

# Valoración de la satisfacción de usuarios de programas sociales: propuesta de un modelo de análisis

## Satisfaction rating of social program users: a proposed model of analysis

Flor A. Cabrera Rodríguez

Trinidad Donoso Vázquez

Assumpta Aneas Álvarez

Jaume del Campo

*Universitat de Barcelona. Facultat de Pedagogia. Departament Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació. Barcelona, España.*

Anna Pi i Murugó

*Doctora en Ciencias Antropológicas por la Universidad Autónoma Metropolitana (Iztapalapa). México.*

### Resumen

El trabajo que presentamos responde a una investigación evaluativa que el grupo GREDI, de la Universidad de Barcelona, realizó por encargo del organismo mexicano CONAFE (Consejo Nacional del Fomento Educativo) con el objetivo de analizar la percepción que los beneficiarios y beneficiarias tienen de los programas sociales. Mientras que el tema de la satisfacción de los usuarios en cuanto a la calidad de productos y servicios ligados al mundo empresarial es objeto de numerosos trabajos e investigaciones, el de la valoración de los beneficiarios de programas sociales adolece actualmente de modelos comprensivos de análisis. A partir de los trabajos teóricos existentes en el mundo empresarial, elaboramos un modelo de evaluación de programas sociales tomando como referente la valoración de sus beneficiarios. Una contribución importante del presente trabajo es, además de reseñar el modelo, adjuntar los criterios que guiaron la recogida de información y los respectivos indicadores para cada criterio.

La validación del modelo se llevó a cabo en tres Estados de la República Mexicana y en un total de seis comunidades. Las unidades de análisis fueron alumnado, profesorado, familias y comunidad.

Esta evaluación permite iniciar una línea de trabajo que se ajusta a las actuales corrientes en investigación evaluativa, sobre todo cuando se refiere a la valoración de los beneficiarios. El estudio realizado constituye una experiencia que puede dar origen a estudios evaluativos orientados hacia modelos más participativos, dentro de la línea metodológica del «beneficiary assesment».

*Palabras claves:* Investigación evaluativa, modelo de evaluación, evaluación satisfacción beneficiarios programas sociales.

### **Abstract**

The research presented here is the outcome of an evaluative study carried out by the University of Barcelona research group GREDI on behalf of the Mexican organisation CONAFE (Consejo nacional del Fomento Educativo). The objective of the research was an analysis of the perceptions that beneficiaries had about the effects of social programmes. Whilst the topic of user satisfaction, in terms of quality of products and services, has been the object of numerous studies in the business world, evaluation of the impacts of social programmes on their beneficiaries currently lack comprehensive analytic models. Starting from the normal models used in a business environment we have developed an analytic model which may be used to evaluate social programmes which incorporates beneficiary evaluation as a central component. An important contribution offered by the present study, in addition to the model itself, comes from the presence of the criteria developed to guide the data collection process as well as the identification of the various indicators associated with each criterion.

The model was validated in three Mexican states, a total of six communities. The units of analysis were school children, teachers, families and community.

This evaluation makes the development process of a research easier and in harmony with contemporary perspectives in evaluative research, especially in terms of user evaluation. The study could also be used as a basis for subsequent work in user evaluation which could help advance research in the direction of more participative models within the general methodology of «beneficiary assessment».

*Key words:* Evaluative research, evaluation models, beneficiary assessment in social programmes.

## Planteamiento del problema

En la década de los sesenta, el análisis del modelo educativo mexicano reveló deficiencias sustanciales en el mismo, que se había implementado en nombre de la igualdad y el derecho a la educación. Por este motivo se creó, en 1971, el Consejo Nacional del Fomento Educativo (CONAFE) como un órgano público descentralizado de la Secretaría de Educación Pública (SEP), con personalidad jurídica y patrimonio propios.

Inicialmente, el cometido principal del CONAFE era la obtención de nuevas fuentes financieras para dotar de mayores recursos económicos y técnicos al Sistema Educativo Nacional, reorientando sus actividades hacia el diseño y conducción de programas educativos. Los primeros programas se dirigieron a la población más pobre, marginada, dispersa y aislada del país, a través del desarrollo de un modelo que vino a denominarse «educación comunitaria». Mas adelante, se encomendaría a CONAFE una segunda misión: el diseño e implementación de «programas compensatorios», orientados a paliar la desigualdad educativa dentro del sistema regular de educación inicial y básica, en zonas rurales y con población indígena.

En esta andadura, CONAFE ha realizado evaluaciones encaminadas a analizar el comportamiento global de las matrículas, teniendo en cuenta indicadores educativos tales como cobertura, permanencia y eficiencia terminal, con resultados positivos sobre el efecto que tienen las acciones compensatorias, (CONAFE, 2002, 2003 y 2004), si bien aún existe una franja de incertidumbre sobre algunos aspectos puntuales que impide conocer y comprender las dinámicas de los impactos de estas acciones compensatorias.

En concreto, obtener información acerca de la satisfacción, las expectativas y los sentidos que los sujetos beneficiados otorgan a los programas compensatorios constituye una preocupación en CONAFE. Si bien algunas estudios evaluativos realizados han aportado resultados en torno a la satisfacción de algunos beneficiarios, en ningún caso ha sido su objeto principal de estudio y no se ha profundizado a través de un análisis riguroso y detallado.

En este contexto, se realiza un encargo desde CONAFE al grupo GREDI<sup>1</sup>, de la Universidad de Barcelona, para llevar a cabo un proyecto de investigación orientado al *análisis del conocimiento, las percepciones y valoraciones que las poblaciones beneficiarias tienen de sus políticas y acciones compensatorias dirigidas a las comunidades rurales con mayores dificultades de acceso a la educación.*

---

<sup>1</sup> Grupo de investigación en educación intercultural de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona. [www.gredi.net](http://www.gredi.net)

En este sentido, la evaluación que aquí se presenta constituye una aportación novedosa en la medida que nuestro trabajo profundiza en los siguientes objetivos:

Analizar el significado que los beneficiarios y beneficiarias atribuyen a las acciones compensatorias (AC) a partir de las percepciones y de las elaboraciones cognitivas y afectivas que realizan.

Identificar el valor social que se otorga a las AC a partir del consenso y del valor asociado a los programas

## Antecedentes y fundamentación teórica

La revisión del estado de la cuestión requirió un laborioso análisis de dos grandes áreas temáticas: la evaluación de programas sociales y éstos dentro de la temática específica de educación compensatoria. Con relación a esta última área, se analizaron programas y sus evaluaciones de países de la Unión Europea. Las conclusiones de este detallado análisis aparecen en el informe elaborado para CONAFE por el equipo de investigación (Cabrera, 2005). En líneas generales, se pudo constatar la poca relevancia que tienen en estas evaluaciones las percepciones y satisfacción de los usuarios, dado que asumen fundamentalmente un carácter de control o rendición de cuentas.

La segunda área temática revisada, la evaluación de programas sociales, fue analizada desde las distintas modalidades de evaluación, haciendo especial énfasis en la perspectiva de los usuarios. Se observa que tanto en los principios teóricos como en las prácticas evaluativas, la satisfacción y percepción de los usuarios adolece de una conceptualización precisa y una ausencia de las dimensiones de análisis que deberían orientar la recogida de información. Ahora bien, sí que existe una preocupación, como señala Smith (2001), de abordar la valoración de los programas de manera holística y desde la voz de sus principales actores que son sus participantes y beneficiarios, aunque la manera metodológica de abordarlo está en plena construcción.

