

INFORME DE OPORTUNIDADES EDUCATIVAS DE CALIFORNIA

Caída Libre: Oportunidades Educativas en el 2011

*“Hoy más que nunca,
nuestros niños están
más por su cuenta para
poder triunfar y navegar su
camino a través de la escuela”*

— Director de preparatoria en California



UCLA | IDEA

UC/ACCORD

INFORME DE OPORTUNIDADES EDUCATIVAS DE CALIFORNIA



Caída Libre Oportunidades Educativas en el 2011

John Rogers, Melanie Bertrand, Rhoda Freelon, Sophie Fanelli

marzo del 2011

Copyright © 2011

UCLA's Institute for Democracy, Education, and Access
UC All Campus Consortium on Research for Diversity

Este informe se encuentra en <http://www.edopp.org>

UCLA IDEA y UC/ACCORD

1041 Moore Hall, Box 951521, Los Angeles, CA 90095
teléfono: (310) 206-8725 fax: (310) 206-8770 correo electrónico: idea@ucla.edu

Este informe ha sido auspiciado por:
The William and Flora Hewlett Foundation, The Ford Foundation,
y la Universidad de California.



Formato de Cita Recomendado:

Rogers, J., Bertrand, M., Freelon, R., Fanelli, S. (2011). *Caída Libre: Oportunidades Educativas en el 2011*.
Los Angeles: UCLA IDEA, UC/ACCORD.

EN BREVE

Caída Libre: Oportunidades Educativas en el 2011

“En Breve” presenta las conclusiones fundamentales del Informe de Oportunidades Educativas del 2011 de UCLA IDEA/UC/ACCORD. A continuación, las secciones en números romanos corresponden a las secciones del informe completo. A menos que se indique lo contrario, los porcentajes se refieren a las respuestas de los directores de las escuelas que formaron parte de la encuesta.

I. Información General

Desde hace varios años, el Instituto de Democracia, Educación y Acceso de UCLA, en colaboración con UC/ACCORD, ha elaborado un informe anual sobre las condiciones de aprendizaje y los resultados educativos en las escuelas públicas de California. Estos reportes han subrayado la débil infraestructura educativa existente en California y las disparidades entre las diferentes comunidades. Hoy en día, las condiciones han empeorado. Este año 2011, las escuelas públicas de California luchan para proporcionarles a todos los estudiantes una educación de calidad en medio de una crisis económica y con grandes recortes al presupuesto educativo.

El informe de este año examina la caída de oportunidades educativas en las escuelas preparatorias de California y sus consecuencias para el aprendizaje y el progreso hacia la graduación y la universidad. El informe se basa en una encuesta llevada a cabo el verano del año 2010 con 277 directores de escuelas preparatorias sobre el efecto de los recortes presupuestarios en cuanto a oportunidades de aprendizaje. Ellos representaban el 22 por ciento de todos los directores de las preparatorias de California. Esta encuesta fue seguida por 78 entrevistas con un grupo igualmente representativo de estos directores.

Las conclusiones principales de nuestras encuestas y entrevistas:

- Las escuelas preparatorias de California están ofreciendo menos tiempo, atención y programas de calidad. Como consecuencia, la participación estudiantil, los logros y el progreso hacia la graduación y la universidad están siendo afectados severamente;
- La reforma escolar ya casi ha llegado a un alto completo debido a los recortes de personal y a la eliminación del tiempo necesario para el desarrollo profesional;
- A pesar de que las preparatorias en todo el estado se ven afectadas por la disminución de los presupuestos, la desigualdad está creciendo de escuela a escuela y dentro de las mismas escuelas;
- Las preparatorias de California se enfrentan a las crecientes necesidades de familias en crisis económica. Estas necesidades señalan la interrelación de los presupuestos de la educación y del bienestar social en California.

II. La Clase Estudiantil del Año 2009: Oportunidades y Resultados Educativos Cuando California Empezaba su Recesión

Aunque la clase del 2009 entró al 9º grado en un momento de expansión de oportunidades económicas, se graduó en un período de declive económico. En el tiempo que permanecieron en la preparatoria, los gastos por alumno en California eran menos que cualquier otro estado y la proporción de maestros y consejeros para los estudiantes eran casi las peores en la nación. En el año escolar 2008-09, las escuelas que servían a más del 90 por ciento de hispanos, afroamericanos e indios Americanos tenían casi 10 veces más probabilidad de tener una grave carencia de maestros calificados que las escuelas con mayoría de estudiantes blancos y asiáticos.

III. El Estudio de los Directores de Preparatorias de California

A menudo, los investigadores y los políticos utilizan el término “oportunidades” como un indicador abstracto de las condiciones concretas. Por ejemplo, la proporción de estudiantes a maestros de un estado o una escuela sugiere circunstancias normales o medianas. Estos indicadores son útiles para hacer comparaciones entre grupos y para comparar los aumentos o las disminuciones en cierto tiempo. Realizamos una encuesta de directores no solo para obtener este tipo de datos, sino también para obtener y compartir sensibilidades concretas de las luchas cotidianas que muchas veces son invisibles y están escondidas entre números.

IV. Conclusiones: El Impacto de los Recortes Presupuestarios y la Crisis Económica en Escuelas Preparatorias de California

Menos tiempo de instrucción

- 49% reportan una reducción de días de instrucción desde el año 2008
- 32% reportan una reducción en programas después de la hora de escuela
- 65% reportan una reducción o eliminación de la escuela de verano

Steven Chávez, Condado de Orange: **“Los estudiantes [que no pueden asistir a la escuela de verano] no van a poder reponer los créditos ... y eso va a afectar su elegibilidad para graduarse.”**

continúa >

Menos Atención de Maestros y Consejeros

- 74% reportan un aumento en el tamaño de las clases, muchas veces de manera drástica, desde el año 2008
- 50% reportan menos consejeros académicos
- 66% de las escuelas que habían ofrecido programas universitarios o no comerciales para el acceso a colegio reportaron un recudimiento

Denise Garrison, Condado de Placer: **“Creo que es muy difícil que [los estudiantes] vengan y hagan preguntas, vengan y pidan ayuda cuando saben que los maestros... tienen tanto que hacer.”**

Menos Materiales de Instrucción

- 63% reportan una reducción de calculadoras, instrumentos de medición, y otras herramientas necesarias en matemáticas

Todd Lapitor, Condado de San Diego: **“Sí, básicamente, no podemos actualizar nuestras computadoras. Así que tenemos un montón de dinosaurios de más de cinco años de edad. ... Es difícil porque utilizamos la tecnología en todas nuestras clases.”**

Menos Currículo Diverso y Excitante

- 29% reportan menos clases de arte o música
- 34% reportan cortes a clases opcionales de ciencias sociales
- 60% de las escuelas que buscan desarrollar programas técnicos y de carrera reportan contratiempos

Menos Entornos Seguros y Acogedores

- 46% reportan que los recortes a los guardias de seguridad y a otros empleados han afectado negativamente la seguridad de los estudiantes en el plantel
- 67% reportan disminuciones en la limpieza y la seguridad de las aulas y las escuelas mismas
- 45% de las escuelas que tenían coordinadores comunitarios reportan que este personal ha sido reducido
- 34% de las escuelas que tenían servicios de traducción reportan recortes a estos servicios

Menos Capacidad para Mejorar

- 86% reportan menos oportunidades para el desarrollo profesional de los maestros debido a los recortes
- 78% reportan recortes a la reforma escolar y a los esfuerzos de mejoramiento

Maritza Sandoval, Condado de San Bernardino: **La pérdida del tiempo de desarrollo profesional significa que los maestros “no van a ser capaces de trabajar juntos al mismo grado que lo hacían antes.”**

Desigualdad en Crecimiento

- Solamente un 22% de los directores de distritos de alta riqueza reportan haber recortado días de instrucción. Esto se compara con el 57% de directores de otros distritos
- 38% de los directores de distritos de alta riqueza reportan reducciones en consejeros; y el 53% de directores en otros distritos reportaron tales recortes
- Escuelas de alta pobreza (más pobres) recaudaron \$1 de donaciones privadas por cada \$20 recaudados por escuelas de baja pobreza (más ricos).

- La mayoría de las escuelas de baja pobreza (más ricos) solicitan donaciones o cobran a familias cuotas para pagar servicios que anteriormente habían sido cubiertos por la escuela—por ejemplo, 54% pidieron cuotas para talleres de arte y música y 53% pidieron cuotas para excursiones, mientras sólo 9% de directores de escuelas de alta pobreza pidieron cuotas para talleres de arte y música y sólo 26% para excursiones—ya que sienten que no pueden imponer esta carga adicional a esas familias.

Lana George, Condado de Santa Clara: **“Creo que porque somos ‘Ayuda Básica’ y porque... tuvimos un impuesto de parcela, no hemos visto los efectos. Creo que este año empezaremos a ver los efectos.”**

Necesidades en Crecimiento

- 75% reportan más estudiantes sin hogar
- 82% reportan aumento proporcional al cambio de domicilio
- 56% reportan más inseguridad alimenticia entre los estudiantes

Kristin Hughes, Condado Del Norte: **“Vemos muchos más niños que están estresados al respecto, están preocupados de perder sus casas, ya sabes, los niños tienen más hambre, no les alcanza hasta el fin del mes con el salario que sus padres ganan, por lo que estamos viendo muchos más niños en un estado de conflicto con todas sus necesidades básicas. Ya sabes, eso va a afectar sus niveles académicos, porque ... aprender las matemáticas hoy no es necesidad inmediata, mientras que el comer sí lo es.”**

Presiones para Graduar e Ir al Colegio en Crecimiento

- 78% reportan su creencia que el declive económico es responsable de que menos estudiantes graduados pasen a colegios y universidades de cuatro años

Henry González, Condado de Solano: **“Es un poco triste. Los chicos han hecho lo que tenían que hacer para ir a una universidad de cuatro años, pero la situación económica de sus familias hace que vayan a un colegio de la comunidad y eso no es necesariamente algo malo. Pero lo que sí es triste es que se encargaron bien de sus estudios y simplemente no hay forma para que ellos vayan a una de cuatro años.”**

Se puede encontrar más análisis de las condiciones y resultados educativos, incluyendo informes sobre cada distrito legislativo de California e informes sobre cada escuela secundaria y preparatoria pública del estado, en:

www.edopp.org

Caída Libre:

Oportunidades Educativas en el 2011

En los últimos dos años, y debido a la crisis fiscal y a los recortes presupuestarios, estoy corto ocho maestros... Estoy corto seis consejeros. Estoy corto 10 empleados. He perdido todos mis guardias de seguridad. Y casi pierdo a mi enfermera y a la psicóloga de la escuela. ... Nos dieron un nuevo presupuesto este año, y me dio flexibilidad en algunas cosas. No es suficiente, sin embargo. Y agote la cuenta de materiales de instrucción... esta en cero. Cero. Todo para mantener trabajando a personas quien ya están agotados.

