

LA PARTICIPACIÓN SOCIAL EN UNA ESCUELA PRIMARIA: ORIGINARIOS Y AVECINDADOS¹

FELIPE DE JESÚS PERALES MEJÍA / HERIBERTO SOTO JASSO
Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 052 Torreón

RESUMEN: Se presenta un avance de investigación en la reconstrucción de los sentidos de pertenencia expresados en tradiciones y rupturas de lo que significa la participación de los padres en dos configuraciones: originarios y avecindados. Los primeros son los hijos y nietos de los que fundaron el Ejido, el significado que tiene la escuela se ha construido en patrones culturales heredados. Los avecindados son los habitantes que llegaron a la comunidad después de que fuera creado el ejido, en un inicio se desempeñaron como peones de éstos, con el paso del tiempo fueron integrándose a la comunidad. El propósito del estudio es reconstruir los sentidos de pertenencia, participación social y proyecto

de escuela que comparten los actores educativos a través de las implicaciones de padres y maestros en la gestión escolar, los compromisos generados para mejorar la formación de los alumnos y fortalecer la cultura democrática. Algunas de las interrogantes que han orientado el estudio ¿Qué formas de escuela y disposiciones para construirlas dejan ver las historias institucionales y las trayectorias escolares de maestros y padres? ¿Cuáles las formas de escuela que se materializan en los proyectos escolares impulsados, defendidos, realizados? entre otras.

PALABRAS CLAVE: Participación Social, Configuraciones, Originarios, Avecindados.

Reformas estructurales

En el contexto iberoamericano, como política global, la participación de padres, madres, docentes y comunidad en general se ha constituido en una alternativa para mejorar la institución escolar (Carriego, 2010). En nuestro país, se han impulsado reformas estructurales que pautan un nuevo federalismo, hasta las referidas a la inclusión de propuestas locales, que en los microespacios, respondan a condiciones y problemáticas puntualmente acotadas por los actores sociales. Se han modificado y establecido leyes, decretos, acuerdos y reglamentos para normalizar y distribuir la función educativa entre los distintos ordenes de gobierno [Federal, Estatal y Municipal]. Destacan por su relevancia, el Acuerdo Nacional para Modernización de la Educación Básica (1992), las reformas al Artículo

Tercero Constitucional (1992-93 y 2002), la ley General de Educación y sus reformas (SEP, 1993- 2011), la Alianza por la Calidad de la Educación (2008) y las correspondientes Leyes Estatales en las entidades federativas, así como los planes sectoriales en los que se han fijado líneas de continuidad para la transformación del sistema y los programas consecuentes.

En la historia reciente, el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, destaca los que refieren a elevar la calidad de la educación y a fomentar una gestión escolar e institucional basada en la participación y corresponsabilidad de los diferentes actores sociales y educativos (SEP, 2007). Para la Educación Básica, participación y corresponsabilidad constituyen ejes para una democratización del sistema y fortalecimiento del federalismo educativo. Se busca la conjunción de esfuerzos gubernamentales y civiles en la consolidación de escuelas públicas que desarrollen procesos de transformación dirigidos hacia la mejora continua de la calidad educativa, la innovación y las buenas prácticas, definidas éstas en términos de articulación de estrategias políticas y pedagógicas para lograr las metas de calidad, uso de tecnologías, equidad, interculturalidad, gestión democrática, transparencia y rendición de cuentas.

El énfasis en la participación social supone la intención de generar mayor compromiso y corresponsabilidad sobre funcionamiento y resultados de la gestión escolar, fortaleciendo figuras colegiadas en las que participen los docentes y la organización sindical, padres de familia, comunidad, autoridades y demás agentes interesados en la educación. Cuestiones que se formalizaron a través de la Ley General de Educación y que han venido configurando posibilidades y límites mediante decretos, acuerdos y programas puntuales: el señalamiento de las funciones de las Asociaciones de Padres de Familia que tradicionalmente se conforman en las escuelas, la creación de los Consejos Escolares de Participación Social, la creación del Consejo Nacional de Participación Social en la Educación – CONAPASE- (SEP,1999) el Consejo de Especialistas (SEP, 2006), el Acuerdo 280 sobre los lineamientos de los Consejos Estatales, Municipales y Escolares (SEP, 2000) y el Acuerdo 535 en el que se establecen los Lineamientos para la Operación de los Consejos Escolares de Participación Social (SEP, 2010).