De Miguel (2000) señala la fuerte tendencia en favor de criterios democráticos, frente a los estrictamente políticos, que se manifiesta en todos los enfoques evaluativos actuales –evaluación pluralista, evaluación respondente, evaluación popular, evaluación participativa, evaluación democrática, cluster evaluation, *empowerment evaluation* (Bartolomé y Cabrera, 2000; Fetterman, 2000; Sanders, 1997)– y cuyo denominador común es concebir el proceso evaluativo como un medio de educación

cívica y democrática, de desarrollo humano y emancipación social (Martínez Rodríguez, 2000; Barrera, 2000; González López, 2002).

En estas perspectivas se sitúa la corriente metodológica que representa la línea de «beneficiary assessment» (BA) (valoración de los beneficiarios), un tipo de investigación evaluativa utilizada para mejorar el impacto de las operaciones de desarrollo de un programa, que aún siendo empleada desde hace algún tiempo está alcanzando relevancia en la actualidad (Salmen, 1998).

### **Nuestra mirada al sector empresarial**

La constatación de que en el seno de la empresa privada se ha prestado una gran atención a la valoración de los bienes o servicios, por parte de sus clientes-consumidores nos abre una posible vía en la que localizar conceptos y modelos que pudieran articularse para evaluar los programas socioeducativos desde la perspectiva de sus usuarios-beneficiarios.

Cada vez es más común asemejar al beneficiario de un programa social al consumidor de un producto, incluso desde el marketing social, disciplina que se ocupa de hacer efectivas las campañas de cambio social; se aborda como «producto» la definición de aquella idea, creencia, actitud o valor que es necesario cambiar o introducir en un grupo determinado para producir una mejora social. En esta línea se sitúan los trabajos de Kotler y Roberto (1992); Zeithmal, Parasuraman y Berry (1988); Parasuraman, Zeithmal y Berry (1994).

Desde el artículo clásico de Cardozo (1965) sobre satisfacción del consumidor, y a pesar de las cuatro décadas posteriores de investigación en este campo, no hay una definición consensuada sobre el constructo satisfacción. Peterson y Wilson (1992) sugieren que los estudios sobre satisfacción del consumidor están caracterizados por su falta de estandarización conceptual y metodológica.

Habitualmente, la medida de la satisfacción se centraba en el resultado o aspecto final, mientras que más adelante se concedió una gran importancia a los aspectos de desarrollo y proceso. En cuanto a la satisfacción como proceso, se asumía que era el resultado de un procesamiento cognitivo de la información. Se partía del supuesto de que la satisfacción era el producto de una comparación, realizada por el sujeto, entre sus expectativas y el rendimiento percibido. En la década de los ochenta (Westbrook, 1980) y generalizándose ya en la de los noventa, el postulado que emergía era el de que la satisfacción tenía un componente afectivo fundamental. Se considera que, durante la experiencia de consumo, aparecen una serie de fenómenos mentales relacionados con sentimientos subjetivos que van acompañados de emociones y estados de ánimo.

## Modelos de valoración de la calidad del servicio según la percepción del usuario-consumidor

A partir del análisis realizado por diversos autores, pueden destacarse dos grandes líneas en la valoración de la calidad del servicio.

- *Valoración centrada en los componentes del servicio.* Olsen y Wyckoff (1978) propusieron una caracterización del servicio que podía servir como base para su valoración. Según dichos autores, el servicio puede contener tres tipos de elementos: bienes materiales que facilitan procesos (por ejemplo: material escolar), provecho físico o ventajas intangibles explícitas (por ejemplo: mejora en el rendimiento escolar) y provecho psicológico o ventajas intangibles implícitas (responsabilización del usuario, *empowerment*, etc.)
- *Valoración centrada en la percepción subjetiva del cliente.* De los escasos modelos integrales que presentan una metodología para analizar y valorar la calidad de los servicios y que adoptan como punto de partida la percepción de los clientes-consumidores, el modelo de SERVIQUAL, desarrollado por Parasuraman, Zeithaml, y Berry (1994) y Zeithaml, Parasuraman y Berry (1988), aporta el valor de haber sido, ya, aplicado a algunos programas sociales. Dicho modelo establece *cómo* el cliente -usuario- participante en servicios evalúa su calidad, *qué* dimensiones utiliza para evaluar los servicios y, en el caso de que las expectativas desempeñen un papel básico, *cuáles son los factores que configuran dichas expectativas* y percepciones del servicio. El modelo SERVIQUAL define la calidad del servicio como la amplitud o diferencia que existe entre las expectativas o deseos de los clientes y sus percepciones con respecto a lo que se ha obtenido.

## Propuesta de un modelo conceptual para la valoración de las percepciones de los usuarios de programas sociales

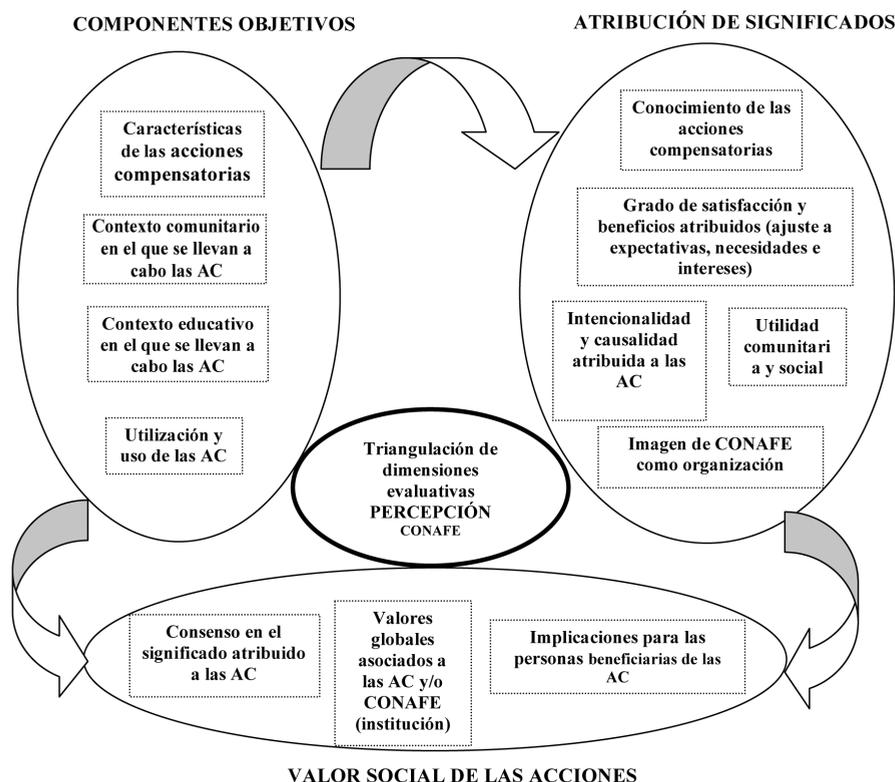
A partir de los análisis anteriores, proponemos un modelo conceptual para valorar las percepciones que tienen los usuarios como beneficiarios de programas sociales.

Además de estas dimensiones, el modelo establece la necesidad de triangular el conjunto de análisis e información recopilada para la obtención de unas conclusiones generales coherentes y fundamentadas.