— Martín Baker¹, Director, Escuela del condado de Los Ángeles

I. Introducción

Al igual que Martín Baker, muchos directores de escuelas públicas de California están gorroneando para encontrar maneras de ofrecerles a sus estudiantes una educación de calidad. Tanto por un compromiso como por desesperación, buscan maneras de apoyar un sistema maltratado por más de tres años de crisis económica y fiscal. A pesar de sus esfuerzos creativos y energéticos, las oportunidades educativas en California se están agotando.

Los desafíos que enfrentan los educadores de California no son nuevos, pero sí peores. Desde hace varios años, UCLA IDEA (en colaboración con UC/ACCORD) ha elaborado un informe anual sobre las condiciones de aprendizaje y los resultados educativos en las escuelas públicas de California. Nuestro análisis de datos públicos y los disponibles del estado y de la nación ha encontrado que California está retrasada en recursos educativos (por ejemplo, los maestros y consejeros), y que estos recursos están distribuidos de manera desigual entre las diferentes comunidades de California. Como consecuencia, los estudiantes de California han mostrado un deterioro en muchas de las medidas principales de rendimiento escolar durante varios años.

Como informamos el año pasado, la “gran recesión” creó nuevos desafíos para la débil infraestructura educativa de California. Nuestro informe del año 2010 documentó las extraordinarias necesidades del bienestar social de los estudiantes de California y sus familias, y los esfuerzos de las escuelas públicas para cumplir con sus metas educativas mientras enfrentaban estas crecientes necesidades. Usando entrevistas con directores de escuelas del kinder al 12° grado, también ofrecimos la primera evidencia sistemática del probable impacto de los recortes presupuestarios en las oportunidades de aprendizaje en California.

Un año mas tarde, la crisis económica y fiscal se ha convertido en la nueva realidad de California. El porcentaje de desempleo del estado ha permanecido en doble dígitos desde enero del 2009 y ahora es más alto que en cualquier otro lugar en la nación excepto Nevada.² Los gastos de educación pública, que disminuyeron el año pasado, cayeron aún más en el año escolar 2010-11. Tal disminución sostenida empuja a California hacia un territorio desconocido.

¿Cómo enfrentan las escuelas públicas la caída de la inversión pública en educación (incluso cuando enfrentan más necesidades de estudiantes a quienes les faltan hogares y suficiente comida)? ¿Han afectado los recortes la calidad y distribución de oportunidades educativas? ¿Cómo afectan las nuevas condiciones escolares la participación estudiantil, el aprendizaje, y el progreso hacia la graduación y la continuación a la universidad?

El Informe de Oportunidades Educativas del 2011 se basa en información obtenida de los directores de preparatorias de California para responder a esas preguntas. Hicimos una encuesta de 277 directores de preparatorias sobre las condiciones de aprendizaje en sus escuelas. Sus escuelas reflejan la diversidad del estado y en conjunto representan casi una cuarta parte de las preparatorias de California. También llevamos a cabo entrevistas con un grupo representativo de 78 de estos directores para explorar los efectos de las condiciones cambiantes en cuanto a los estudiantes de California. Las encuestas y entrevistas revelan que las finanzas del distrito, tamaño de la escuela, la demografía estudiantil, y las circunstancias económicas de la comunidad alrededor de la escuela imponen severas exigencias en esas mismas escuelas y su capacidad de respuesta. Sin embargo, los datos también subrayan la lucha que los directores tienen para mantener los objetivos educativos con insuficientes recursos.

El director Martín Baker, citado anteriormente, se ha distinguido por su liderazgo de instrucción en el aumento constante de los logros de sus estudiantes. Baker dirige una escuela urbana grande y diversa en donde tres cuartas partes de los estudiantes son elegibles para el almuerzo gratuito o a precio reducido. Él describe a sus maestros como “gente inteligente, y trabajadora y que hacen todo lo posible y más de lo que sus recursos les permitirían.”

Sin embargo, con un desempleo de más de 14 por ciento en los barrios alrededor de la preparatoria de Baker, muchos estudiantes llegan a la escuela sintiendo los efectos de la crisis económica, y sólo hay tanto que maestros en una escuela bien dirigida pueden hacer. “Tenemos más niños sin hogar. Tenemos más niños con hambre. Tenemos más niños pobres.” Ellos tratan de ofrecerles comida y ropa, pero “no hay muchos recursos para eso.”

La escuela de Baker tiene un equipo de debate competitivo, pero no hay fondos para viajar a los torneos. La escuela ha visto un extraordinario aumento en el número de estudiantes por aula. “Nuestras aulas están llenas... Tienes aulas construidas en 1927 para 32 niños y están llenas con 43, 45, 47. Están sentados unos arriba de otros. Yo tengo escritorios para todos, pero eso no es suficiente. Es como la *Ciudad Sardinias*, sin el aceite para que todos puedan caber.” Baker cree que con menos atención por parte de los maestros y consejeros y con menos programas interesantes, el rendimiento de los estudiantes “siempre va a sufrir.”

Baker teme que los recortes presupuestarios dejarán a sus alumnos más vulnerables y menos proclives a seguir a la universidad. Él ha intentado recaudar fondos en la comunidad para contratar nuevamente a un consejero

de la universidad, pero sin éxito. Aunque las pocas familias de clase media en su escuela pueden tener acceso a consejeros privados, a la mayoría de los estudiantes les faltará guías esenciales para continuar a la universidad. “Cuando ya no hay los recursos que las escuelas necesitan desesperadamente para ayudar a gente pobre y quien no tienen ningún apoyo académico en sus propias casas, si no podemos ofrecerles algo extra que los permitan creer por un segundo que son capaces de ir a la universidad, entonces no lo van a hacer. No va a suceder.”

Directores de preparatorias de California repiten las preocupaciones de Baker sobre los efectos por las deficiencias del presupuesto. Conclusiones principales de nuestras encuestas y entrevistas incluyen:

- Las escuelas preparatorias de California están ofreciendo menos tiempo, menos atención y menos programas de calidad. Como consecuencia, la participación estudiantil, los logros y el progreso hacia la graduación y la universidad están siendo afectados severamente;
- La reforma escolar ya casi ha llegado a un alto completo debido a los recortes de personal y a la eliminación del tiempo para el desarrollo profesional;
- A pesar de que las preparatorias en todo el estado se ven afectados por la disminución de los presupuestos, la desigualdad está creciendo de escuela a escuela y dentro de las mismas escuelas;
- Las preparatorias de California se enfrentan a las crecientes necesidades de familias en crisis económica. Estas necesidades señalan la interrelación de los presupuestos de la educación y del bienestar social en California.

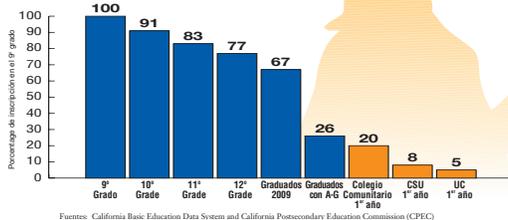
El resto de este informe se presenta en cuatro secciones. Primero, reportamos sobre la Clase Estudiantil del Año 2009 de California, el grupo más reciente del que tenemos datos estatales. Esta sección subraya las condiciones y los resultados en las escuelas públicas de California cuando apenas comenzaba la recesión. Segundo, describimos los métodos de investigación que usamos en la encuesta y las entrevistas. Tercero, basamos los datos que obtuvimos de los directores para ponerlos en contexto y con una mejor comprensión de las conclusiones fundamentales del informe. En conclusión, platicamos con los directores de nuestro informe para explorar ideas de cómo California puede avanzar en una mejor manera.

II. La Clase Estudiantil del Año 2009: Oportunidades y Resultados Educativos Cuando California Empezaba su Recesión

La clase estudiantil del año 2009 de California es el último grupo del cual el estado ha reportado las cifras de graduación en sus escuelas preparatorias y la subsiguiente inscripción a las universidades. A través de estos cuatro años de escuela, esta clase se benefició de un gasto por alumno en ascenso destinado a las escuelas de California. Igualmente, las resoluciones legales resultantes de los acuerdos de los casos *Williams vs. California* y *CTA vs. Schwarzenegger* canalizaron nuevos recursos a las escuelas que no habían tenido la atención correcta.⁴ Mas aún, esta clase del año 2009 se formó cuando existían ciertas condiciones cambiantes y externas a estas escuelas. Esta clase entró al 9º grado en un momento de oportunidades económicas y en expansión pero se graduó durante un periodo de declive económico. En septiembre del año 2005, la tasa de desempleo en California era del 5.3 por ciento. El desempleo se mantuvo relativamente bajo durante los siguientes dos años y medio. Pero la economía empezó a comprimirse a principios del año 2008. El desempleo entonces empezó a crecer drásticamente hasta llegar al 11.5 por ciento cuando esta clase se graduaba en junio del 2009.⁵

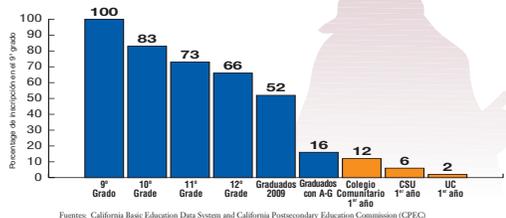
La clase del año 2009 de esta manera representa el último grupo de estudiantes que no experimentó recortes presupuestarios y, al mismo tiempo, el primer grupo que se graduó dentro de la recesión. Como vemos en la gráfica “Camino Hacia la Universidad,” casi dos terceras partes de estos alumnos del 9º grado se graduaron en junio del 2009. Aproximadamente una cuarta parte se graduó tras haber terminado exitosamente las materias de A-G, por lo cual ellos quedaban habilitados para inscribirse en una universidad pública de California. En el otoño del 2009, aproximadamente uno de cada ocho estudiantes de este grupo se inscribió en el sistema de la Universidad Estatal de California (CSU) o de la Universidad de California (UC). Estas cifras representan el total de la clase del 2009.

California
Clase del 2009: **Camino Hacia la Universidad**

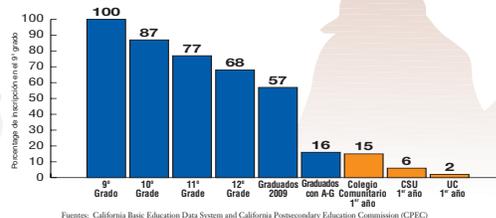


Los resultados para estudiantes latinos y afroamericanos quedaron rezagados al compararlos con sus otros compañeros.