No obstante la importancia conferida en los planes gubernamentales para regular y animar la participación social y el cambio en la gestión escolar, la formalización de los Consejos Escolares ha sido difícil y compleja en la concreción de la intervención esperada. Lograr su constitución ha requerido el diseño de estrategias diversas, algunas inducidas

por mecanismos de consulta promovidos desde el CONAPASE o bien, mediante la puesta en operación de algunos programas estratégicos que implementa la Secretaría de Educación, como el Programa Escuelas de Calidad (PEC) o los programas compensatorios que obliga a los centros escolares a integrarlos como condición para concursar, en tanto corresponsables de las decisiones, el manejo de los recursos y resultados.

Estudios propuestos por el Consejo o la Secretaría de Educación, muestran que la participación social adquiere connotaciones diversas para los agentes sociales, algunas restringidas al cumplimiento de labores de mantenimiento y limpieza que realizan los padres de familia, o como paliativo a problemas de financiamiento de la educación (SEP/CONAPASE/GAUSSC, 2000); en otros se advierte cómo adquiere fines instrumentales, más que algo consustancial a las tareas formativas (SEP/ CONAPASE, 2005); en otros más, representa un componente en el desarrollo cotidiano de las actividades escolares en el mantenimiento y la mejora de la infraestructura (SEP/FLACSO, 2006). Como estas investigaciones dan cuenta, los significados que los actores otorgan a la participación social adquieren connotaciones diferenciales, de acuerdo a las implicaciones y condiciones del contexto escolar.

Sin embargo, las escuelas, como lo afirma Rockwell y Ezpeleta (1983:2): *Una trama en permanente construcción, que articula historias locales —personales y colectivas— entre las cuales la abstracta voluntad estatal puede ser absorbida o ignorada, engarzada o recreada, en forma particular, dejando márgenes variables para una mayor o menor posibilidad hegemónica. Una trama, en fin, que es necesario conocer porque ella constituye, simultáneamente, el punto de partida y el contenido real de nuevas alternativas tanto pedagógicas como políticas.*

Propósitos e interrogantes

En esta dimensión nos propusimos reconstruir los sentidos de pertenencia, participación social y proyecto de escuela que comparten los actores educativos a través de las implicaciones de padres y maestros en la gestión escolar así como los compromisos generados para mejorar la formación de los alumnos y fortalecer la cultura democrática. Las interrogantes que han orientado el estudio ¿Qué formas de escuela y disposiciones para construirlas dejan ver las historias institucionales y las trayectorias escolares de maestros y padres? ¿Cuáles las formas de escuela que se materializan en los proyectos escolares

impulsados, defendidos, realizados? ¿Cómo estos proyectos promueven o niegan una cultura de la participación social? ¿Qué sentidos se construyen sobre la participación social en la escuela y la democratización de la vida comunitaria? entre otras.

La investigación se realiza desde el 2009 en una escuela primaria ubicada aproximadamente a treinta kilómetros de la ciudad de Torreón, Coahuila. La comunidad ha tenido distintos nombres y categorías sociopolíticas: en 1900 con el nombre de Colores en la condición de rancho, luego Ejido en 1939 con la denominación de un Líder Agrarista, General Revolucionario y Gobernador del Estado; posteriormente en 1950 vuelve a su designación original y desde 1960 con categoría sociopolítica indefinida, por el proceso de conurbación con la ciudad de Torreón (INEGI, 2010). La comunidad tiene 1,045 habitantes con un promedio de escolaridad de 7.71 grados, 139 (13%) con primaria completa, 218 (20.8%) con secundaria, 134 (12.8) con estudios posbásicos y 32 (3%) analfabetas (INEGI, 2010).