## Dimensiones del modelo

Las dimensiones se definen a partir de la elaboración que puede hacerse de la información recopilada. Una primera dimensión hace referencia al conjunto de aspectos que permiten su objetivación externa. La segunda incluye procesos cognitivos más elaborados centrados en la atribución de significados que conlleva una construcción discursiva de la percepción individual y, por tanto, adopta un sentido claramente subjetivo. Finalmente, la tercera dimensión se construye a partir de las anteriores, es decir, el grado de consenso entre la información individual subjetiva, la triangulación entre las distintas fuentes y el contraste con la información objetivable. Todo esto puede proporcionar una perspectiva global de atribución de valor social de las acciones realizadas.

FIGURA I. Modelo de análisis de la valoración de los beneficiarios de programas sociales



## Componentes del modelo

Cada una de las dimensiones anteriormente citadas está constituida por un conjunto de componentes. El análisis de los mismos permite una mayor comprensión del modelo. A continuación se detallan estos componentes:

### ■ *Componentes objetivos*

- *Características de las acciones compensatorias*: la descripción del conjunto de acciones que se llevan a cabo, los materiales y recursos que se emplean, la justificación de los mismos, así como la distribución y criterios para las mismas, constituyen un primer aspecto básico de acceso y conocimiento del objeto que se va a evaluar.
- *Contexto comunitario en el que las acciones se desarrollan*: las características comunitarias de cada zona constituyen un marco de referencia básico para una mejor ubicación de las acciones desarrolladas, y para la comprensión de los significados atribuidos por parte de las personas relacionadas con estas acciones.
- *Contexto educativo en el que las acciones se llevan a cabo*: por su finalidad y relación con el ámbito educativo formal, es necesario conocer, a través de descripciones estructuradas, las características que presentan los escenarios de aplicación y desarrollo de las acciones llevadas a cabo.
- *Utilización y uso de las acciones compensatorias*: la utilización y el uso específico que se hace de las acciones constituye un componente esencial para la comprensión inicial y la posterior atribución de significados de las mismas.

El análisis de estos componentes nos ubica en un plano que se ha venido a denominar objetivo por el carácter «externo» de la información recopilada. Ésta nos permite contextualizar los procesos posteriores de elaboración subjetiva a través de los cuales se estructuran los significados atribuidos a las acciones compensatorias.

### ■ *Atribución de significados*

- *Conocimiento de las acciones compensatorias*: el grado de conocimiento del sentido y la intencionalidad atribuida por parte de CONAFE de las

acciones desarrolladas permite una mayor adecuación y rentabilidad en su utilización

- *Grado de satisfacción y beneficios atribuidos*: la valoración subjetiva del grado de satisfacción constituye un aspecto central a la hora de atribuir significado a las acciones compensatorias; para poder determinar este componente, se tendrá en cuenta si los informantes consideran que cubren sus necesidades –o al menos una parte de estas–, si se ajustan a los intereses de su acción social y si se cubren las expectativas depositadas con el desarrollo de las acciones.
- *Utilidad comunitaria y social atribuida*: la utilidad social atribuida es, también, un componente fundamental a la hora de atribuir valor a las acciones compensatorias. En este caso, se pasa de un plano de satisfacción personal a la proyección que el sujeto hace de la utilidad social de las acciones.
- *Intencionalidad y causalidad atribuida al programa*: las intenciones que implícitamente las personas atribuyen a las acciones compensatorias (caridad, equidad, reproducción social, poder, etc.) determina, en buena medida, la base a partir de la cual se elaboran el conjunto de significados atribuidos a las acciones.
- *Imagen de CONAFE como organización*: la proyección que se hace de lo que para cada informante representa la organización de quien promueve las acciones constituye también una información pertinente vinculada a la atribución de significados que, globalmente, realizan de las ayudas recibidas.

#### ■ *Valor social del programa*

- *Consenso en el significado atribuido a las AC*: la globalidad de las informaciones individuales recopiladas permite obtener una visión de conjunto. La reiteración y consenso entre determinados aspectos valorativos del programa atribuyen un mayor o menor peso a las opiniones vertidas.
- *Implicaciones para las personas beneficiarias de las AC*: a través de esta dimensión se pretende profundizar en el grado de compromiso personal asumido por quienes disfrutaban de los beneficios de las acciones.
- *Valores globales asociados a las AC y/o a CONAFE*: a partir del conjunto de valores (tanto explícitos como implícitos) que individualmente se han asociado a las acciones se determinarán aquellos aspectos que por su notoriedad o reiteración permitan su consideración global.

Además de estas dimensiones, el modelo establece la necesidad de triangular el conjunto de análisis e información recopilada para la obtención de unas conclusiones generales coherentes y fundamentadas. Es evidente que las mismas deben surgir mediante el análisis de los contrastes entre perspectivas objetivas, subjetivas y de carácter global, añadiendo, además, el papel social específico desempeñado por los diferentes informantes que permite profundizar en la triangulación de la información obtenida a través del componente más subjetivo de construcción de significados.

## Metodología y diseño de la investigación

El estudio que se presenta constituye una investigación evaluativa de naturaleza cualitativa-comprensiva en la medida que interesa conocer los sentidos y valoraciones que se atribuyen a las acciones compensatorias de CONAFE por parte de sus beneficiarios

### Plan de evaluación

- *Objeto de evaluación y unidades de análisis:* los efectos de las acciones compensatorias sobre sus beneficiarios se articulan en los siguientes cuatro niveles de análisis:
  - Las personas: alumnado, maestro, supervisor, madre/padre, que son beneficiarios directos de las acciones compensatorias.
  - La familia: como el primer referente en el que se resignifican y se modulan los proyectos individuales.
  - La escuela: como el espacio receptor de ciertas acciones compensatorias (infraestructura y equipamiento).
  - La comunidad: como la instancia colectiva en que las acciones compensatorias pueden cristalizar en capital social.
  
- *Las cuestiones clave de evaluación que orientan los respectivos análisis*

Cuestiones de evaluación		
Componentes objetivo	Atribución de significado	Valor social
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué acciones compensatorias se han recibido en cada contexto particular del estudio?</li> <li>• ¿Cuáles son las características definitorias del contexto comunitario donde han llegado las acciones compensatorias?</li> <li>• ¿Qué accesibilidad y uso se hacen de ellas?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué cantidad y calidad de información tienen los beneficiarios sobre las acciones compensatorias?</li> <li>• ¿Que valoración hacen según su adecuación a sus necesidades, oportunidad de las acciones, expectativas generadas y efectos que producen?</li> <li>• ¿Cuál es la utilidad social que atribuyen a las acciones compensatorias por sus efectos en el desarrollo comunitario?</li> <li>• ¿Cuál es la intencionalidad explícita/implícita que se atribuyen a las acciones compensatorias?</li> <li>• ¿Cuál es la percepción que tienen los beneficiarios de CONAFE como organización?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿En qué medida existe un consenso en los beneficiarios y beneficiarias del valor social que atribuido a las acciones compensatorias?</li> <li>• ¿Despiertan algún tipo de compromiso, sea educativo o social?</li> <li>• ¿En qué medida han contribuido las acciones compensatorias a las trayectorias familiares y comunitarias?</li> <li>• ¿En qué grado han contribuido a redefiniciones de proyectos personales, familiares y comunitarios?</li> </ul>

- *Equipo y fases de la investigación evaluativa.* Esta investigación proporcionó la oportunidad de conformar un grupo de evaluación mixto, formado por personas de un equipo de investigación de la Universidad de Barcelona (GREDI) y un equipo de investigación de la Universidad Autónoma de México (ALTERNA Consultores). Si bien representaba un esfuerzo añadido al combinar tradiciones culturales e investigadoras diferentes, también suponía un reto profesional a la vez que un enriquecimiento mutuo al llevar a cabo la investigación de manera conjunta.