Estudiantes Afroamericanos
Clase del 2009: **Camino Hacia la Universidad**



Estudiantes Latinos
Clase del 2009: **Camino Hacia la Universidad**



Gastos por estudiante (Costo Ajustado) 2008

Estado o Jurisdicción	Costo Ajustado Por estudiante
Wyoming	\$17,114
Vermont	17,050
New Jersey	15,598
Alaska	15,424
New York	15,012
Rhode Island	14,310
Maine	14,087
D.C.	13,311
Connecticut	13,283
Montana	13,228
New Hampshire	12,840
Massachusetts	12,559
Nebraska	12,491
Hawaii	12,457
Pennsylvania	12,320
Maryland	12,239
Delaware	11,949
West Virginia	11,880
Kansas	11,680
North Dakota	11,629
Louisiana	11,540
Wisconsin	11,370
Iowa	11,367
South Dakota	11,221
Ohio	10,795
New Mexico	10,593
Arkansas	10,541
Missouri	10,538
Alabama	10,496
Oregon	10,467
Minnesota	10,396
Michigan	10,318
South Carolina	10,051
Illinois	10,030
Indiana	9,983
Georgia	9,897
Kentucky	9,893
Virginia	9,851
Florida	9,810
Colorado	9,541
Mississippi	9,498
Oklahoma	9,137
California	8,852
Washington	8,722
Idaho	8,633
Tennessee	8,507
Texas	8,439
Arizona	8,435
North Carolina	8,261
Nevada	8,228
Utah	6,525

Fuente:
2008 data from: <http://www.edweek.org/media/ew/qc/2011/16sos.h30.finance.pdf>

Education Week, "Quality Counts"

Estos resultados escasos en su totalidad y aunados a las inequidades dentro de estos mismos grupos de estudiantes son en parte el resultado de la inhabilidad e inequidad existentes en los recursos educativos antes de que California impusiera recortes considerables a su presupuesto educativo. A través del periodo durante el cual la clase del 2009 estuvo inscrita en las preparatorias, el gasto por alumno fue menor en California que en casi todos los demás estados.⁶ De acuerdo a la publicación *Education Week*, California gastó \$2,371 menos por cada estudiante que el promedio nacional en el año 2008.⁷ Durante este mismo tiempo, California estuvo en el último lugar o casi al último de todos los estados cuando se calcula el número de alumnos por maestro y por consejero.⁸

Si bien el acuerdo de las demandas *Williams* y *CTA* de California aumentaron la ayuda a la infraestructura y al personal de muchas escuelas de California, las cuales dan cabida a un alto número de estudiantes de bajos recursos y de estudiantes de color, estos cambios fueron solamente una respuesta parcial a las inequidades existentes. Las condiciones en las escuelas que reciben fondos adicionales si mejoraron desde el año 2005 y hasta el año 2009. Sin embargo, la “brecha de oportunidad” en California persistió. En el año escolar 2008-09, las escuelas secundarias de California que dieron cabida a más del 90 por ciento de estudiantes latinos, afroamericanos e indoamericanos tenían 10 veces más probabilidades de sufrir carencias de maestros calificados que las escuelas que tenían mayoría de estudiantes blancos y asiáticos. De la misma manera, la información demográfica de los estudiantes predijo una escasez de maestros de preparatoria que reunieran los requisitos universitarios y también la severa sobrepoblación de los planteles escolares. (Se puede encontrar más análisis de las condiciones y los resultados educativos, incluyendo informes sobre cada distrito legislativo de California e informes sobre cada escuela secundaria y preparatoria pública del estado, en www.edopp.org.)

**Proporción de Estudiantes
por Maestro/a
2008-09**

Estado o Jurisdicción	Proporción de Estudiantes por Maestro
Kansas	7.4
West Virginia	7.7
D. C.	7.9
Wyoming	7.9
Rhode Island	8.0
New Jersey	8.4
Vermont	8.5
Missouri	8.5
North Carolina	8.8
Oklahoma	8.9
Delaware	9.1
Wisconsin	9.3
Iowa	9.3
Arkansas	9.4
Pennsylvania	9.7
North Dakota	10.1
Georgia	10.2
Texas	10.3
Hawaii	10.3
Mississippi	10.3
Virginia	10.5
Alabama	10.5
Ohio	10.7
Alaska	10.8
Maryland	10.9
Indiana	11.2
Connecticut	11.2
Colorado	11.3
Idaho	11.3
Nebraska	11.4
Minnesota	11.4
New York	11.5
Florida	11.8
Louisiana	12.2
Massachusetts	12.3
Maine	12.6
New Hampshire	13.0
Montana	13.3
Michigan	14.2
South Carolina	14.7
Washington	14.8
Illinois	15.1
Tennessee	15.2
South Dakota	15.3
Nevada	15.8
Utah	16.2
New Mexico	19.3
Oregon	19.4
Kentucky	19.5
Arizona	20.2
California	22.8

Fuente:
<http://nces.ed.gov/pubs2010/2010347.pdf>
National Center for Education Statistics

**Proporción de Estudiantes
por Consejero/a
2008-09**

Estado o Jurisdicción	Proporción de Estudiantes por Consejero
Wyoming	102.4
Vermont	109.1
D.C.	137.6
Hawaii	137.8
Rhode Island	145.7
New York	161.3
Oklahoma	166.5
West Virginia	168.5
North Carolina	172.6
Arkansas	173.0
Kansas	178.8
Colorado	183.6
Louisiana	185.9
New Hampshire	186.1
Virginia	187.3
Idaho	194.2
Delaware	199.1
Texas	202.5
Pennsylvania	205.1
Missouri	205.7
Maryland	206.6
Alaska	214.5
Georgia	220.0
Massachusetts	222.3
Maine	225.6
Indiana	226.1
Florida	229.3
Nevada	229.8
Nebraska	236.0
Wisconsin	242.3
Mississippi	245.4
Washington	245.9
Utah	248.1
North Dakota	250.2
Connecticut	251.8
Ohio	260.2
Montana	261.8
Michigan	264.2
Iowa	282.5
Illinois	293.9
South Carolina	296.9
Kentucky	297.4
Minnesota	303.5
New Mexico	306.9
South Dakota	315.4
Tennessee	317.9
Alabama	318.1
New Jersey	337.0
Oregon	383.7
California	395.5
Arizona	398.5

Fuente:
Common Core of Data (CCD), "State Nonfiscal Survey of Public Elementary/Secondary Education", 2008-09 v.1a

<http://nces.ed.gov/ccd/>

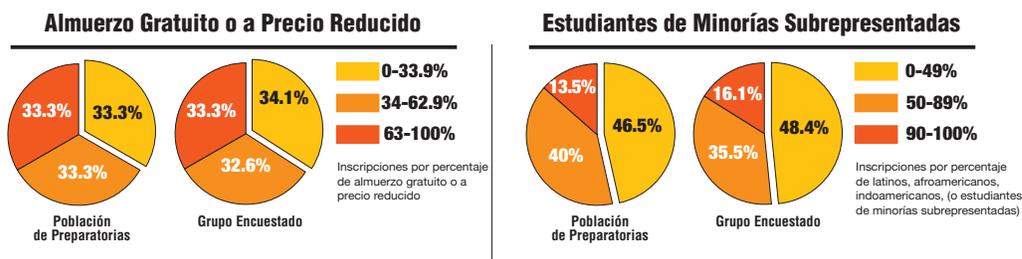
III. El Estudio a los Directores de Escuelas Preparatorias de California

El Informe de Oportunidades Educativas del 2011 se basa en encuestas e información obtenida de entrevistas a directores de preparatorias a lo largo y ancho del estado. El estudio fue diseñado para evaluar el impacto de los recortes a las condiciones en las preparatorias públicas de California e igualmente los efectos de la crisis económica sobre los estudiantes de preparatoria. Las siguientes entrevistas están enfocadas a esclarecer las respuestas del sondeo y en particular los efectos de estas condiciones en los alumnos.

La información se recopiló entre el 4 de julio y el 6 de septiembre del 2010. En julio del 2010, los investigadores de IDEA en UCLA mandaron correos electrónicos a todos los directores de preparatorias en California y los invitaron a participar en esta encuesta. Doscientos setenta y siete directores, que representaban al 22 por ciento del total de los directores de California, regresaron el sondeo.

Las preparatorias encabezadas por estos 277 directores reflejan la diversidad demográfica y geográfica de las escuelas preparatorias en California. La muestra de este sondeo está distribuida en partes iguales entre las escuelas que tienen porcentajes bajos, medios y altos de familias de bajos recursos tal como se determinan los porcentajes de estudiantes que reciben almuerzos gratuitos o a precio reducido. (Vea gráfica.) Incluye aproximadamente el mismo porcentaje de preparatorias que tienen un número proporcional de estudiantes hispanos, afroamericanos e indoamericanos (o estudiantes subrepresentados) considerando al estado en su totalidad. (Vea gráfica.) La distribución geográfica de las escuelas en el sondeo fue una muestra representativa estatal. Las escuelas en este grupo de sondeo pertenecen a 45 de los 58 condados con que cuenta California. Finalmente, las escuelas chárter están igualmente representadas en esta encuesta en la misma proporción de sus estudiantes al total de estudiantes en todo California.

Muestra de las Características de la Encuesta



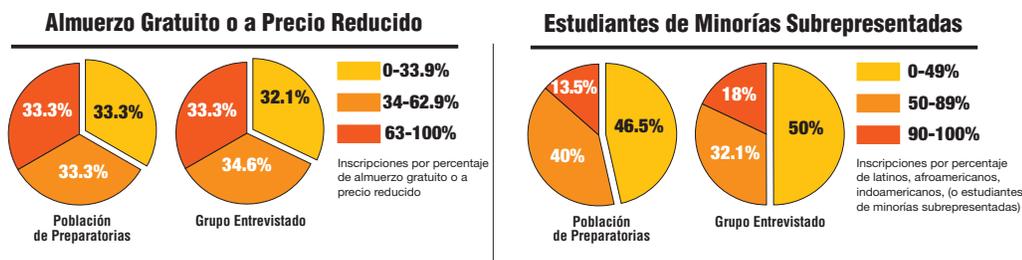
Fuente: California Basic Education Data System, available at www.cde.ca.gov/ds/sd/cb/

Los barrios pertenecientes a las preparatorias participantes en nuestro sondeo han sufrido al igual que todo California desde que la recesión empezó. Al principio del año escolar 2010-11, la tasa de desempleo era del 12.5 por ciento. El cuarenta y uno por ciento de las escuelas en nuestro sondeo están situadas

en comunidades que incluso tienen una tasa mayor. Así es, el 29 por ciento de las preparatorias encuestadas están dentro de vecindarios que tienen tasas de desempleo mayor al 15 por ciento.

En la siguiente fase de nuestro estudio, invitamos a los directores que habían regresado la encuesta a participar en entrevistas telefónicas de 30 minutos, grabadas y de manera confidencial. Después de que el primer grupo de directores respondió, continuamos a llamar a aquellos que no respondieron y nos enfocamos especialmente en los directores de subgrupos de las escuelas con información demográfica para que nuestro sondeo fuera más representativo. La selección de las entrevistas incluye una distribución casi pareja de directores de escuelas con bajas, medianas y altas proporciones de estudiantes de bajos recursos. (Vea gráfica.) Nuestra última muestra incluye una proporción un poco mayor de directores con 0-49% de estudiantes subrepresentados y el 90-100% de estudiantes subrepresentados más que en el estado en su totalidad. (Vea gráfica.) Los 78 directores quienes fueron sondeados encabezan escuelas en 28 condados situados por todo California.