Perspectiva metodológica

El estudio se realiza desde la perspectiva etnográfica como estudio en casos, enfatizando en el interés émico, relacionado con la manera en que los participantes de los colectivos escolares construyen los sentidos de pertenencia en el contexto sociocultural (Rockwell, 1986); las formas en que se organizan y participan en la vida comunitaria, y en estos procesos, la configuración de sus identidades y la definición de los proyectos de escuela y comunidad que buscan ser. Los recursos de investigación son los que caracterizan la perspectiva etnográfica: la observación participante, el diario de campo y la entrevista a profundidad (Goetz, B y LeCompte, M 1991; Taylor y Bogdan 1992; Woods, 1997; Bertely, 1994, 2000). El registro de diversos eventos en el espacio escolar: Reuniones de Consejo Técnico, Asociación de padres de Familia, Consejo de Participación Social, eventos cívicos y culturales, intervenciones emergentes de padres y otros agentes sociales, además de entrevistas a profundidad para la narrativa y reconstrucción de trayectorias escolares y profundizar en las razones para implicarse en la gestión escolar, así como los sentidos de pertenencia y compromiso en los que se configura la participación social. Analizamos documentos diversos [registros de inscripción, Proyecto Escolar, actas del consejo técnico, etc.] en los que se consigna e informan, se expresan intereses y valoraciones, sobre gestión y participación, (Rockwell, 2009).

Tradiciones y rupturas

Lo que aquí se presenta es un avance de investigación en la reconstrucción de dos configuraciones que expresan tradiciones y rupturas de lo que significa la participación de los padres en la escuela: los originarios, caracterizados por ser hijos y nietos de los que fundaron el Ejido. Para los originarios el significado que tiene la escuela es a través de patrones culturales heredados. Por otra parte, los avecindados, los que llegaron a la comunidad después de que fuera creado el ejido, en un inicio se desempeñaron como peones de éstos, con el paso del tiempo fueron integrándose a la comunidad.

El Ejido Colores se fundó en 1937, después del Reparto Agrario en la Laguna, con el nombre de un General Revolucionario, es la expresión de la división de otro; inicialmente lo conformaban 69 ejidatarios y la parcela escolar (Unión de Ejidos, 1980).

El Ejido en épocas de bonanza era económicamente fuerte, se encargaba de todos los gastos de la escuela: construcción de aulas al 100%, pago de servicios de luz y agua, pintura, festivales cívico-culturales [día del niño, de la madre, aniversario del ejido, fin de año, etc.], etc. Las decisiones se tomaban en las asambleas de los ejidatarios y las necesidades de la escuela eran solicitadas por el maestro al comisariado, quién informaba de la cantidad de dinero que les tocaba a cada uno para que fuera descontado de la raya:

El comisariado le solucionaba al maestro todos los problemas, no tenía que convocar a todos los padres de familia. Si el comisariado decía se va a gastar doscientos pesos en la fiesta del diez de mayo, no tenía porque que decirles a los padres ¿están dispuestos a cooperar? Como era el que manejaba todo, automáticamente el sábado que les pagaba decía: les toca de tres pesos a cada quien para la fiesta del diez de mayo. Nadie ponía objeción, no lo ponían a votación ni nada (E-84-11-02—09).

Para los habitantes de la comunidad era común que el Ejido fuera el proveedor obligado en la satisfacción de las necesidades de la escuela. En el presente, los originarios y sus descendientes más inmediatos, personas de cincuenta años en promedio que tienen sus hijos más pequeños en la escuela o sus nietos, lo recuerdan y expresan:

“...ya se han vuelto pura sacadera de dinero, antes nadie te pedía cuotas ni nada” (N.C.1 22-08-08).

En 1977 el Ejido se divide en cuatro grupos para obtener créditos del BANRURAL (Unión de Ejidos, 1980), modificando, en cierta forma, el mecanismo para gestionar los recursos,

el presidente de la sociedad de padres de familia se dirigía al representante de cada sector:

El presidente de padres de familia se agarraba del representante y llegaban a la agencia, al banco y ya hablaban con el inspector de campo, necesitamos que nos ayude con esto y este otro,.... Le hacían un pagaré a cada representante,... el comisariado lo cobraba ahí en la agencia, ya traía (SIC) el dinero pero a cargo de cada grupo. En las liquidaciones que nos hacían ahí venía el rebaje y ya después.... (E-105-11-10-10).

