-11 pp.

Pineda Ruiz, José Manuel; Zamora Arreola, Antonio, Disciplina Escolar. Escuela y Procesos Sociales (Tesis de Licenciatura), México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (UNAM), 1992.

Plan Nacional de Desarrollo (1989-1994), México, Poder Ejecutivo Federal, Secretaría de Programación y Presupuesto, 1989, 143 p.

Programa para la Modernización Educativa, México, Secretaría de Educación Pública, Secretaría de Programación y Presupuesto, 1989, 202 p.

"Quedaron instituidos los consejos escolares de participación social" en periódico La Jornada, México, 13 de mayo de 1993, p. 15

Quiróz Pérez, Miguel; Gutiérrez, Lucino, De Carranza a Salinas. Otras razones en el ejercicio del poder, México, UAM, 1992, 399 p.

Reglamento de Asociaciones de Padres de Familia, México, SEP (Unidad coordinadora de atención a padres de familia), 1989.

Rockwell, Elsie, "De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela" (b) en La Escuela. Lugar del Trabajo Docente, México, DIE/Cinvestav/IPN, 1989, 9-33 pp.

-----, "Acercamiento a la realidad escolar" (c) en La Escuela. Lugar del Trabajo Docente, México, DIE/Cinvestav/IPN, 1989, 35-45 pp.

Rodríguez Villamil, Silvia, La Participación Social de la Mujer: Aportes de la teoría y de la práctica, Montevideo, Grecomu (Grupo de estudio sobre la condición de la mujer en Uruguay), Col. Documentos ocasionales, 1988, 31 p.

Rojas Soriano, Raúl, Formación de investigadores educativos. Una propuesta de investigación, México, Plaza y Valdés, 1993, 252 p.

Ruiz del Castillo, Amparo, Crisis. Educación y Poder en México, México, Plaza y Valdés, 1992, 171 p.

Safa, Patricia, ¿Por qué enviamos a nuestros hijos a la escuela?, México, Ed. Grijalbo (Col. Pedagógica Grijalbo), 1992, 122 p.

Schmelkes, Sylvia et al; "La participación de la comunidad en el gasto educativo. Conclusiones de 24 estudios de caso en México" en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, vol. XIII, 1er. trimestre, número 1, México, Centro de Estudios Educativos, 1983, 9-47 pp.

Salinas de Gortari, Carlos, "El Liberalismo Social" en suplemento del periódico La Jornada, marzo de 1992, México, IV p.

-----, "Reformando al Estado" en Revista Nexos # 148, abril de 1990, México, 27-32 pp.

-----, "IV Informe de Gobierno", suplemento del periódico La Jornada, México, Lunes 2 de noviembre de 1992.

Smith, David Harton et al, Participation in Social and Political Activities, Sn. Francisco, Library of Congress Cataloging in Publication Data, 682 p.

Suárez Zozaya, Ma. Herlinda, "Equidad en una sociedad desigual" en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales # 154, México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (UNAM), octubre-diciembre de 1993, 137-158 pp.

Tedesco, Juan Carlos, "Estrategias de desarrollo y educación: El desafío de la gestión pública" en Revista Pensamiento Iberoamericano # 19, enero-junio de 1991, Madrid, España, 107-124 pp.

Varela Petito, Gonzalo; Hernández Rodríguez, Rogelio (coordinadores), Políticas Públicas en América Latina. Seis

Estudios de Caso, México, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), 1987, 269 p.

Vuskovic Bravo, Pedro, Pobreza y Desigualdad en América Latina, México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades, UNAM, 1993, 281 p.

Weber, Max, Economía y Sociedad, México, FCE, 1987, 1273 p.

ANEXO I

ALGO QUE COMENTAR...

Como parte de esta investigación, se consideró conveniente iniciar con el trabajo de campo una vez que se había avanzado en la elaboración del planteamiento teórico, lo cual permitía desprender ya algunos elementos para estructurar un instrumento de recolección de datos consecuente con los objetivos e hipótesis planteados.

La idea de proceder con el trabajo de campo fue, fundamentalmente, tener un mayor acercamiento con la realidad objeto de estudio, de tal suerte que, a partir de la información obtenida con esa actividad, se pudiera contar con nuevos elementos que pudieran reforzar el planteamiento teórico o, en su caso, reformularlo y enriquecerlo.

La técnica que se eligió para tener este contacto con la realidad fue la entrevista, ya que lo buscado con esta investigación era el rescatar la experiencia de padres de familia, maestros, autoridades de cada plantel educativo y, en algunas ocasiones niños; todos ellos actores que interactúan diariamente y tienen que ver con la acción participativa.

Con base en el planteamiento teórico inicial del trabajo, se procedió a elaborar una serie de guías de entrevista (ver anexo II) que contuvieran los elementos sobre los cuales versaría la conversación con los diferentes actores a entrevistar.

Fueron tres las guías elaboradas: una para los padres de familia, otra para los maestros y una última para las autoridades de las escuelas. Se optó por hacerlo de esta manera puesto que la experiencia vivida por ellos en relación a la participación social, así como sus opiniones son muy diferentes y en algunos casos opuestas.