Muestra de las Características de la Entrevista



Fuente: California Basic Education Data System, available at www.cde.ca.gov/ds/sd/cb/

Estudiantes de posgrados en el Instituto del Liderazgo de Directores de UCLA llevaron a cabo la mitad de las entrevistas mientras que los investigadores de IDEA entrevistaron a los restantes. Elaboramos cada entrevista de acuerdo a las respuestas del sondeo inicial. Por ejemplo, si el director había reportado que los recortes en su presupuesto habían impactado de una manera negativa al desarrollo profesional, entonces le pedíamos a él o a ella que describiera el impacto y sus consecuencias. Después transcribimos esas 78 grabaciones de audio.

Una vez reunidos todos los datos de nuestras encuestas y entrevistas, empezamos con la fase analítica del estudio. Analizamos de manera cuantitativa los datos del sondeo, calculamos los porcentajes de estos datos y también los pertenecientes a los subgrupos de escuelas. Posteriormente analizamos de manera cualitativa los datos de las entrevistas, elaborando una codificación esquemática que incluía más de 100 codificaciones. Codificamos las entrevistas usando un programa de investigación elaborado por el internet anotando los modelos de información. La combinación de estas dos fuentes de datos, indicó entonces, no solamente el alcance de los impactos causados por los recortes presupuestarios y por la crisis económica a las preparatorias californianas, sino también las dificultades de estudiantes, familias y el personal de los mismos planteles.

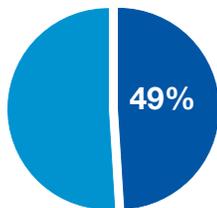
IV. Resultados: El Impacto de los Recortes Presupuestarios y la Crisis Económica en las Escuelas Preparatorias de California

Durante la última década, la reforma educativa de las preparatorias ha surgido como un punto principal dentro de la política estatal y federal. Enorme atención ha sido enfocada sobre la problemática de los altos índices del abandono escolar.⁹ Tanta importancia ha tenido el presionar para expandir el acceso a las universidades.¹⁰ Este enfoque en las preparatorias surge en parte por el reconocimiento que un diploma de preparatoria y el acceso a una universidad es más importante para la generación actual y así lograr un trabajo remunerativo que lo que importaba a la generación anterior.¹¹ Por consiguiente, hay una preocupación de que los Estados Unidos se ha atrasado ante otros países en el porcentaje de estudiantes que obtienen su título universitario.¹²

Las últimas investigaciones y los informes de políticas identifican elementos esenciales existentes en preparatorias equitativas y de alta calidad. Estos componentes incluyen suficiente tiempo de instrucción, menos estudiantes por clase, ayuda específica, consejería educativa, planes de estudios y prácticas educativas que atraen a estudiantes con diversos intereses, y oportunidades para maestros a participar en grupos de aprendizaje profesional.¹³ En cada uno de estos puntos a criterio, los directores en este estudio indican que esas condiciones en las preparatorias californianas se han deteriorado.

Menos Tiempo: Recorte de Días Escolares, Horario Adicional y Escuela de Verano

Un creciente grupo de investigación ha indicado acerca del potencial que pudiera obtenerse al aumentar simplemente el tiempo de enseñanza—a través de más días escolares, días escolares más largos, o programas de verano—como una estrategia para promover el éxito estudiantil y para acortar la brecha del logro. Al aumentar el tiempo escolar, las escuelas pueden integrar más enseñanzas basadas en proyectos y ofrecer más materias y por consiguiente hacer que la educación sea más atrayente. Al aumentar el tiempo de enseñanza también se obtienen oportunidades para esos estudiantes a quienes se les dificultan ciertas nociones nuevas, y a aquellos estudiantes de inglés como segunda lengua que empiezan a aprender en un nuevo idioma, a tener acceso a ayuda adicional.¹⁴ La Academia Nacional de la Educación (conocida como National Academy of Education) indica que las investigaciones acerca del porcentaje de pérdida de enseñanza durante los meses de verano es mayor en familias de bajos recursos. La misma concluye que la calidad de tiempo durante el verano pudiere jugar un papel preponderante al equalizar los logros educativos.¹⁵



% de directores que reportan una reducción en días escolares

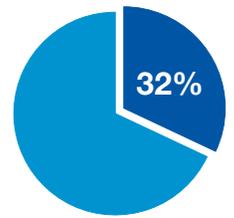
A pesar de una clara relación entre el aumento en el tiempo instructivo y los resultados académicos, cerca de la mitad (49%) de las preparatorias californianas

han recortado los días escolares desde el año 2008. Directores como Miles Garrison en el condado de Los Ángeles indican que una reducción en los días escolares es contraproducente a los últimos estudios y él abunda, “Muchas de estas pruebas, apuntan a que deberíamos aumentar el año escolar para acortar la brecha del logro.” Igualmente, para Henry González, un director en el condado de Solano, hay una “situación de urgencia” cuando el calendario escolar es recortado porque de por sí “estamos al mínimo” y “no podemos darnos el lujo de perder un día.” María Sánchez, quien acaba de asumir el control de una escuela en el condado de Los Ángeles, la cual ha estado en el “programa de mejoramiento académico” por muchos años, concuerda en este punto: “Cada día en el cual los estudiantes no atienden a clases, eso impactará su progreso.” Indica ella, que debido a las bajas calificaciones en matemáticas y en lectura de sus estudiantes, hay una “necesidad a encontrar el tiempo para que ellos permanezcan más tiempo en la escuela.”

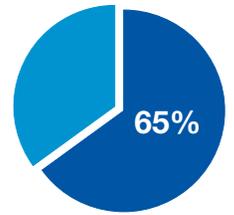
Casi uno de cada tres (32%) de los directores de preparatorias californianas reportan haber recortado programas después de clases, y dos de cada tres (65%) reportan el haber recortado o eliminado la escuela de verano. Los estudiantes en ambos lados de la escala académica sufren los impactos de los recortes. Muchos directores, y tal es el caso de Susan Loudon del condado de Kern, están preocupados ya que los estudiantes que presentan dificultades no se emparejarán sin la ayuda de tutores y otros servicios de ayuda. Steven Chávez, director en el condado de Orange, teme que los recortes en la escuela de verano pudieran impedir a que los estudiantes que reprobaron alguna materia en el ciclo regular la puedan repetir. “Los estudiantes no podrán recuperar esos créditos y eso impactaría la habilidad a graduarse.” Mike Méndez del condado de Riverside sostiene que la desaparición de la escuela de verano tendría un “impacto mayor” para ir a la universidad. Sus estudiantes ya no podrían tomar clases “aceleradas” en el verano con las cuales “ellos podrían tomar uno o dos años adicionales de ciencia o de una lengua extranjera” durante el año escolar regular.

Menos Atención de Maestros y Consejeros

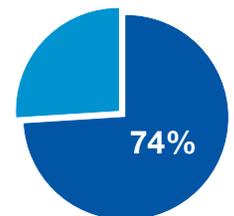
Los estudiantes de preparatoria obtienen el beneficio de entornos de aprendizaje individual en los cuales maestros, consejeros y otros adultos con entrenamiento, proveen extensas recomendaciones y consejería de manera continua. Esta interacción permite a los maestros desarrollar los puntos fuertes y de interés y a identificar y a responder en el momento adecuado en que los estudiantes necesiten ayuda adicional. Los salones con clases pequeñas son la llave a tal individualización.¹⁶ Igualmente lo es la proporción de estudiantes a consejeros.¹⁷ A pesar de esto, e incluso antes de los últimos recortes al presupuesto, los maestros y consejeros de escuelas preparatorias en California prestaban servicios a más estudiantes que en cualquier otro estado del país. (Vea gráficas en página 5.)



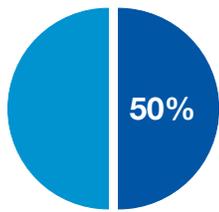
% de directores que reportan una reducción en programas después de la escuela



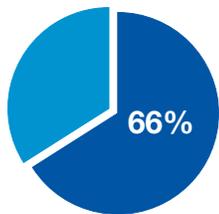
% de directores que reportan una reducción en la escuela de verano



% de directores que reportan aumentos de estudiantes por aula



% de directores que reportan reducción en el número de consejeros académicos



% de directores que reportan recortes a programas de acceso a la universidad

El acceso de estudiantes californianos a maestros y a consejeros ha disminuido desde el año 2008. Tres de cada cuatro (74%) directores de preparatorias indican que el número de estudiantes por clase ha aumentado. Ese aumento generalmente ha sido drástico. “Corrimos con suerte al tener 20 a 1 en inglés y 24 a 1 en matemáticas en el 9º grado durante mis primeros dos años,” reporta Glen Cohen del condado de Santa Cruz. Ahora, esas clases son 35 a 1. Muchos otros directores reportaron tener salones de clases de más de 40 estudiantes. Denise Garrison del condado de Placer indica, “Yo creo que es muy difícil que ellos vengan y que hagan preguntas, que vengan y pidan ayuda cuando ellos saben que los maestros... simplemente tienen muchísimo que hacer.” Craig Galloway en el condado de Los Ángeles dice: “al tener grupos de 42 en cada clase, eso es un mar de niños, apenas tienen lugar para caminar por los pasillos, tienen menos tiempo con sus maestros y menos interacción.” Galloway calcula que por cada tarea asignada, un maestro de inglés tiene que calificar 210 ensayos por las cinco clases que tenga. “Me aterroriza el pensar cual será el impacto a un futuro distante al tener 40 estudiantes por salón de clases.”

La mitad (50%) de las escuelas preparatorias de California han recortado el número de sus consejeros académicos. A parte de esto, dos terceras partes (66%) de las escuelas que anteriormente se habían beneficiado de programas universitarios o de programas de acceso a universidades sin lucro han experimentado recortes en estas iniciativas. “El tener menos consejeros para el mismo número de niños” tiene sus consecuencias para continuar a la universidad, argumenta Henry González del condado de Solano. “Impacta sobre la habilidad de tener una conversación privada con los niños para saber que quieren hacer... [y proveer] la información y las herramientas para poder asistir a la universidad.” Scott Townsend, un director en el condado de Los Ángeles notó un aumento del 20 por ciento en las aceptaciones a la universidad después de haber contratado a un consejero para fines universitarios hace unos años. “Ahora que él ya no está, todo eso se ha eliminado. Sabes que vas a tener un impacto significativo y detrimento en ese eslabón. Es un eslabón esencial.”

Teníamos un director de carrera, a tiempo completo, en el centro de universidad y ella se reunía con cada clase de inglés dos veces al año... los niños iban a investigar carreras. [Les preguntaba a los estudiantes,] “Si quieres esta carrera, ¿entonces qué tipo de universidad vas a necesitar?... Y tenían mucho apoyo y guía. Les ayudaba a llenar sus solicitudes, sus formas de FAFSA, la ayuda estudiantil, todas esas cosas... Ahora con los recortes, nada más la tenemos dos días a la semana... Todo ese servicio personal, las visitas a los salones, ya no se puede hacer... Los del 11º y 12º grado supieron en que les podría ayudar, pero los que apenas van en el 9º o 10º grado nunca sabrán lo que ella les pudo haber enseñado.