Para algunos ejidatarios, descendientes de los originarios, la división del Ejido en grupos productivos trajo múltiples problemas, aunados a la gente que en la época de bonanza arribaron al ejido desde su fundación: los avecindados. Pero sobre todo, el debilitamiento del Ejido fragmentado aún más por la venta de tierras y el crecimiento de la población de los hijos de los avecindados.

“Mucha gente que vino de fuera, vino a dar la escuela ya hecha sin batallar, yo siento que ahí vino la separación del ejido y que nacieron todos los problemas. El ejido creció y se empezó a separar. Los ejidatarios en la actualidad muchos vendieron sus tierras. El 30 por ciento de los alumnos que están en la escuela son descendientes de ejidatarios y el 70 por ciento es gente de fuera. Es una injusticia que el ejido soportara la carga de gente que no tiene nada que ver con el ejido, por eso el comisariado no siente tanto la necesidad de ayudar a la escuela como se hacía antes, porque era el cien por ciento ¿quién podía respingar si el comisariado disponía de recursos para ayudar a la escuela? Nadie, porque el beneficio era para todos los hijos de los ejidatarios (E-84-11-02—09).

Los originarios asumían que lo que aportaban a la escuela representaba un beneficio comunal, sin embargo, con debilitamiento del Ejido a través de las reformas Art. 27 en 1992 [La ley, con respeto a la voluntad de los ejidatarios y comuneros para adoptar las condiciones que más les convengan en el aprovechamiento de sus recursos productivos...6/1/1992] el Ejido deja de ser el rector de la comunidad y proveedor obligado para satisfacer las necesidades de la escuela. El comisariado ve a la mayoría del alumnado ajena, debido a que son hijos de avecindados por lo que consideran injusto el que el ejido absorba sus gastos cuando ellos “no tienen nada que ver con el Ejido”.

Uno de los originarios, Don Martín menciona que el setenta por ciento de la población estudiantil de la escuela son hijos de avecindados, mientras que sólo el treinta por ciento descienden de los originarios, por lo que consideran un punto de rompimiento en la co-

munidad en la manera en que colaboraban con la Escuela y que desde su perspectiva era para beneficio de todos.

A nosotros en nuestra graduación en la escuela el baile no nos costó ni un cinco, fuimos la primera generación que salió. Le mandó hablar la directora al comisariado ejidal para decirle: Oiga Don Juan queremos hacer la fiesta en grande. Si maestra Ud. ponga la fecha, el conjunto y todo el banquete va por cuenta del ejido. ¿Quién iba a poner objeción? La maestra les decía: ¡Don Juan, yo necesito esto en la escuela! Sí maestra, lo que Ud. necesite. Lo mismo los bolos para navidad, les daban una bolsota a todos los niños estuvieran o no estuvieran en la escuela, ¿por qué? porque el ejido podía con todo y ahora, pues se quedaron mal impuestos (E-84-11-02—09).

Continuidades en las concepciones heredadas y rupturas por las transformaciones objetivas de la comunidad, objetivadas en las categorías sociopolíticas: de Ejido a zona conurbada; define las implicaciones de los padres de familia a participar en la escuela.

Los profesores

Para algunos de los docentes la participación social debe orientarse al mantenimiento de la escuela, así lo expresa el Profesor Oscar, quién ha laborado desde el 2003:

Hay familias que por años no les gusta participar en beneficio de la escuela, menos aportar algo económico. Hay personas que quieren que los maestros o que la sociedad de padres de familia les resolviera todo, no quisieran ser molestados para nada; a sabiendas que dicen que la educación debe ser gratuita, laica y obligatoria. Debemos entender que no todo es gratuito, porque yo tengo que invertir algo, pero para beneficio de la escuela, que va a ser a la larga un beneficio también para mis hijos; porque a los hijos de uno aquí los tienen los maestros, entonces todos los padres debemos de aportar para la escuela, esté como esté económicamente [E-97-02-04-09].