Tras haber elaborado y probado los instrumentos de recolección de la información, lo que seguía era aplicarlos.

Poder acceder a un plantel educativo, organización o comunidad para obtener información cuando no se forma parte de ellos, es algo sumamente complejo. El investigador aparece como una persona ajena a la dinámica impuesta al interior de esos grupos, originando un ambiente de desconfianza en la mayor parte de los sujetos. Así lo hizo sentir, en un primer momento, una persona de una de las escuelas visitadas al decir "la ropa sucia se lava en casa" (*sic*).

Esta situación se presentó en las dos escuelas, pero se desarrolló de maneras diferentes puesto que se trataba de sujetos y comunidades diferentes. Si se hubiera estudiado una tercera o cuarta escuela, la experiencia en este sentido habría sido distinta.

La primer escuela en que se inició el trabajo (Hermenegildo Galeana) fue de gran trascendencia para el estudio, pues se trataba del primer acercamiento a la realidad concreta y cotidiana de los planteles educativos, y de los actores que allí se hallan involucrados.

La idea inicial era llegar a la escuela en plan de entrevistadora, tanto con maestros y autoridades como con los padres de familia. Con los segundos este papel no fue del todo productivo, pues la gente me veía con desconfianza y tenían temor de responder las preguntas porque no se querían comprometer. Así ocurrió los primeros días.

Como consecuencia, se dió un cambio a la estrategia seguida. Al llegar a la escuela, lo hacía como el resto de los padres de familia y platicaba con ellos de manera informal, pero tratando de orientar la charla a los puntos centrales de la guía de entrevista diseñada previamente.

Con la asistencia diaria se logró una integración a la escuela y, especialmente, con los padres de familia (en su mayoría mujeres), quienes al final ya se acercaban a platicar conmigo.

La situación con autoridades y maestros fue distinta; cuando se les hizo la entrevista, ellos ya tenían conocimiento de mi actividad en la escuela. De esta manera, se procedió a sostener una charla de pregunta-respuesta, la cual arrojó prósperos resultados.

El proceso de integración a la escuela se vió facilitado gracias al apoyo de algunos maestros y de los trabajadores manuales, quienes se convirtieron en informantes clave para esta investigación.

A la segunda escuela (Ciudad Próceres de Guanajuato) se llegó con una óptica diferente, sin embargo el panorama encontrado fue totalmente distinto, por tanto el trabajo se vió envuelto en otra dinámica.

Aquí el trabajo con los padres de familia no fue nada sencillo. En muchas ocasiones hubo negativas al sostenimiento de diálogos breves; incluso cuando se optó por aplicar la estrategia que funcionó en la primer escuela (integrarme como uno de esos

padres de familia), no se pudo porque todos allí ya se conocían, así que el producto no fue el esperado.

De esta manera, buscar integrarme a los padres de familia con esa estrategia resultaría bastante lento y casi imposible por cuestiones de tiempo. En consecuencia, se optó por regresar al mecanismo inicial.

Con los maestros y autoridades de la escuela la situación fue diferente, respondían a las preguntas que se les hacían y, sobre todo, estaban siempre dispuestos a platicar sobre su experiencia como docentes en todos los sentidos.

En síntesis, el trabajo desarrollado en las dos escuelas arrojó óptimos resultados en dos aspectos fundamentales:

- 1) Fue la primer experiencia de trabajo de campo dentro de mi formación profesional, y como tal marcó pautas básicas para poder generar, en estudios posteriores, nuevas y mejores estrategias para lograr un acercamiento a la realidad objeto de estudio.

Es pertinente mencionar que aproximarse a la realidad para estudiarla, no es tarea fácil; para ello es necesario tener conocimiento del problema a investigar, así como una

fundamentación teórica, de manera que se puedan elegir las técnicas e instrumentos de recolección de datos más adecuados para el trabajo.

2) Relacionado con el punto anterior, puede decirse que la elección de técnicas e instrumentos fue la adecuada, en el sentido de que se pudieron cumplir los objetivos propuestos con este trabajo de campo, por ejemplo: rescatar algunas experiencias de participación social en diferentes escuelas públicas primarias, y detectar cuáles son los factores que propician o evitan el proceso participativo.

Se podría llegar un poco más lejos y decir que tales objetivos fueron rebasados; es decir, se logró integrar algunos elementos más que no habían sido considerados al inicio de este trabajo, pero que fueron de gran trascendencia para el estudio emprendido, como: la existencia de conflictos y complicidades al interior de cada escuela, y sus repercusiones en el tipo de relaciones establecidas entre todos los actores que allí interactúan, entre otros.

En consecuencia, se llegó a la conclusión, por muchos conocida, de que la realidad es una veta de conocimiento.

ANEXO II

Las guías de entrevista presentadas a continuación, son los instrumentos empleados para la realización del trabajo de campo llevado a cabo en las escuelas analizadas.