Las fases que conformaron la investigación, con sus tareas específicas y responsabilidades de cada equipo, se exponen en el Cuadro I:

CUADRO I. Fases de la investigación

<p><b>PRIMERA FASE. Planificación investigación evaluativa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reunión para delimitar finalidades, objetivos específicos y diseño de la investigación: (GREDI-AlternA).</li> <li>• Elaboración del estado del arte sobre estudios de percepciones (GREDI-AlternA)</li> <li>• Creación modelo teórico sobre «Percepción y Satisfacción de los usuarios» y elaboración de un sistema de indicadores, para las distintas unidades de análisis del estudio, acordes al modelo (GREDI). <u>Primer informe de evaluación.</u></li> <li>• Discusión y redacción definitiva modelo e indicadores (GREDI-AlternA)</li> <li>• Elaboración de instrumentos de recogida de información de acuerdo a los indicadores establecidos (AlternA).</li> <li>• Valoración y revisión de los instrumentos elaborados. (GREDI). <u>Segundo informe de evaluación.</u></li> </ul>
<p><b>SEGUNDA FASE. Trabajo de campo: recogida de información</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacitación del personal de campo (AlternA).</li> <li>• Trabajo de campo con aplicación de instrumentos (fundamentalmente AlternA-un miembro del equipo de GREDI se desplaza e interviene sólo en el trabajo de campo en una de las comunidades analizadas)</li> <li>• Procesamiento y sistematización de la información (AlternA)</li> </ul>

#### TERCERA FASE. Análisis de la información y elaboración del informe final

- Análisis de la información (Alternativa)
- Elaboración primer informe final de evaluación (Alternativa)
- Valoración del informe final de evaluación (GREDI). Tercer informe de evaluación.
- Discusión de resultados (CONAFE-GREDI-Alternativa)
- Redacción informe final (Alternativa)

## Muestra, unidades de información y estrategias de recogida de información

El muestreo se realizó por cuotas teniendo en cuenta los siguientes criterios cualitativos para su definición:

- *Primer nivel de muestreo: selección de los Estados:* Para conformar las cuotas a este nivel fueron: (a) la antigüedad en la recepción de los apoyos compensatorios y (b) la ubicación geográfica del Estado. Así, la muestra se concentró en tres Estados, uno perteneciente a la región del Centro, otro a la del Norte y otro a la del Sur, representando cada uno a su vez un nivel diferente de antigüedad en la recepción de los apoyos compensatorios.
- *Segundo nivel de muestreo: selección de las comunidades:* Para seleccionar las cuotas en este nivel se adoptaron los siguientes criterios: (a) presencia de los distintos niveles educativos con apoyos de CONAFE (Primaria, Inicial y Preescolar comunitaria compensadas); (b) tipo de escuela: rural e indígena, y (c) accesibilidad para su estudio por lo que respecta a su distancia, situación geográfica, etc. sin menoscabo de la precisión de los datos. Así, en cada uno de los Estados se seleccionaron dos comunidades, una comunidad rural y una comunidad indígena.

La muestra se conformó con un total de seis comunidades, tomándose en cada una de ellas como unidades de información la dirección del centro o el supervisor de las acciones, la Asociación de Padres y Madres, el alumnado de los cursos superiores, todo el profesorado e informantes claves de la comunidad.

## Técnicas de recogida de información

Los instrumentos de recolección de información que se incluyen en la estrategia metodológica son los siguientes:

- Entrevista cualitativa: entrevista en profundidad para explorar las representaciones y prácticas en torno a las acciones compensatorias de CONAFE a maestros, directores, supervisores, a representantes de la Asociación de padres y madres de familia y a líderes comunitarios.
- Grupos de discusión con padres y madres del alumnado.
- Foto-narrativas: se aplicó esta técnica a los estudiantes de los últimos grados de primaria. Las fotografías se analizaron con el grupo de alumnos y alumnas. Posteriormente, estas narraciones fueron objeto de Análisis de contenido.
- Análisis del contexto mediante observación participante y análisis documental, lo que permitió identificar las coordenadas más significativas del contexto de la comunidad y de los centros educativos que participaron en el estudio...

En la Tabla I, se recoge las distintas técnicas aplicadas, los tipos y números de informantes para cada una de ellas.

**TABLA I.** Relación de la muestra.

	Educación Básica						Educación Inicial						<b>TOTAL</b>	
	Entrevista			Foto narrativa			Entrevista			Grupos de Discusión				
	Estados			Estados			Estados			Estados				
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3		
<b>Alumnado</b>				3 aulas	2 aulas	2 aulas								7 aulas
<b>Profesorado Promotor</b>	8	10	8				4	2	2					26 + 10 entrevistas
<b>Padres y madres</b>	5	6	7				3	2	4	2	3	2		27 entrevistas y 7 Gpo. de discusión
<b>Directores Coordinador</b>	3	2	2				2	2	1					7+ 5 entrevistas
<b>Supervisores</b>	3	2	2											7 entrevistas
<b>Otros Coordinadores</b>	3	3	3											9 entrevistas
<b>Asociación Padres de Familia</b>	4	5	6											15 Entrevistas
<b>Líderes comunitarios</b>	4	5	6											15 entrevistas

\* Estados; 1: Hidalgo; 2: Baja California; 3: Tabasco

## Plan de recogida de información

Los criterios e indicadores que, de acuerdo con el marco teórico, han guiado la recogida de información se explicitan en los cuadros siguientes:

**CUADRO II.** Criterios e indicadores para Alumnado

ALUMNADO	
Criterios	Indicadores
Conocimiento y utilidad subjetiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimientos que posee sobre las Acciones Compensatorias. Grado en que distingue el origen diverso de las acciones. Elementos que destaca en su descripción.</li> <li>• Uso que hace: qué, para qué, cómo, dónde y cuándo. Utilidad que le atribuye: para que les ha servido.</li> </ul>
Satisfacción	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adecuación a sus necesidades. Expectativas cubiertas (calidad, oportunidad, disponibilidad, suficiencia, etc.). Materiales necesarios.</li> <li>• Efectos que atribuyen: personales (rendimiento, motivación, etc.); en el centro (relaciones personales, asistencia, etc.); familiares (armonía, ahorro, interés por la educación...); y comunidad (convivencia, etc.).</li> <li>• Efectos sobre sus perspectivas de futuro. Sentimiento que les produce.</li> <li>• Conciencia de las acciones como derecho o como acción de beneficencia.</li> </ul>
Valor/utilidad social atribuido	• Valoración que se tiene en su familia, en el centro educativo respecto de las acciones compensatorias y respecto de CONAFE.
Intencionalidad y atribución	• Intenciones que atribuye a las acciones compensatorias.
Implicación personal	• Existencia o no de un compromiso personal por recibir las ayudas.
Valor Social	• Valores que asocia a las acciones compensatorias y a CONAFE como institución