Maritza Sandoval, directora en el condado de San Bernardino

Menos Acceso a Materiales Educativos

La mayoría de directores californianos reportan que sus escuelas han recortado materiales para sus clases de inglés, ciencias, y matemáticas. Los estudiantes en casi dos de cada tres (63%) preparatorias tienen un acceso reducido a calculadoras, instrumentos de medición y otras herramientas esenciales para matemáticas. Los directores ya no compran equipo, se esperan más tiempo para reemplazar material viejo, piden que los estudiantes compartan o piden que los padres compren ciertos materiales. Todas estas estrategias afectan al aprendizaje, y tienen un impacto negativo sobre los estudiantes cuyos padres se ven imposibilitados a ayudar.

En el condado de Los Ángeles, Craig Galloway no ha hecho reparaciones ni ha reemplazado equipo de laboratorio. “Los niños comparten microscopios, y por eso tienen menos tiempo individual para usarlos.” Él concluye, “Al no tener dinero para comprar equipo y materiales, la educación y el aprendizaje serán dañados.” Mike Gordon del condado de Alameda ya no puede costear equipo y herramientas de vanguardia: “Estábamos tratando que nuestros estudiantes de bajo rendimiento y los que muestran problemas tengan acceso a calculadoras gráficas para que puedan entender mejor las gráficas y capten lo que sucede cuando la inclinación cambia y se intercepta con la Y, etc.” De manera similar, Paula Diamond en el condado de Riverside describe cómo sus maestros de ciencia ya no pueden comprar un juego de ranas para disecarlas en un laboratorio acuático. Ahora, solamente hay una rana “para toda la clase, la cual el maestro expone a través de un proyector y eso realmente no es aprendizaje en vivo.” Tales reducciones dificultan, indica Dan Taylor en el condado de San Diego, a los maestros de ciencias “adentrarse” y expandir el aprendizaje de sus mejores estudiantes.

% de Directores que Reportan Menos acceso a ...

Materiales para las clases de inglés	52%
Laboratorios para las ciencias de alta función	58%
Materiales para las matemáticas	63%

“Pues sí, básicamente, no podemos modernizar nuestras computadoras. Por eso tenemos muchos dinosaurios de más de cinco años.... Es difícil porque usamos la tecnología en todas las clases. En la clase de física en el 9º grado, los niños usan el programa de animación Flash para ilustrar diferentes conceptos. Y se está poniendo más y más difícil de hacer eso porque hay menos computadoras que todavía funcionan.”

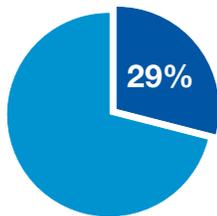
Todd Lapitor, director en el condado de San Diego

“Me imagino que el problema más grande que tenemos es que empezamos con una infraestructura de tecnología más o menos sana. Pero sin recursos para sostenerla, la tecnología empieza a fallar. Y luego, ¿quién la arregla? y ... estoy seguro que muchas escuelas están en la misma condición. A veces nuestra computadora falla, o la impresora; y no hay nadie aquí que la pueda arreglar.”

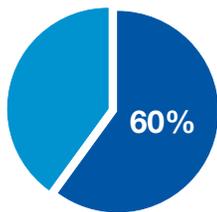
Frank Johnson, director en el condado de Los Ángeles

Planes de Estudios Menos Atractivos y Diversos: Recortes a Clases Opcionales y Educación para Carrera Técnica

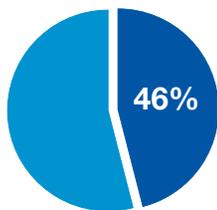
En muchas preparatorias de California, los cursos han sido recortados durante los últimos dos años. Casi una tercera parte (29%) de directores reportan que sus escuelas ofrecen menos clases de música y de arte. Además, más de la tercera parte (34%) de los directores indicaron que sus escuelas han recortado clases opcionales de estudios sociales. “El año pasado, pudimos ofrecer psicología, sociología,...estudios latinoamericanos, y una clase de relaciones internacionales,” explica Rebecca Stevens del condado de Los Ángeles. “Pero ahora, para evitar que el número de estudiantes por salón aumente, hemos tenido que asignar a esos maestros a las materias requeridas.” Joe Hernández en el condado de Riverside piensa que el restringir la elección de materias “impacta en forma negativa la motivación y el compromiso.”



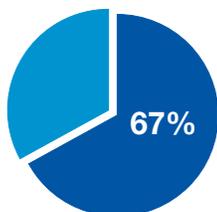
% de directores que reportan recortes a los programas de arte y música



% de directores que reportan que el esfuerzo para integrar cursos técnicos y de carrera con cursos académicos ha sido impactado



% de directores que reportan que los recortes al personal han impactado la seguridad



% de directores que reportan que los recortes han impactado la seguridad y limpieza de la escuela

Planes de Educación para Carrera Técnica (CTE) también han sido impactados. En el condado de Los Ángeles, Pablo Torres reporta tener los maestros capacitados y listos para impartir tecnología “verde” en el taller automotriz, pero no cuenta ni con computadoras ni con el equipo para esas clases. Y los esfuerzos para reformas tales como “Linked Learning” (conocido anteriormente como “Multiple Pathways”), los cuales combinan una temática o guía de estudios con aprendizaje académico en entornos naturales, también han sufrido recortes.¹⁸ Más de las tres cuartas partes (78%) de los directores indicaron que sus escuelas tratan de integrar cursos de CTE con cursos académicos, y la mayoría de quienes respondieron (60%) indica que sus esfuerzos han sido impactados por los recortes presupuestarios. Daryl Sugarman del condado de San Joaquín explica que el “Linked Learning” requiere tiempo para que los maestros de CTE y los de clases académicas puedan entrelazar sus planes de estudios, y ya no tiene los medios para sustentar ese tiempo de planeamiento. Se ha tornado más difícil para que las escuelas provean a los estudiantes con las oportunidades para aprender en entornos naturales (a través de proyectos en el sitio mismo del trabajo, imitación en el trabajo, o programas de internados) ya que los negocios sufren para mantenerse a flote.

Menos Entornos Seguros y Acogedores: Los Planteles y La Infraestructura se Deterioran

Las reducciones en el personal clave han hecho estragos en el entorno social y físico de muchas preparatorias californianas. Casi la mitad (46%) de sus directores han reportado que los recortes en los guardias de seguridad y otro personal han impactado la seguridad de los estudiantes en los planteles. Dos terceras partes (67%) de esos directores han informado que los recortes a los presupuestos han afectado la limpieza y la seguridad de los salones de clases y los terrenos escolares. Mike Bianco, director en el condado de Los Ángeles,

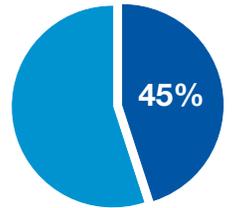
indicó que su cuerpo de limpieza no puede mantener la escuela limpia y por consiguiente hay “un aumento en roedores, cucarachas, y otras cuestiones vivas.” Glen Cohen del condado de Santa Cruz lamenta el hecho que a pesar de los esfuerzos de su cuerpo de mantenimiento de por sí ya reducido, su “preciosa escuela” está siendo “apaleada hasta sangrar.”

Muchos directores californianos han indicado también que sus presupuestos han impactado en cuanto a la capacidad de implementar entornos acogedores y habilitados para los padres. Cerca de la mitad (45%) de los directores cuyas escuelas han tenido enlazadores comunitarios reportan que su personal ha sido despedido. Un porcentaje similar de directores también ha reportado una reducción en los talleres para padres. Esos programas, argumenta Linda Garfield del condado de Sacramento, juegan un papel clave al proporcionar a los padres la información “que ellos necesitan saber y así ayudar a sus hijos en sus travesías durante la preparatoria.” Además, más de un tercio (34%) de los directores cuyas escuelas facilitaban servicios de traducción indicaron que estos servicios se habían discontinuado. Ana Lopez, cuya escuela pertenece al condado de Los Ángeles y la cual da servicio a una comunidad que habla predominantemente el español, teme que las reducciones en traductores “crearán barreras” para los padres y no podrán participar en juntas escolares.

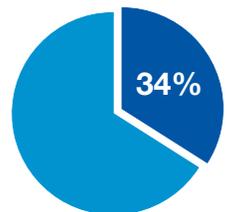
Capacidad Reducida para el Mejoramiento: Nuevas Barreras para Implementar Reformas

Investigadores y legisladores concuerdan que tanto la colaboración y el aprendizaje profesional son esenciales para mejorar las preparatorias.¹⁹ Tanto los maestros principiantes como los ya experimentados y profesionales son candidatos a beneficiarse de un desarrollo profesional y de calidad que se nutre de la experiencia de los maestros, los pone a unas nuevas estrategias, y les ayuda a elaborar estas ideas a sus estudiantes en el contexto de sus salones de clase.²⁰ Tal desarrollo profesional requiere de tiempo para que los maestros se junten, tengan acceso a expertos externos y a redes de educadores reformistas, y a entornos colegiales y de apoyo.²¹ Muy pocas preparatorias pueden prestar estas condiciones hoy en día.

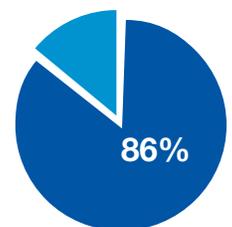
Casi todos los directores de preparatoria creen que los recortes presupuestarios han minado el aprendizaje de los maestros y la reforma. Más de seis de cada siete (86%) directores indicaron que las oportunidades de mejoramiento profesional y el desarrollo de los maestros han sido impactados por los recortes en el presupuesto. El 85 por ciento reportaron que esos mismos recortes han afectado la reforma educativa y el mejoramiento en los planteles. La escuela de Henry González en el condado de Solano estaba a punto de presentar los maestros en comunidades de aprendizaje profesional cuando la recesión llegó. “Todo eso se vino abajo,” él dijo, “y ahora nos hacemos bolas.” Kim Rogers, directora en el condado de Orange, cuenta cómo la reforma en su escuela “simplemente se paralizó” después de que “el distrito congeló nuestro presupuesto y dijo... no puedes pagar para despedirlos y así darles tiempo a trabajar juntos.”



% de directores que reportan recortes a puestos de coordinadores comunitarios



% de directores que reportan recortes a servicios de traducción



% de directores que reportan menos oportunidades para el desarrollo profesional de los maestros

Encarados con la pérdida de días de desarrollo profesional, muchos directores han tratado de encontrar periodos de tiempo más cortos para que los maestros tengan juntas dentro de sus horarios existentes. Pero como Maritza Sandoval del condado de San Bernardino indica, “para realmente hacer el trabajo,... simplemente no lo puedes hacer en 45 minutos a la semana.” Ella concluyó: “Ellos no podrán trabajar juntos al mismo nivel como lo hacían antes.”