La forma como se presentan no refleja necesariamente el orden en que se desarrolló la conversación sostenida con los padres de familia, maestros y las autoridades de los planteles educativos. En realidad estas guías fueron sólo nuestro apoyo para mantener siempre presente el objetivo, las hipótesis de trabajo y las temáticas que se buscaba abordar.

Cabe decir que los resultados obtenidos con esta parte del trabajo fueron mucho más enriquecedores para la investigación, de lo que se había imaginado.

GUÍA DE ENTREVISTA

AUTORIDADES DEL PLANTEL EDUCATIVO

1. ¿Existe una mesa directiva de la sociedad de padres de familia en la escuela (SPF)?
2. ¿Cómo se conformó esa mesa directiva?
3. ¿Hay apoyo de los padres de familia en los trabajos y acciones propuestas por los miembros de la mesa directiva?
4. Actividades que desempeñan los miembros de la mesa directiva de la SPF.
5. Las personas que no se integran a esos trabajos, ¿cooperan de alguna otra forma con la escuela?
6. ¿Las actividades que realizan los padres de familia en la escuela llegan a interferir con su trabajo o el de los maestros? ¿En qué momentos?
7. ¿Qué tipo de relación mantiene con los maestros y los padres de familia?
8. Cuando el plantel tiene ciertas necesidades (materiales, económicas u otras) y se pide la cooperación de los padres de familia ¿hay una respuesta positiva?
9. ¿Considera que el tipo de apoyo de los padres de familia, no sólo en el aprovechamiento de los hijos, sino en cuestiones económicas y materiales es importante para la escuela?
10. ¿Conoce el Programa Escuela Digna? ¿Qué es lo que conoce de él? y, si ha operado en el plantel diga de qué forma.
11. ¿Conoce los consejos escolares de participación social? ¿Qué es lo que conoce de ellos? y, si ha operado uno en el plantel ¿cuál ha sido su función?

10 y 11 Refieren a la tendencia a la apertura de espacios para la participación.

GUÍA DE ENTREVISTA

PADRES DE FAMILIA DEL PLANTEL EDUCATIVO

1. ¿Contribuye usted de alguna manera con la escuela? ¿En qué forma? ¿Por qué?
2. ¿Asiste a las juntas de la escuela? ¿Por qué?
3. Periodicidad con que se realizan las juntas.
4. ¿Existe una mesa directiva de la sociedad de padres de familia en la escuela? ¿Cómo se conformó?
5. ¿Forma parte de esa mesa directiva o conoce a quienes la integran?
6. Actividades que realiza la mesa directiva de la sociedad de padres de familia.
7. ¿Qué tipo de relación tiene con el(los) maestro(os) de su(s) hijo(os) y con las autoridades de la escuela?
8. Actividades en las cuales le gustaría participar o conocer más de cerca.
 Si ha intentado participar ¿se encontró con problemas para poder hacerlo? ¿de qué tipo?
9. ¿Considera que el apoyo de los padres de familia es importante para la escuela? ¿Por qué?
 ¿En qué ámbitos? ¿Qué tipo de beneficios hay?
10. ¿Conoce el Programa Escuela Digna? ¿Qué es lo que conoce de él? y, si ha operado en la escuela, diga de qué forma.
11. ¿Conoce los consejos escolares de participación social? ¿Qué es lo que conoce de ellos? y, si ha operado uno en la escuela, diga de qué forma.

10 y 11 Refieren a la tendencia a la apertura de espacios para la participación.

GUÍA DE ENTREVISTA

MAESTROS DEL PLANTEL EDUCATIVO

1. ¿Los padres de familia participan en la escuela? ¿Cómo?
2. Cuando se llama a junta a los padres de familia, ¿cuántos asisten aproximadamente en relación a la población de alumnos del grupo?
3. ¿Qué tipo de relación mantiene con los padres de familia y con las autoridades del plantel?
4. ¿Llegan a interferir con su trabajo las actividades desarrolladas por los padres de familia? ¿En qué momentos?
5. ¿Realiza alguna actividad conjunta con los padres de familia?
6. La escuela, o tal vez su trabajo como maestro ¿se han visto beneficiados con el apoyo y trabajo de los padres de familia?
7. ¿Considera conveniente la participación de los padres de familia en actividades diferentes a las que siempre ha desempeñado? ¿Por qué?
8. ¿Conoce el Programa Escuela Digna? ¿Qué es lo que conoce de él? y, si ha operado en la escuela, diga de qué manera.
9. ¿Conoce los consejos escolares de participación social? ¿Qué es lo que conoce de ellos? y, si ha operado uno en la escuela, diga de qué manera.

8 y 9 Refieren a la tendencia a la apertura de espacios para la participación.

ANEXO IV



**Solidaridad
para una
Escuela Digna**

*Es la suma de esfuerzos del gobierno
y la sociedad para la rehabilitación
mantenimiento de escuelas
preprimarias, primarias
y secundarias en
todo el país.*



Solidaridad
¡La Nueva Manera de Hacer las Cosas!