**CUADRO III.** Criterios e indicadores para Profesorado y Promotores

PROFESORADO - PROMOTOR	
Criterios	Indicadores
Conocimiento y utilidad subjetiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distinción entre las acciones compensatorias de CONAFE y otro tipo de ayudas/acciones para el ámbito educativo. Diferencias que establece.</li> <li>• Elementos de CONAFE que destaca en su descripción.</li> <li>• AC que recibe o ha recibido el profesor.</li> <li>• Uso que hace qué utilidad le atribuye.</li> </ul>
Satisfacción y beneficios atribuidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grado en que se adecuan a sus necesidades personales y escolares.</li> <li>• Grado de satisfacción de sus expectativas respecto de los materiales; Reconocimiento de su papel como profesor (consideración de su opinión).</li> <li>• Su participación en la gestión de las acciones y aportes (positivos y negativos) que le han representado.</li> <li>• Efectos sobre alumnado (asistencia, permanencia, rendimiento...) profesorado (metodología,...), familia (motivación, interés; comunidad escolar: (clima, intenciones personales, cultura de centro,...).</li> </ul>

Valor/utilidad social atribuido	• Opinión/valoración que cree que hay en la escuela respecto de las acciones de CONAFE.
Implicación personal	• Grado en que la recepción de las acciones le supone una responsabilidad educativa añadida.
Intencionalidad y atribución	• Qué intenciones se atribuyen a las acciones de CONAFE.
Imagen de la organización	• Opinión sobre la organización/funcionamiento de CONAFE (responsabilidad, capacidad organizativa, burocratización, flexibilidad, profesionalidad, etc.)
Valor social	• Valores que asocia a las acciones compensatorias y a CONAFE como institución.

#### CUADRO IV. Criterios e indicadores para Padres y Madres

PADRES Y MADRES	
Criterios	Indicadores
Conocimiento y utilidad subjetiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento de las acciones compensatorias en general, origen, tipología,...</li> <li>• Uso que hacen de las AC. Qué, cómo, cuándo, dónde,...</li> <li>• Eficacia de las acciones de difusión que realiza CONAFE.</li> <li>• Elementos de CONAFE que destaca en su descripción.</li> <li>• Utilidad que atribuye a los materiales que utiliza.</li> </ul>
Satisfacción y beneficios	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepción y adecuación necesidades de las acciones recibidas.</li> <li>• Percepción de si se cubren sus expectativas.</li> <li>• Valoración de los materiales: su calidad, contenido, oportunidad, disponibilidad, suficiencia, etc.</li> <li>• Valoración relaciones interpersonales: ser escuchado, respetado, tratado amablemente, etc.</li> <li>• Participación en la gestión de las acciones: Identificando necesidades, en la distribución...</li> <li>• Efectos positivos y negativos que se atribuyen a las acciones en sus hijos, en la familia, en la comunidad.</li> <li>• Percepción de cómo las AC pueden afectar a las perspectivas de desarrollo futuro de sus hijos e hijas.</li> <li>• En qué medida considera que recibir las AC etiqueta/estigmatiza al alumnado y a la escuela.</li> </ul>
Implicación personal	• Sentido/Compromiso personal ante las acciones. Conciencia de las acciones como derecho o como acción de beneficencia.
Valor/utilidad social atribuido	• Opinión/valoración que cree que atribuye la escuela y la comunidad respecto de las acciones de CONAFE.
Intencionalidad atribución	• Intenciones que se atribuyen a las acciones de CONAFE. Para qué cree que las recibe, por qué,...
Imagen funcionamiento	• Opinión que se tiene sobre la organización/funcionamiento de CONAFE (responsabilidad, capacidad organizativa, burocratización, flexibilidad, profesionalidad, etc.).
Valor social	• Valores que asocia a las acciones compensatorias y a CONAFE como institución.

### CUADRO V. Criterios e indicadores para Directores de Centros Educativos.

DIRECTORES DE CENTROS EDUCATIVOS	
Criterios	Indicadores
Conocimiento y utilidad subjetiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distinción entre las acciones de CONAFE y otro tipo de ayudas /acciones para el ámbito educativo.</li> <li>• Acciones que recibe o ha recibido como director. Uso y utilidad de las AC recibidas como director y en la escuela como institución.</li> </ul>
Satisfacción y beneficios atribuidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grado en que las acciones recibidas cubren y se adecúan a sus necesidades personales y escolares.</li> <li>• En qué medida percibe que se cubren sus expectativas con respecto a: los materiales (oportunidad, disponibilidad, suficiencia, etc.), reconocimiento de su papel como director,...</li> <li>• Consideraciones sobre su participación en la gestión de las acciones.</li> <li>• Aportes (positivos y/o negativos) que le ha representado o le pueden representar en un futuro las AC.</li> <li>• Efectos sobre alumnado (asistencia, permanencia, rendimiento,...), profesorado (metodología,...), familia (motivación, interés), comunidad escolar (clima, intenciones personales, cultura de centro,...).</li> <li>• Grado en que considera que la recepción de las acciones constituye un etiquetaje o estigmatización para la escuela, alumnado, comunidad.</li> </ul>
Valor/Utilidad social atribuida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Opinión/valoración que cree que hay en la escuela respecto las acciones de CONAFE.</li> <li>• Opinión/valoración que cree que hay en la comunidad con respecto a las AC de CONAFE.</li> </ul>
Intencionalidad y Atribución	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intenciones que se atribuyen a las AC de CONAFE.: para qué, por qué,...</li> </ul>
Implicación personal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grado en que las AC despiertan una responsabilidad y compromiso educativo añadido.</li> </ul>
Imagen funcionamiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Opinión sobre la organización/funcionamiento de CONAFE (responsabilidad, capacidad organizativa,...)</li> </ul>
Valor social	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valores que asocia a las acciones compensatorias y a CONAFE como institución.</li> </ul>

### CUADRO VI . Criterios e indicadores para Asociaciones de Padres y Madres.

CUESTIONES REPRESENTANTES DE LA ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES	
Criterios	Indicadores
Conocimiento y utilidad subjetiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento tiene de las acciones en general. Distinción del origen de las diferentes AC.</li> <li>• Difusión de las AGE entre los padres. Uso que se hace de las AGE y utilidad que se atribuyen.</li> </ul>
Satisfacción y beneficios atribuidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En qué medida percibe que las acciones recibidas cubren o no sus necesidades.</li> <li>• En qué medida percibe que cubren sus expectativas con relación a: oportunidad, disponibilidad, suficiencia, etc.; relaciones interpersonales con los responsables de las acciones, dirección escolar, docentes, etc.</li> <li>• Participación en la gestión de las acciones: identificación necesidades,...</li> <li>• Efectos (positivos y negativos) que se atribuyen a las AGE en el alumnado, familia, centro y comunidad.</li> </ul>
Valor/utilidad social atribuido	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Opinión que considera que tienen la escuela y la comunidad sobre las acciones.</li> <li>• En qué medida se vincula las acciones al desarrollo de la escuela y la comunidad.</li> </ul>

Intencionalidad atribuciones	• Intenciones que se atribuyen a las AGE. Por qué cree que recibe esas AGE.
Implicación personal	• En qué medida se es consciente del compromiso personal que implica la recepción y uso de las AGE.
Imagen funcionamiento	• Opinión sobre la organización/funcionamiento de CONAFE (responsabilidad...).
Valor social	• Valores que asocia a las acciones compensatorias y a CONAFE como institución.