Mientras que el tiempo para aprendizaje profesional es muy corto, lo es también la confianza y el compromiso que alimenta el mejoramiento colectivo. Muchos directores hacen eco a Denise Garrison del condado de Placer quien reconoció que ella y su personal tan diligente y atento ahora está “muy desmoralizados” por las notificaciones de despido que ella ha entregado durante los últimos dos años. Mike Méndez en el condado de Riverside dice que sus “maestros restantes sienten que son exprimidos y exprimidos” mientras que se les pide hacer “más y más y mucho más con menos, menos y menos.” Esos descansos forzados y sin pago impuestos por el distrito escolar de Linda Garfield en el condado de Sacramento le han dejado un sentimiento de ambivalencia acerca de pedir a sus maestros a que tomen tareas adicionales importantes. “Entonces cuando dices, ‘te vamos a despedir, sí, pero queremos que ahora hagas estas cinco cosas de manera gratuita--¿hay personas quienes lo harían? Sí. Pero ¿deseó hacerlo? No... Lo que quiero decir es solamente puedes apretar hasta un punto y ya.”

Inequidad en Crecimiento

Hasta este punto en el informe, nos hemos enfocado en la manera en que los recortes presupuestarios han afectado a todas las preparatorias californianas. Las respuestas de los directores en los sondeos y en las entrevistas confirman que hay menos oportunidades educativas en todas las escuelas ya sean pequeñas o grandes, comunidades urbanas o rurales, regiones bastante impactadas por una economía decreciente y áreas que empiezan a experimentar recuperación. Aún así, algunas escuelas han podido proteger servicios vitales más que otras. Aunque estos tiempos han sido difíciles para todas, para algunas han sido extremadamente difíciles.

“Hasta ahora, no hemos tenido que cortar tanto como los distritos con ingresos limitados, pero ya casi llegamos a lo mismo.”

Jessica Hampton, directora en un distrito de ayuda básica

Por ejemplo, las escuelas en distritos que cuentan con menos fondos estatales porque su base de rentas públicas locales es substancial, pueden proteger días de instrucción y a su personal de consejeros. Comparamos las respuestas de los sondeos de los directores en distritos de “ayuda básica,” o en distritos con aportaciones mayores a \$1,000 por alumno, a las respuestas de otros directores en nuestro modelo. La cuarta parte de los directores de ayuda básica o distritos que generan altas rentas públicas reportan recortes en días de instrucción, comparando este dato con más de la mitad de directores de otros distritos. Igualmente, cuando la cuarta parte de los directores de distritos con ayuda básica o de distritos con altas rentas públicas reportan reducciones al personal de consejeros, más de la mitad de los directores en otros distritos reportaron tales recortes.

% de directores que reportan recortes a ...	Escuelas en Distritos de alta riqueza	Escuelas en los otros distritos
Días de instrucción	25%	51%
Consejeros	25%	52%

Distritos de ayuda básica son los distritos escolares cuyos ingresos de impuesto locales sustanciales, exceden el financiamiento base prometido a todos los distritos. Como consecuencia, estos distritos no reciben los fondos del estado conocidos como “límite de ingreso”, pero sólo fondos categóricos para programas particulares. (Hasta el 2003, los distritos de ayuda básica recibieron \$120 por estudiante de “ayuda básica” en lugar de fondos de límite de ingreso. En el 2003, el estado dejó de proporcionar estos fondos, argumentando que ya había cumplido su obligación constitucional para fondos categóricos.) Los distritos con ingresos locales altos generan estos fondos adicionales a través de contribuciones de ciudades locales, honorarios sobre la construcción, tributos parcelarios, o donaciones de miembros de la comunidad y fundaciones. Combinados, los distritos de ayuda básica, y los distritos de alto ingreso sirven aproximadamente al 6% de los estudiantes de California. Por regla general, estos distritos gastan más por estudiante que el resto del estado.²³

Nuestro estudio también encontró que escuelas de alta pobreza tienen menos capacidad para recaudar donaciones privadas que las escuelas con baja pobreza, y que esas recaudan solamente \$1 por cada \$20 recaudadas por escuelas con pocos estudiantes pobres. La respuesta de todos los directores que fueron encuestados fue que ellos recaudaron \$20,000 en término medio. Sin embargo, las escuelas que contaban con pocos estudiantes de familias de bajos recursos recibieron un promedio de \$100,000 en donaciones comparados con \$5,000 recaudadas en escuelas con una alta proporción de estudiantes pobres.

“Pienso que porque somos ‘ayuda básica’ y porque... pasamos un impuesto de propiedad, no hemos visto los efectos. Pienso que este año empezaremos a ver los efectos.”

Lana George, directora en el condado de Santa Clara

	Todas las Preparatorias de California	Baja Pobreza	Pobreza Nivel Medio	Alta Pobreza
% Almuerzo Gratuito o a Precio Reducido		0%-33.9%	34%-62.9%	63%-100%
Donaciones Promedio	\$20,000	\$100,000	\$20,000	\$5,000

Además de pedir donaciones, las preparatorias han incrementado el pedir a las familias a pagar por servicios que anteriormente eran cubiertos por las propias escuelas. Los directores estaban generalmente dispuestos a pedir a las familias a pagar por viajes de estudio y por deportes, pero un número sustancioso de directores reportaron que pidieron a padres a contribuir con materiales educativos, o de artes y de música. Nuevamente, este impacto difiere considerando si la escuela es de alta o de baja pobreza. Para cada servicio, los directores de escuelas de baja pobreza generalmente requirieron que las familias contribuyeran más que los directores de escuelas de alta pobreza. En una proporción de 6 a 1 (54% a 9%), los directores de escuelas de baja pobreza reportaron que ellos requirieron contribuciones familiares para artes y música. Estas diferencias no son sorprendentes: los directores en escuelas de alta pobreza entienden que los padres del alumnado no pueden sufragar gastos adicionales.

¿Ha comenzado su escuela a requerir de los estudiantes y las familias que paguen o que hagan contribuciones adicionales a cualquiera de los siguientes servicios como consecuencia de los recortes al presupuesto?

	Todas Las Preparatorias	Baja Pobreza	Alta pobreza
Excursiones	43%	53%	26%
Talleres de Arte y Música	34%	53%	9%
Materiales de Instrucción	19%	32%	9%
Escuela de Verano	12%	20%	5%
Tutores	10%	15%	4%
Organizaciones	12%	17%	9%
Deportes	47%	57%	30%

En la manera en que las preparatorias transfieren la carga educativa a las familias, la inequidad entre escuelas aumenta generalmente. Preparatorias con baja pobreza que cobran cuotas están en una mejor posición que las escuelas de alta pobreza que no lo hacen. Además, cuando los padres en escuelas de baja pobreza cubren los mismos costos que escuelas de alta pobreza deben de pagar de su presupuesto escolar, entonces esas escuelas de baja pobreza tienen más fondos para gastar en artículos del presupuesto. (Vea historia de Miles Garrison.) El requerir que las familias paguen por servicios, también exagera la desigualdad entre escuelas. “Baja pobreza” no es lo mismo que “sin pobreza” y por tal modo, la imposición de cuotas pudieran poner en desventaja a estudiantes de familias pobres cuyos compañeros de clases son generalmente de clase media o rica. Kristin Hughes en el condado Del Norte reporta que desde que su escuela empezó a pedir a sus alumnos que llevaran materiales adicionales—aparte de libros de texto—los estudiantes “cuyas familias son muy pobres... llegan sin lápices, llegan sin papel, y nosotros no podemos ayudarles en eso como lo habíamos hecho en el pasado.”

Esta es la diferencia entre lo que es igual y lo que es equitativo. Por ejemplo, mis niños van a la escuela rica de nuestro distrito - no es tan rica, pero suficientemente rica. Y les compramos [calculadoras] como padres porque podemos permitirnos el gasto. ... El director de esta escuela nunca tiene que gastar dinero en calculadoras, porque los padres las compran. Y también los padres compran la novela que los estudiantes tienen que leer. Ellos envían a casa una pequeña nota que ... insinúa que usted es un mal padre si no le compra la novela, Así [los estudiantes] pueden escribir apuntes en su propia novela. Entonces compramos la novela, Matar un Ruiseñor/To Kill a Mockingbird, para mi hija, y ella va y toma la clase de inglés. A diferencia, como director en la preparatoria Saguario, yo tengo que comprar la novela Matar un Ruiseñor/To Kill a Mockingbird para cada estudiante. De modo que, estoy gastando mi propio presupuesto de director, y en cambio otros directores que obtienen la misma cantidad de dinero por estudiante, no tienen que gastar su dinero. ... Ellos entonces pueden usar el dinero para hacer otros proyectos más grandes.. Nos sacan el dinero poco a poco ... y son las escuelas pobres las que sufren más debido a esto.

—Miles Garrison, director de preparatoria de alta pobreza en el condado de Los Ángeles

Cuando algún tipo o cantidad de servicios en las escuelas públicas disminuye, las familias bien acomodadas generalmente buscan ayuda en el sector privado. Por ejemplo, familias de clases media y familias acaudaladas generalmente emplean consejeros universitarios privados.²² Un estudio nacional reciente acerca de estudiantes quienes obtuvieron muy buenos resultados en sus pruebas SAT o ACT encontró que más de la cuarta parte había contratado a consejeros educativos privados para ayudarles con el proceso de admisión a las universidades.²³ Los datos del Departamento de Estadística Laboral (conocido en inglés como U. S. Bureau of Labor Statistics) indican las ventajas obtenidas cuando las familias ricas proveen servicios adicionales a sus hijos de preparatoria. En promedio, familias de hijos entre las edades de 17 a 19 años y que ganan más de \$98,000 gastan siete veces más en cuestiones relacionadas a la educación de sus hijos comparadas a las familias que ganan menos de \$57,000.²⁴ Los estudiantes de familias de menores recursos tienen pocas opciones cuando las escuelas recortan el número de consejeros y otros programas para continuar a la universidad. Larry McLaughlin, un director en el condado de Alameda explica: “En el pasado, habíamos podido contratar a alguien para ayudar a nuestros estudiantes, especialmente estudiantes de color y los de la primera generación... ir a la universidad, para ayudarlos a escribir sus proyectos de escritura para que entren a la universidad y otra ayuda. Y ahora, ya no tenemos el dinero para eso.”

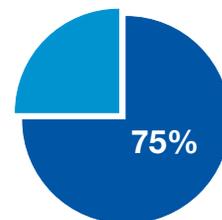
Necesidades En Crecimiento (Debido a la Crisis Económica)

La aminorada capacidad de las escuelas preparatorias de California coincide con las necesidades de ayuda pública social en crecimiento de los estudiantes de preparatoria debido a la crisis económica. Teniendo una tasa de desempleo por arriba del 12% en el estado y una de subempleo proyectada a más del 20%, muchos jóvenes californianos no cuentan con la seguridad de una vivienda, comida, ni ropa.²⁵ La falta de nuestra economía y nuestra red de seguridad social para entregar lo básico a la juventud californiana tiene un costo humano directo sin exageración. Esta situación también drena la capacidad de nuestras escuelas públicas e impacta los logros educativos.