En el presente se abstrae la historia de los habitantes, los saldos residuales de otros tiempos en los que la escuela se constituía en el centro cívico cultura de la comunidad. Ahora con otras regulaciones o lineamientos (SEP, 2010) demanda otras maneras y sentidos de participar y estar en la escuela a través de los Consejos Escolares de Participación Social: gestores de programas federales, estatales o locales, transparencia y eficiencia en los recursos de la escuela, integración de comités diversos [lectura, mejoramiento de infraestructura, protección civil, activación física, actividades recreativas, artísticas o culturales, desaliento de prácticas de violencia, consumo escolar y otros]; conocer los resulta-

dos de las evaluaciones, solicitar planes para mejorar resultados, planeación anual, etc. Por lo anterior nos preguntamos ¿Es posible abstraernos de las historias locales y de los contextos socioculturales que definen horizontes de ser y estar en la escuela? Puesto que no basta con el deseo de los padres de familia de participar, sino también herramientas que les permitan definir otras maneras de estar en la Escuela, diferentes a saldos residuales que coexisten en el presente y que configuran otros horizontes de posibilidad de la participación social o tal vez seguiremos viendo las nuevas regulaciones en *vox populi*: ¡acátense, pero no se cumplan!

Notas

1. La investigación forma parte del Proyecto Gestión Escolar, Sentidos de Pertenencia y Participación Social: Configuraciones en la Cultura Escolar. Participan con el apoyo del

CONACYT/SEP/SEB/UPN, dos jardines de niños, tres escuelas primarias públicas y una escuela secundaria, en diferentes contextos socioculturales.

Bibliografía

- Bertely Busquets, María. (2000). Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento a la cultura escolar. México: Paidós.
- Carriego, Cristina (2010). Contribuciones de la Comunidad a la Mejora Escolar: Investigaciones y Experiencias. En revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Volumen 8, Número 3. Recuperado el 10 de enero de 2011. <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num3/editorial.pdf>
- Ezpeleta Moyano, Justa. (2004). Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación. En Revista Mexicana de Investigación Educativa, abr-jun. Vol. 9 Núm. 21. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa. A.C.
- Goetz, B. y LeCompte, M. (1991). Etnografía y diseño cualitativo en investigación Educativa. Barcelona, Paidós.
- Instituto de Investigaciones Jurídicas (2011). Artículo 27, Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Recuperado el 12 de noviembre de 2010 <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/28.htm?s=>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010). Archivo Histórico de Localidades. Recuperado el 14 de noviembre de 2010. www.inegi.org.mx
- Rockwell, Elsie (1986). La relevancia de la etnografía para la transformación de la escuela. En Memorias del Tercer Seminario Nacional de Investigaciones en Educación, Bogotá, Centro de Investigación de la Universidad Pedagógica e Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, Serie Memorias de Encuentros Científicos Colombianos, Organizado por la Universidad Pedagógica Nacional..

- _____ (2009:). La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Buenos Aires: Paidós.
- Secretaría de Educación Pública/FLACSO (2006). Evaluación de la Participación Social en la Educación Básica. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública/Consejo Nacional de Participación Social en la Educación (2006). Reporte Nacional. 1ª. Consulta Nacional de Participación Social en la Educación. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2005). II Consulta Nacional de Participación Social en la Educación. México: SEP.
- _____ (2004) Encuentros Nacionales de Participación Social. Sistematización de Conclusiones (2002-2004). Recuperado el 15 de febrero de 2009 <http://conapase.sep.gob.mx:8090/sistema/docs/EncuentrosNacionales.pdf>
- Secretaría de Educación Pública/CONAPASE/GAUSSC (2000). 1ª. Encuesta Nacional Sobre Educación Básica. México, SEP.
- Taylor, S.J. y Bogdan. (1992). Introducción a los métodos cualitativos en investigación. Barcelona: Paidós.
- Unión de Ejidos Presidente Lázaro Cárdenas del Río de R.I (1980, junio). El Ejido Municipio de Matamoros, Coahuila. Mexico: Unión de Ejidos Presidente Lázaro Cárdenas del Río.
- Woods, Peter. (1997). Experiencias críticas en la enseñanza y el aprendizaje. Barcelona: Paidós.