### CUADRO VII. Criterios e indicadores para Supervisores.

CUESTIONARIOS SUPERVISORES	
Criterios	Indicadores
Conocimiento y utilidad subjetiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distinción entre las acciones de CONAFE y otro tipo de ayudas/acciones para el ámbito educativo.</li> <li>• Ayudas recibidas de CONAFE para el desarrollo de su función y utilidad que atribuye a las mismas.</li> <li>• Participación en las acciones de CONAFE: diseño, focalización, evaluación, etc.</li> </ul>
Satisfacción	• Valoración que merece su actividad como supervisor (acciones y dedicación que realiza).
Valor/utilidad social atribuido	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepción en torno al valor que desde la escuela y la comunidad se otorga a las acciones.</li> <li>• Niveles de congruencia generales entre objetivos, contenidos, metodología, etc. en las acciones de capacitación.</li> </ul>
Satisfacción e imagen de CONAFE	• Opinión sobre la organización/funcionamiento de CONAFE (responsabilidad, capacidad organizativa, burocratización, flexibilidad, profesionalidad, etc.)
Valor social	• Valores que asocia a las acciones compensatorias y a CONAFE como institución.

### CUADRO VIII. Criterios e indicadores para Líderes Comunitarios.

LIDERES COMUNITARIOS	
Criterios	Indicadores
Conocimiento y utilidad subjetiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento de las acciones en general (comunidad y escuela): origen, acceso,...</li> <li>• Uso que hace la comunidad de las AC y utilidad que atribuye.</li> </ul>
Satisfacción y beneficios atribuidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepción de las AC recibidas: satisfacen o no las necesidades de la comunidad.</li> <li>• Percepción en torno al alcance de sus expectativas: la calidad, oportunidad, disponibilidad,...</li> <li>• Participación en la gestión de las acciones: Identificando necesidades,...</li> <li>• Efectos (positivos y negativos que se atribuyen a las acciones en la comunidad, centros educativos, familias, niños y niñas, profesorado).</li> <li>• Capacidad de las AC para afectar a las perspectivas de desarrollo futuro de los niños y niñas.</li> </ul>
Valor/utilidad social atribuida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vinculación de las acciones de CONAFE con el desarrollo de la comunidad.</li> <li>• Opinión que se atribuye en la escuela y en la comunidad a las acciones desarrolladas por CONAFE.</li> </ul>
Implicación Atribuciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intenciones que se atribuyen a las acciones de CONAFE (explícitas e implícitas). Valor atribuido a las AC: derecho, acción de beneficencia, etc.</li> <li>• Compromiso que despierta en la comunidad la recepción y uso de las AC.</li> </ul>
Valor social	• Valor global que asocia a las acciones y a CONAFE, como Institución.

Este conjunto de indicadores se plasmaron en los diferentes instrumentos y guías utilizados para la recogida de información además de los elementos contextuales propios de cada fuente de información.

## Resultados

Si nos atenemos al modelo de análisis elaborado para valorar los programas sociales desde la perspectiva de los beneficiarios, los resultados obtenidos podrían concretarse en los siguientes apartados:

- *Componentes objetivos.* En primer lugar se describieron las acciones de los programas compensatorios de CONAFE implementadas durante aquel año; especificando su contenido, número y características de los participantes o beneficiarios en cada uno de ellas. Ello dio lugar a una visualización de cada una de las implementaciones del programa en su contexto específico. Desde esta perspectiva, las acciones principales llevadas a cabo por CONAFE, podrían resumirse en los siguientes aspectos:
  - Distribución de útiles escolares.
  - Transferencia de dinero a las familias de escolares y a las escuelas.
  - Cursos para la mejora de las pautas de crianza de los hijos.
  - Alfabetización de adultos.
  - Promoción de la participación de padres y madres en los centros escolares.
  - Construcción y rehabilitación de espacios educativos.
  - Aportación de mobiliario, equipos, material escolar y textos en lengua indígena.
  - Incentivos monetarios para docentes y supervisores escolares.
  - Asesoría y capacitación para docentes.
  - Asistencia técnica y capacitación de la secretaría de educación estatal.

Como se puede apreciar, el carácter que adopta la acción compensatoria tiene un marcado componente de ayuda económica y algunas acciones de tipo formativo dirigidas, básicamente, a padres y profesorado. Este conjunto de acciones responde a un modelo de compensación orientado a conseguir una mayor equidad en el acceso y condiciones en la educación formal.

La información que se tiene de CONAFE y sus programas compensatorios es desigual entre sus beneficiarios. Son los directores los que presentan un mayor conocimiento aunque ello depende del tiempo que lleven en la responsabilidad del cargo.

En el caso de los padres, incluso parece que no haya diferencias de conocimiento entre las escuelas indígenas y generales, cuando las primeras reciben un mayor equipamiento. Incluso llama la atención que este desconocimiento se da también entre los padres que pertenecen a la mesa directiva. El grado de conocimientos que tienen los padres acerca de CONAFE parece bastante bajo y, en cambio, testimonios literales de alumnado indígena de Baja California expresan con claridad conocimientos acertados sobre CONAFE, sus paquetes didácticos y materiales.

El profesorado presenta un mejor y mayor conocimiento que los padres. En la mayoría de las entrevistas, se aprecian comentarios que ponen en evidencia su conocimiento sobre el significado de las siglas de CONAFE y su finalidad general de apoyo educativo a las comunidades vulnerables. Pero no se puede decir que tengan un conocimiento preciso y claro de sus programas y actuaciones. También, se aprecia un nivel de información desigual en el profesorado; algunos conocen detalles de las partidas económicas y criterios de distribución y otros, una idea muy vaga de lo que se recibe. Se observa que el conocimiento del profesorado depende mucho de la actitud abierta y de comunicación de la dirección. Por ejemplo, el nivel de conocimiento del profesorado de Baja California destaca por encima de los otros profesores y es también en este Estado donde los directores conocen las acciones de CONAFE y ejercen una función mayor de liderazgo. Una reflexión sobre ello permite deducir que una mayor información dada al profesorado evitaría el vacío de información que parece que se da cuando hay rotación de los directores o directoras.

Es interesante destacar la parte específica de adecuación de recursos, ya que se realiza un esfuerzo importante para traducir materiales en la lengua materna de las distintas comunidades indígenas. Paralelamente, hay otro aspecto que es preciso resaltar y es la falta de reflexión en torno a los componentes objetivamente dependientes que supone un modelo caritativo basado en la ayuda económica donde el acceso a la educación en unas condiciones óptimas no constituye un derecho básico sino un privilegio al que se accede a través de la «caridad» de determinadas instituciones.

- *Atribución de significados.* En primer lugar, se plasmarán los aspectos más significativos de la visión expresada por parte de cada uno de los colectivos que aportaron datos a la evaluación.