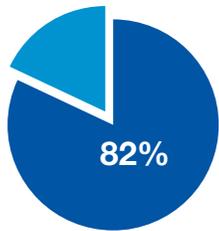
Esta última sección de nuestros estudios enfatiza la creciente demanda en ayuda social que los estudiantes de escuelas preparatorias de California traen a sus escuelas y los efectos de esa tensión económica sobre los logros educativos. Hay un creciente grupo de investigadores internacionales quienes documentan la relación entre el desempleo de los padres y los logros educativos de sus hijos. Resultados de Australia, Canadá y de los Estados Unidos convergen en un resultado común: en promedio, el desempleo de los padres afecta de manera negativa las trayectorias educativas de los niños.²⁶ Estos estudios sugieren que los formuladores de políticas deben valorar que la educación del kinder al grado 12 está invariablemente conectada al desarrollo económico y a la entrega de ayuda social. Los directores de preparatorias californianas entienden intuitivamente esta idea y ellos subrayan dicha importancia a través de sus entrevistas.

Inestabilidad de Viviendas en Aumento

Tres de cada cuatro (75%) directores de preparatorias han reportado que el porcentaje de estudiantes sin casa y sin hogar ha aumentado. Esta situación en la falta de hogares ha aumentado en barrios incluso en el cual trabaja Kim



% de directores que reportan un aumento de estudiantes sin hogar



% de directores que reportan aumento en las mudanzas residenciales

Rogers en el condado de Orange. “Acabamos de ver a más niños quienes tienen necesidad de más ayuda ya sea con la transición de hogares o quienes después de haber sido corridos, ahora viven en hoteles. Antes era, quiero decir, estábamos en una área socioeconómica buena y creo es espantoso ver que en los últimos dos años nuestros niños son sacados de sus casas o son forzados a salirse porque sus familias han perdido sus casas.” Aparte de esa situación de estudiantes sin casa y sin hogar, cinco de cada seis (82%) de los directores reportaron un alto porcentaje de mudanzas residenciales. Cuando los trabajos se pierden, o las casas son hipotecadas, o se entregan notificaciones de desalojo, los estudiantes se mudan. La inseguridad en cuanto a la vivienda presenta dificultades a los estudiantes para poderse enfocar y más aún para poder terminar sus tareas. Miles Garrison, cuya escuela está en una área de altos índices de pérdidas de casas en el condado de Los Ángeles, identifica aún otro problema: Cuando sus estudiantes siguen a sus familias a otra nueva vivienda, ellos terminan transfiriéndose de su escuela a otra y viceversa, y esto crea “una situación caótica en sus calificaciones.”

“Tenemos varios estudiantes que han perdido sus casas; sus padres han perdido sus casas y ellos quizás estén viviendo en un hotel, motel; puede que estén viviendo en un centro; puede que estén viviendo en su coche. A veces no saben donde van a estar viviendo mañana.”

-Alice Nelson, directora en el condado de Los Ángeles

“Lo que estamos viendo aquí es un enorme aumento en el número de estudiantes cuyas familias enteras se han mudado con sus abuelos o una tía y un tío o algo como eso, y entonces tenemos varias familias en una sola casa.”

-Ted Dryfuss, director en el condado de San Luis Obispo

“Justamente el número de los estudiantes que entran y salen, el número de estudiantes que ingresan y egresan de nuestra escuela. Estamos en una área de poco ingreso económico [y alta movilidad], aunque tenemos estudiantes que han llegado constantemente, tenemos la misma cantidad que se muda. Tenemos estudiantes que se mudan de casa en casa. ... la estabilidad afecta como nuestros estudiantes se desarrollan y si tienen la capacidad de hacer o no hacer la tarea. Un hogar estable es una parte importante en las vidas de los estudiantes y en su capacidad de triunfar en la escuela. ”

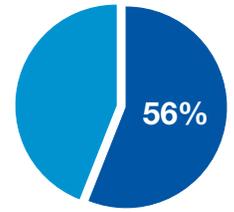
Sue Booth, directora en el condado Riverside

“Somos el epicentro ... de la crisis económica. Ninguna área en el país ha sido golpeada más que nosotros, y tenemos tres áreas de esta ciudad que han sido absolutamente devastadas por ejecuciones hipotecarias y gente que pierde sus empleos. ... Nuestro porcentaje de movilidad es más del 50%... Éste es el número de entrada y salida de estudiantes a lo largo de un año escolar. Yo tenía más de mil estudiantes el año pasado quienes ingresaron [a la preparatoria] como nuevos estudiantes, o que salieron.. Y cuando usted tiene esta clase de porcentaje de movilidad, cuando hablamos de pruebas estandarizadas, [esto] lo hace mucho más difícil. ”

Daryl Sugarman, director en el condado San Joaquín

El Hambre en Aumento

Más de la mitad (56%) de los directores a quienes entrevistamos reportaron un aumento en inseguridad alimenticia entre sus estudiantes. Jim Villa es un director en el condado de Merced el cual tiene uno de los índices más altos de ejecuciones hipotecarias en la nación y un porcentaje de desempleo mayor al 20 por ciento. Su escuela ahora entrega almuerzos gratuitos al 82 por ciento de todos sus estudiantes. Kristin Hughes en el condado de Del Norte relata, “Vemos más niños que se encuentran con estrés acerca de eso, ellos están preocupados acerca de poder perder su casa, tú sabes, los niños tienen más hambre, lo que sus padres ganan no les alcanza para pasarla hasta el fin de mes, y por eso, vemos más niños en una situación de sobrevivencia por todos lados incluyendo sus necesidades básicas. Sabes que eso va a tener un impacto en sus logros académicos, porque... el aprender matemáticas el día de hoy no es esencial, en cambio, el comer sí.”



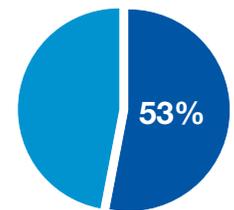
% de directores que reportan inseguridad alimenticia

Provisión disminuida del bienestar social fuera de la escuela impacta las escuelas.

Más de la mitad (53%) de los directores encuestados indicaron que han visto una disminución en servicios del bienestar social y de la salud proporcionados a sus estudiantes por agencias gubernamentales o grupos comunitarios.

“Pienso que el impacto que he visto ha sido en términos de estudiantes con depresión y estrés porque sus padres no tienen trabajo... y se recurren a los consejeros para ayuda porque los problemas económicos impactan su salud mental.”

-Jerry Chin, director en el condado de Ventura

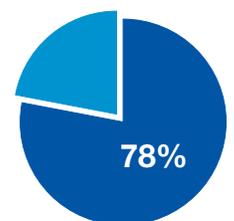


% de directores que reportan disminución en servicios del bienestar social y salud

Barreras Hacia la Graduación y la Universidad en Ascenso

El estrés causado por la economía se ha presentado más desafiante para que algunos estudiantes puedan permanecer en la preparatoria. Sasha Trenton en el condado de Sacramento recopila, “Tuve un estudiante de 12° grado y su hermana que está en 10°, que dejaron la escuela a mitad del año escolar para asistir a un programa de estudios independientes para que puedan trabajar la mayor parte del día, porque necesitan trabajar para ayudar a su familia.”

Los problemas económicos han tenido un tremendo impacto en los planes universitarios de los estudiantes. Al tener las tasas de desempleo y subempleo más altas de las últimas décadas, muchas familias carecen de los medios financieros para pagar la universidad. Casi ocho de cada diez (78%) directores culparon a la economía de ser la causante de que menos graduados de la preparatoria vayan a universidades de cuatro años. Riley Wilson, director en el condado de Siskiyou donde el desempleo se encuentra al 19 por ciento, relata la historia del alumno orador de su clase de graduados. Él era “un joven muy, muy talentoso, y en lugar de que él fuera a una universidad de



% de directores que reportan menos graduados yendo a una universidad de cuatro años

cuatro años, debido a la economía, él ha escogido ir a una institución de dos años.” Wilson no menosprecia el valor de instituciones postsecundarias, pero lamenta que su estudiante no tuvo de donde escoger, incluso habiendo becas disponibles. De manera similar, Henry González en el condado de Solano reflexiona: “Es algo triste. Los niños han hecho todo lo que deben hacer para ir a una universidad de cuatro años pero la situación económica de sus familias ponen tantas trabas que van mejor a una institución postsecundaria, y no es necesariamente algo malo. Solamente que es triste que ellos hicieron todo lo que tenían que hacer y simplemente no hay manera que vayan a una universidad de cuatro años.”



V. Para Detener la Caída

Los directores de preparatorias, cuyas experiencias y voces son la esencia de este informe, entienden la conexión directa e inmediata entre las oportunidades que ellos pueden proveer y la posibilidad de que sus estudiantes se cambien a un sendero hacia la graduación y después a la universidad. Para prosperar en la escuela, sus estudiantes necesitan más tiempo de instrucción, más atención por parte de los maestros y consejeros, más y nuevos materiales, un riguroso y atractivo plan académico, más ayuda social. Aún así, los recortes al presupuesto y la crisis económica han dejado a sus escuelas con menos, y a menudo con mucho menos de estas condiciones tan críticas. Las escuelas que prestan servicios a altos números de familias de bajos recursos han sido las más afectadas. Mientras tanto, recortes en el personal y la eliminación de tiempo profesional de aprendizaje han traído los esfuerzos de mejoramiento en muchas escuelas a un alto casi total. En los últimos tres años, las preparatorias californianas han caído de la reforma de avance y ahora apenas sobreviven.

Esto no quiere decir que los directores con quienes nosotros hemos hablado se hayan rendido. A diario, los directores dispersados por todo California luchan por dar lo mejor que pueden con lo que tienen. Murray Rose, director en el condado del Valle de San Joaquín le dice a su personal: “Dentro de cuatro o cinco años, cuando nuestros estudiantes... esten entrando al mercado laboral... ellos no podrán [decirles a sus empleadores potenciales]... hubo una recesión económica cuando yo estaba en la preparatoria... Nosotros necesitamos prepararlos.” Por eso, directores como Linda Garfield del condado de Sacramento trabajan 14 ó 15 horas al día, reanimando a su personal y motivando a sus estudiantes, para “no apartar la mirada del

premio” del logro, graduación y acceso a la universidad.

Valor, motivación y la concentración no pueden, por sí mismos, sostener un sistema de educación pública de calidad. Tal compromiso es un recurso fabuloso que habla del potencial para que California construya un sistema educativo de primera categoría cuando invierta los recursos necesarios. Pero, en el mejor de los casos, al depender en hazañas heroicas se crea un remiendo de servicios de baja y alta calidad educativa. En el peor de los casos, esto conlleva a frustración, resentimiento y agotamiento.