- *Desde la perspectiva de los directores de los centros:* En general, se aprecia una valoración positiva de los directores, si bien esta valoración se refiere a aspectos materiales y económicos (mejoras de instalaciones, materiales de enseñanza, ahorro familiar, etc.) y se hace muy poco hincapié en los aspectos pedagógicos.
- *Desde la perspectiva del profesorado:* Las perspectivas del profesorado corroboran en gran medida las apreciaciones realizadas por los directores atribuyendo un sentido positivo a los efectos de las acciones, destacando su aporte al vínculo de las familias con los centros (refiriendo incluso un «mayor compromiso académico») y la facilitación de los procesos de enseñanza-aprendizaje. A pesar de ello, también se constata la importancia del valor económico que se le atribuyen a las acciones que incluso llegan a ser definidas como «regalito». Una aportación extremadamente significativa es la llamada de atención que se hace sobre una realidad muy diversa y unas medidas compensatorias muy homogéneas e igualitarias. Cada Estado representa una realidad muy distinta, las comunidades y las escuelas son heterogéneas y desiguales entre ellas, mientras que las medidas adoptan un sentido estandarizado y uniformizado incapaz de adecuarse a las necesidades específicas de cada realidad. Otro resultado de interés es la necesidad que muestra el profesorado por una mejor coordinación de las acciones compensatorias con las condiciones estructurales para que posibiliten su aprovechamiento (los ordenadores sin electricidad, los aseos sin agua, etc.). Esta situación alimenta una percepción distinta a la intencionalidad de las ayudas en la medida que pueden ser percibidas como «formas de despilfarrar» en contextos tan precarios como son los que nos ocupan, además de la pérdida del valor que tienen los esfuerzos personales y económicos que suponen dichas ayudas.
- *Desde la perspectiva de las familias:* La información aportada pone de relieve un fenómeno que consideramos destacable por su evidente repercusión en las dinámicas escolares. Nos referimos al grado de implicación de padres, sobre todo madres, en las escuelas. Una participación que se estimula desde los centros demandando su implicación en tareas escolares, actividades de ocio, etc. más allá de las acciones concretas de CONAFE. Desde otra perspectiva, sorprende que, a pesar de existir las condiciones de implicación que se han referido, cuando se profundiza en aspectos concretos de las aportaciones compensatorias, resulta que es la opinión del

director la que es asumida por parte de los padres, y no entienden demasiado bien el sentido de las ayudas; por tanto, en este aspecto, parece que la participación sea más formal que real.

- *Desde la perspectiva del alumnado:* Se valora la novedad metodológica que supone la técnica de la foto-narrativa como un procedimiento para obtener las manifestaciones espontáneas de los alumnos y alumnas sobre el tema de interés. Si bien su potencialidad como técnica de recogida de información no se pone en duda, en este estudio aparece como muy limitada para los objetivos del mismo. No se conocen los criterios ni las condiciones de aplicación de la técnica; pensamos que probablemente no se dispuso del suficiente tiempo de aplicación para que el alumnado pudiera construir narrativas más relacionadas con las pretensiones del trabajo.

En el análisis de los significados atribuidos, se tendrán en cuenta los componentes de esta dimensión en el contexto del modelo teórico de análisis elaborado. Destacamos los siguientes resultados:

- *Conocimiento de las acciones compensatorias.* Como ya se ha mencionado, la información que se tenía de CONAFE y sus acciones era desigual entre sus beneficiarios aunque, en general, era muy escasa y confusa en relación con el significado de siglas, competencias de las diversas instituciones, etc. El colectivo más informado era el de los directores de los centros. El profesorado conocía perfectamente la institución y sus finalidades pero se confundía a la hora de enumerar o describir los diversos componentes de los programas o ciertos aspectos como criterios de asignación, importes de las ayudas recibidas, etc. El alumnado, pese a su corta edad, identificó más certeramente los diversos contenidos y denominaciones de los componentes que sus progenitores (madres). En todo caso, se identificó al director del centro como elemento clave de transmisión de la información.
- *Grado de satisfacción y beneficios atribuidos.* Los diversos agentes expresaron su satisfacción unánime por los efectos del programa en las economías familiares pero apenas se hicieron referencias a su incidencia sobre los procesos pedagógicos o la calidad de la enseñanza.
- *Utilidad social.* El análisis de los componentes objetivos mostró la estrecha relación entre la escuela y la comunidad, siendo la primera un verdadero motor aglutinador de la segunda. En este sentido, los juicios emitidos por madres,

líderes comunitarios, profesorado y el propio alumnado mostró, desde sus propios códigos, que cualquier acción en beneficio de la escuela era valorada sin duda como beneficiosa para toda la comunidad en general y que ésta era responsable, a su vez, de velar por el bien de la escuela.

- *Intencionalidad y causalidad atribuida a CONAFE.* Básicamente se identificaron dos aspectos: por un lado no se apreció, desde la perspectiva de los beneficiarios, que el Estado fuera responsable de responder a las necesidades de sus ciudadanos, por lo que éstos las consideraban como un favor o un regalo por parte del Estado. Respecto de la instrumentalización política que pudiera hacerse de las mismas, sólo en una de las comunidades estudiadas se percibía de esa forma.
- *Imagen de CONAFE como institución.* En general, los diversos participantes tenían una confusa o nula imagen de CONAFE como organización.
- *Valor social de las acciones del programa*
  - *Valores globales asociados.* Las ayudas económicas de CONAFE se convirtieron, desde la perspectiva de sus beneficiarios, en valor social para la comunidad en la medida en que el impacto de las mismas constituían mejoras en las dinámicas y procesos comunitarios. Los impactos fueron diversos aunque el valor social atribuido estaba centrado en iniciativas externas más allá de la educación formal.
  - *Implicaciones para las personas.* Se apreció que las acciones (sobre todo las mejoras de infraestructuras) movilizaban un alto grado de compromiso en los diversos agentes (profesorado en obras de mejora, implicación de los padres en la escuela, etc.): mejora de la autoestima e imagen de los beneficiarios, compromisos en continuar los estudios, etc.
  - *Consenso en el significado atribuido a las acciones personales.* Las mejoras educativas fruto de la implementación de los diversos programas se vincularon a mejoras en las trayectorias familiares, que se han manifestado, a su vez, en un incremento de expectativas de los jóvenes, pero éstas no siempre se llegaban a alcanzar.

En términos generales, las acciones compensatorias de CONAFE en las escuelas y comunidades estudiadas son conocidas y valoradas diferencialmente por los distintos actores a quienes van dirigidas.

Llama la atención que la constatación de la efectividad y el impacto de las acciones compensatorias no son reconocidas –o al menos no de manera sustantiva– por su

incidencia en las trayectorias biográficas individuales y colectivas, sino por su notoriedad. En otras palabras: las acciones de CONAFE se reconocen más por su visibilidad inmediata que por su capacidad para generar capital social, más por sus exigencias formales que por su huella en la construcción de trayectorias sociales que trasciendan la pobreza. Esta situación derivaría, al menos parcialmente, de dos circunstancias íntimamente vinculadas entre sí:

- De la conceptualización, el diseño y la instrumentación de las acciones de CONAFE, toda vez que los actores son interpelados básicamente por su situación de pobreza e incluso de exclusión, para «apoyarlos» o «compensarlos», significa subordinar sus derechos (a la educación, al trabajo, a la salud, ...) a la voluntad y a los criterios institucionales de asignación de recursos (focalización).
- De las acciones compensatorias que al encontrarse desvinculadas de procesos de crecimiento y desarrollo económico regional, las expectativas de los niños, maestros, directores, madres y padres de familia están sumamente constreñidas y condicionadas a más «apoyos del gobierno» o al abandono de sus comunidades. En las condiciones actuales, el mundo cotidiano de las comunidades estudiadas no demanda gente con estudios que excedan la educación básica, por lo que la posibilidad de construir una trayectoria académica de nivel medio-superior y superior pasa, necesariamente, por la búsqueda de opciones fuera de las comunidades.