Los californianos desean y merecen mejor. El 86 por ciento de los californianos que participaron en una encuesta este otoño dijeron que la educación universitaria es “muy importante hoy en día.” (En comparación, solo el 75 por ciento concordaron con esta aseveración a nivel nacional.) Quienes contestaron siendo latinos y afroamericanos generalmente consideran que el ir a la universidad es necesario para tener éxito en el mundo laboral. Casi todos los padres californianos tienen la esperanza que sus hijos obtendrán cuando menos su diploma universitario.²⁸

¿Cómo puede esta esperanza ser transformada en una fuerza capaz de detener este desplome total? Los californianos necesitan entender la conexión entre oportunidades, aprendizaje y presupuestos. Algunas oportunidades son importantes para el logro estudiantil—tiempo, atención, planes académicos atractivos, materiales educativos modernos—y estas propuestas cuestan dinero. Martín Baker, el director galardonado con un reconocimiento a quien mencionamos al principio, indica que no es suficiente decirles a las escuelas, “háganlo y ya,” si el estado no provee los fondos para “cómo hacerlo.” Los californianos deben reconocer sus responsabilidades conjuntas y acciones colectivas. “Tenemos que ver al espejo,” dice el director Baker. “Todos nosotros como ciudadanos hemos fallado en proveer para el futuro de nuestros niños.” Ya es hora que el público de California invierta en su juventud y renueve su compromiso a una educación pública de calidad para todos.

Anotaciones Finales

- 1 Todos los nombres usados en este informe son seudónimos. Prometimos confidencialidad a los directores de escuelas preparatorias que participaron en nuestra encuesta y en las entrevistas. El condado en donde trabajan sí es identificado.
- 2 “Local Area Unemployment Statistics,” U.S. Bureau of Labor Statistics, accessed March 4, 2011, <http://www.bls.gov/data/>.
- 3 This is the second year of declining expenditures. See Mac Taylor, “The 2011-12 Budget: Year-Two Survey—Update on School District Finance in California” (Legislative Analyst’s Office, 2011), accessed March 4, 2011, http://www.lao.ca.gov/analysis/2011/education/ed_survey_two_020711.pdf.
- 4 The legal settlement of *CTA v. Schwarzenegger* required the State of California to pay to public schools the amount it still owed them based on agreements in the 2003-04 fiscal year. SB 1133 (Torlakson) codified the terms of the settlement and placed significant restrictions on how those additional dollars could be spent by creating a new program, the Quality Education Investment Act (QEIA). *Williams v. State of California* was settled in 2004 and required that all students have instructional materials, that their schools be clean and safe, and that they have qualified teachers.
- 5 “Local Area Unemployment Statistics.”
- 6 This claim is based on cost adjustment. “Quality Counts,” *Education Week*, 2011, accessed Feb. 28, 2011, <http://www.edweek.org/media/ew/qc/2011/16sos.h30.finance.pdf>
- 7 “Quality Counts.”
- 8 National Center for Education Statistics, accessed March 3, 2011, <http://nces.ed.gov/>
- 9 Robert Balfanz et al., *Graduating America: Meeting the Challenge of Low-Graduation-Rate High Schools* (Everybody Graduates Center and Jobs for the Future, 2009), accessed February 16, 2011, http://programs.ccsso.org/projects/Membership_Meetings/APF/documents/Graduating%20America.pdf.
- 10 Margaret Orr, “Transitions to College: An In-Depth Look at the Selected Influences of Demographics, Development, and Policy,” *Teachers College Record* 111 (2009): 2311-2319.
- 11 Cecilia Elena Rouse and James J. Kemple, “Introducing the Issue,” *The Future of Children* 19 (2009): 3-15.
- 12 John Thomasian et al., *Accelerating the Agenda: Actions to Improve America’s High Schools* (National Governors Association Center for Best Practices, National Conference of State Legislatures, National Association of State Boards of Education, and Council of Chief State School Officers, 2008), accessed March 4, 2011, <http://www.nga.org/Files/pdf/0901IMPROVEHIGHCHOOLS.PDF>.
- 13 See the special issue of *The Future of Children*, “America’s High Schools,” 19 (2009); also see “*Accelerating the Agenda: Actions to Improve America’s High Schools.*”
- 14 Elena Rocha, *Expanded Learning Time in Action: Initiatives in High-Poverty and High-Minority Schools and Districts* (Center for American Progress, 2008), accessed February 11, 2011, from <http://www.americanprogress.org/issues/2008/07/pdf/elt1.pdf>.
- 15 Brian Rowan et al., *Time for Learning: Education Policy White Paper* (National Academy of Education, 2009) accessed February 9, 2011, http://www.naeducation.org/White_Papers_Project_Time_for_Learning_Briefing_Sheet.pdf.
- 16 Linda Darling-Hammond and Diane Friedlaender, “Creating Excellent and Equitable Schools,” *Educational Leadership* 65 (2008): 14-21.
- 17 Patricia McDonough, *Counseling and College Counseling In America’s High Schools* (Alexandria, Virginia: National Association for College Admission Counseling, 2005), accessed February 28, 2011, <http://www.inpathways.net/McDonough%20Report.pdf>.
- 18 Jeannie Oakes and Marisa Saunders, *Beyond Tracking: Multiple Pathways to College, Career, and Civic Participation* (Cambridge, Mass.: Harvard Education Press, 2008).

- 19 Suzanne Wilson et al. *Teacher Quality (National Academy of Education, 2009)* accessed February 11, 2011, http://www.naeducation.org/White_Papers_Project_Teacher_Quality_Briefing_Sheet.pdf; Darling-Hammond and Friedlaender, "Creating Excellent and Equitable Schools."
- 20 Anthony S. Bryk et al., *Organizing Schools for Improvement: Lessons from Chicago* (Chicago: University of Chicago Press, 2009).
- 21 Linda Darling-Hammond and Nikole Richardson, "Teacher Learning: What Matters?," *Educational Leadership* 66, no. 5 (2009): 46 - 53.
- 22 McDonough, *Counseling and College Counseling In America's High Schools*.
- 23 Donna Van De Water, Thomas D. Abrahamson and Kevin Lyons, *High Achieving Seniors and the College Decision* (Lipman Hearne, 2009), accessed February 28, 2011, <http://www.lipmanhearne.com/home/newsResources/resourceDetails.aspx?id=38>.
- 24 Mark Lino, *Expenditures on Children by Families, Publication Number 1528-2009* (U.S. Department of Agriculture: Center for Nutrition Policy and Promotion, 2009). The Bureau of Labor Statistics conducts the Consumer Expenditure Survey that serves as the basis for this report.
- 25 For discussion of underemployment, see, "Alternative Measures of Labor Underutilization for States, 2010 Annual Averages," U.S. Bureau of Labor Statistics, accessed February 28, 2011, <http://www.bls.gov/lau/stalt.htm>.
- 26 Ann Huff Stevens and Jessamyn Schaller, *Short-Run Effects of Parental Job Loss on Children's Academic Achievement, Working Paper, No. 15480*. (National Bureau of Economic Research, 2009), accessed February 11, 2011, <http://www.nber.org/papers/w15480>; Sara Strom, "Unemployment and Families: A Review of Research," *Social Service Review* 77, no. 3 (2003): 399-430; Ariel Kalil and Patrick Wightman, *Parental Job Loss and Children's Educational Attainment in Black and White Middle-Class Families* (National Poverty Center, 2010), accessed February 11, 2011, http://www.npc.umich.edu/publications/working_papers/?publication_id=192&; Michael B. Coelli, "Parental Job Loss and the Education Enrollment of Youth," *Labour Economics* 18, no. 1 (2011): 25-35.
- 27 A fall 2010 survey found that 60% of California parents worried about paying for college. Mark Baldassare et al., *PPIC Statewide Survey: Californians and Higher Education* (Public Policy Institute of California, 2010), accessed March 7, 2011, http://www.ppic.org/content/pubs/survey/S_1110MBS.pdf.
- 28 Baldassare et al., *PPIC Statewide Survey: Californians and Higher Education*.

Notas:

Notas:

AGRADECIMIENTOS

El equipo de investigación de IDEA de UCLA quiere darle las gracias a los estudiantes del Instituto de Liderazgo para Directores de UCLA (PLI) la Cohorte 10, listados abajo, por sus contribuciones inestimables al Estudio de Entrevista de Directores.

Lista de estudiantes:

Dora Ayala, Linda Butala, Diego Chavez, Rebecca Chu, Joshua Cook, Lindsey Corcoran, Mark Duncan, Ashley Englander, Monique Garcia, Roberto Gonzalez, Andre Hargunani, Germaine Jackson Decree, Brenda Keller, Seonbye Kim, Jeffrey La Haie, David Lai, Alice Lai, Elizabeth Maldonado, Shazia Malik, Pablo Mejia, Stepan Mekhitarian, Elias Miles, Karina Moreno, Marishka Nunez, Julie Olson, Michael Nemiroff, Christina Quimiro, Paula Paulino, Alyce Prentice, Adam Rand, Karen Recinos, David Sermeno, Ryan Stough, Rebecca Suarez, Anthony Terry, Patrick Vaughan, Velia Valle, Dina Zepeda, Danielle Zgrabik

Asimismo extendemos nuestra profunda gratitud a los directores de las escuelas preparatorias a través de todo el estado por su participación en este estudio. Sin su contribución, este informe no habría sido posible.



FORD FOUNDATION

*Working with Visionaries on the
Frontlines of Social Change Worldwide*



*El apoyo para este informe fue otorgado generosamente por:
La Fundación William and Flora Hewlett, La Fundación Ford,
y la Universidad de California.*



El Instituto de Democracia, Educación y Acceso (IDEA) de UCLA es un instituto de investigación que procura aprender y desafiar las desigualdades educativas que existen entre grupos raciales y clases sociales. Además de realizar investigaciones y un análisis político, IDEA apoya a educadores, funcionarios públicos, activistas comunitarios y jóvenes a diseñar, conducir y usar la investigación para lograr escuelas públicas de alta calidad y hacer de la participación universitaria una rutina para todas las comunidades. IDEA también estudia cómo la investigación combinada estratégicamente con las comunicaciones puede promover la participación cívica.
www.ucla-idea.org



UC/ACCORD (Consortio de la Universidad de California sobre la Investigación para la Diversidad) es un centro de investigación interdisciplinario y multicampus. UC/ACCORD sirve como distribuidor de información y de investigación y como catalizador para promover educación de alta calidad, equitativa para todos los estudiantes. UC/ACCORD aprovecha la experiencia de investigación de la Universidad de California para identificar las estrategias que aumentarán la preparación hacia la universidad, el acceso, y la retención. www.ucaccord.org

Investigadores Principales

John Rogers
Melanie Bertrand
Rhoda Freelon
Sophie Fanelli

Contribución de Investigación

Carolyn Castelli
Maritza Del Razo
Nickie Fung
John Kucsera
David Medina
Wendy Perez
Bryan Ventura

Contribución de Redacción

Martin Lipton
Carolyn Castelli
Claudia Bustamante

Web

Doug Haxall
Jared Planas

Diseño y Producción

Nery Orellana
Jared Planas
Jessie Castro

Traducción

Juan L. Bustamante
Claudia Bustamante

Este y otros informes relacionados se pueden obtener en <http://www.edopp.org>

Para más información, comuníquese con UCLA IDEA
1041 Moore Hall, Box 951521, Los Angeles, CA 90095
teléfono: (310) 206-8725; fax: (310) 206-8770; correo electrónico: idea@ucla.edu