Estos resultados permiten reflexionar en torno a la equidad y a las políticas públicas orientadas a tal fin. La educación compensatoria constituye un modelo de intervención específico cuya característica básica es atribuir un sentido implícito de carácter valorativo a la diferencia, de tal modo que ésta pasa a ser un déficit. El propio término «compensar» constituye una clara orientación en ese sentido. Abordar la diferencia cultural como déficit no deja de ser un aspecto etnocéntrico perpetuador de una situación de desigualdad creada artificialmente como consecuencia de los valores desiguales atribuidos a cada una de ellas.

El establecimiento de una línea de trabajo más centrada en la gestión de la diferencia desde un plano de derechos más igualitarios permitiría acciones globales de mutuo conocimiento que irían dirigidas a la totalidad del alumnado y no a un sector específico que, en determinados casos, consolida más las diferencias e infravalora socialmente aspectos que constituyen hechos diferenciales que, bien tratados, pueden constituir una fuente de riqueza común.

## Conclusiones

El modelo elaborado para el análisis evaluativo de los programas desde las perspectivas de sus beneficiarios se ha mostrado como un referente metodológico aplicable capaz de aportar información significativa y útil a las instituciones sociales. En el presente caso, CONAFE dispuso de información, referentes y apreciaciones que le permitió, entre otras cosas, plantearse su estrategia de comunicación institucional, apreciar el grado de calidad de sus programas (desde la perspectiva de la satisfacción de sus clientes) y disponer de una información para la mejor oportunidad y pertinencia de los mismos. En estos momentos, el modelo está siendo utilizado para crear un instrumento cerrado (cuestionario) que permita una recogida de información extensiva.

Este estudio representa una nueva perspectiva de análisis de la realidad de los programas compensatorios. Se avanza en una visión más compleja y global que pretende tener en cuenta tanto aspectos individuales como elementos contextuales. Este enfoque permite un análisis de la realidad más completo y acceder a información relevante que tradicionalmente no ha sido considerada en los análisis cuantitativos más restringidos donde la realidad se fragmenta y parcializa. Se trata de construir modelos interpretativos a partir de la triangulación de distintas perspectivas subjetivas que en su conjunto aportan la visión global de la realidad analizada. En esta línea de investigación el informe es coherente, profundiza en la realidad socio-educativa de las comunidades estudiadas y representa una primera y novedosa aproximación a los enfoques holísticos de evaluación de los programas de CONAFE.

Básicamente, las ventajas que aporta esta perspectiva es la de incorporar a usuarios y personas que puedan beneficiarse de programas sociales a los procesos de reflexión y valoración acerca de lo que está aportando el programa. Esto suele suponer, por una parte, un cambio en la percepción que, hasta ese momento, se hacía del programa, valorándolo desde perspectivas más amplias, relacionadas con el impacto en los contextos comunitarios. Por otra parte, constituye una toma de conciencia sobre la importancia de la participación en la toma de decisiones y, por tanto, incrementa el empoderamiento del colectivo participante.

También hay que reconocer que el modelo presenta ciertos límites. En primer lugar, la metodología resulta menos «estandarizada» que la de los diseños evaluativos clásicos. El análisis de los cambios que constantemente se van produciendo como consecuencia del propio desarrollo de la evaluación supone retos metodológicos importantes. Por otra parte, la importancia del contexto, del carácter de las propias relaciones entre la gente –e incluso entre la gente y el equipo evaluador– limita la posibilidad

de generalizar experiencias. Quizás éste puede ser uno de los retos importantes al que habrá que hacer frente desde la investigación en las Ciencias Sociales desde ópticas en las que la complejidad y la incertidumbre también deben ser consideradas en este tipo de procesos.

Quizás, esta evaluación permite iniciar una línea de trabajo que se ajusta a las actuales corrientes de investigación evaluativa, sobre todo cuando se refiere a la valoración de los beneficiarios. El estudio realizado constituye una experiencia que puede dar origen a estudios evaluativos orientados hacia modelos más participativos, dentro de la línea metodológica del «beneficiary assesment».

## Referencias bibliográficas

- BARRERA, S. (2000). Estrategias para la viabilidad de un sistema de evaluación de la calidad de la educación. Caso Bolivia. *Revista de Educación (Madrid)*, 321, 97-114
- BARTOLOMÉ, M. Y CABRERA, F. (2000). Nuevas tendencias en la evaluación de programas de educación multicultural. *Revista de Investigación Educativa*, 19, 2, 463-479.
- CABRERA, F. (Coord.) (2005). *Estado del arte de los programas compensatorios en el contexto europeo. Modelo de análisis para la evaluación de la satisfacción de los beneficiarios*. (1er informe de investigación). México: CONAFE.
- CARDOZO, R. N. (1965). An empirical study of customer effort, expectation, and satisfaction. *Journal of Marketing research*, 2, 244-249
- CONAFE (2002). *Programa institucional de mediano plazo (2002-2003). Hacia dónde vamos*. Mexico: CONAFE.
- (2003). *Evaluación Prospectiva de los programas compensatorios*. México: CONAFE.
- (2004). *Programa para abatir el rezago en educación inicial y básica. Pareib-Fase III (2004/5 - 2006/7)*. México: CONAFE.
- DE MIGUEL, M. (2000). Evaluación de Programas Sociales. *Revista de Investigación Educativa*, 18, 2, 289-317.
- FETTERMAN, M. D. (2000). *Foundation of Empowerment evaluation. Step by step*. London: Sage.
- GONZALEZ LÓPEZ, I. (2002). Experiencias de evaluación de instituciones universitarias: el caso de Argentina. *Revista de Educación (Madrid)*, 327, 321-340

- KOTLER, F. Y ROBERTO, E. (1992). *Marketing social*. Madrid: Díaz de Santos.
- MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, F. (2000). El sistema nacional de evaluación educativa de México. *Revista de Educación* (Madrid). 321, 35-40
- OLSEN, P. Y WYCHOFF, D. (1978). *Management of Service Operations: Text and Cases*. Boston: Allyn and Bacon.
- PARASURAMAN, A., ZEITHMAL, V. Y BERRY, L. (1994). Reassessment of expectations as a comparison standard in measuring service quality: implications for further research. *Journal of Marketing*, 58, 111-124
- PETERSON, R. Y WILSON, W. (1992). Measuring customer satisfaction: fact and artefact. *Journal of Academy of Marketing Science*, 58, 111-124
- SALMEN, L. (1998). Towards a Listening Bank: A Review of best Practices and de Efficacy of beneficiary Assessment. *Social Development paper*, .23. Washington, D.C.: Social Development of World Bank.
- SANDERS, J. R. (1997). Cluster evaluation. En E. CHELINSKY Y W. R. SHADISCH (Eds.), *Evaluation for the 21st Century* (pp. 382-396). California: Sage
- SMITH, M.E (2001). Evaluation: Preview of the future. *American Journal of Evaluation*. 22, 3, 281-300.
- WESTBROOK, R. (1980). Intrapersonal affective influences on consumer satisfaction with products. *Journal of Consumer Research*, 7, 49-328
- ZEITHMAL, V., PARASURAMAN, A. Y BERRY, L. (1988). SERVIQUAL: A multiple-item Scale for Measuring Consumer Perceptions of Service Quality. *Journal of Retailing*. 12-40.

**Dirección de contacto:** Flor A. Cabrera Rodríguez. Universitat de Barcelona. Facultat de Pedagogia. Departament Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació. Passeig de la Vall d'Hebron, 171. 08035 Barcelona, España. E-mail: fcabrera@ub.edu