

EDUCAR PARA LA DEMOCRACIA

**La construcción de un proyecto
educativo democrático**

Cuadernillos de apoyo a la gestión escolar democrática
Número 2

Autora
Mtra. Silvia L. Conde Flores



EDUCAR PARA LA DEMOCRACIA

**La construcción de un proyecto
educativo democrático**

Primera edición, diciembre de 2004

© 2004 Instituto Federal Electoral

Viaducto Tlalpan N°. 100, esquina Periférico Sur,
Col. Arenal Tepepan,
14610, México, D.F.

ISBN: 970-695-093-1

Impreso en México / *Printed in Mexico*
Distribución gratuita. Prohibida su venta



ÍNDICE

Presentación.....	5
Introducción.....	7
I. Ambiente escolar democrático y calidad educativa.....	13
II. La escuela como espacio formativo.....	21
III. La organización escolar.....	45
Bibliografía complementaria.....	49

PRESENTACIÓN

El Instituto Federal Electoral, profundamente convencido de la utilidad y pertinencia de la educación cívica en valores y prácticas de la democracia y en cumplimiento de las atribuciones que la ley le confiere, desarrolla permanentemente una serie de programas dirigidos a diferentes sectores poblacionales, en el afán de contribuir a la formación de individuos libres, responsables y participativos, capaces de insertarse creativamente en la vida pública del país.

Con particular interés, el Instituto ha procurado colaborar con diversas autoridades educativas, respetando plenamente los respectivos ámbitos de competencia, y poniendo siempre por delante la necesidad de sumar esfuerzos en materia de educación cívica, tema clave para la consolidación de la democracia. Programas que se han venido instrumentando como “Nosotros, los Jóvenes... Proyecto Ciudadano”, “Derechos y Valores para la Niñez Mexicana”, “Jornadas Cívicas Infantiles y Juveniles” y “Elección de Representantes en el Espacio Escolar”, son ejemplos de esta labor.

A raíz de la puesta en marcha del Plan Trienal de Educación Cívica 2001-2003, y a la luz de nuevos conocimientos y experiencias en formación cívica y cultura política, se consideró necesario replantear el programa “Jornadas Cívicas Infantiles y Juveniles”, a fin de contar con un material de apoyo curricular a los programas oficiales de educación preescolar, primaria y secundaria, que impregne los contenidos de diversas asignaturas y que incida en el ambiente y la gestión escolar democrática.

De esta manera, a finales del año 2001 da inicio el diseño y desarrollo del programa denominado “Educar para la Democracia”, que parte de la necesidad de fortalecer la educación cívico-política y la moral democrática de niñas, niños y jóvenes escolarizados, así como la de contar con materiales pertinentes que proporcionen a los docentes ideas concretas y herramientas prácticas para aprovechar su creatividad.

En su fundamentación teórica y en la propuesta de actividades se plantea a la democracia como un gran tema transversal, el cual permite aprovechar los contenidos temáticos y los tiempos de las diferentes asignaturas para retomar, en cada una de ellas, un enfoque de formación cívico-política y de moral democrática. Asimismo, como ya se apuntó, busca incidir en el currículo oculto a través de una propuesta de gestión escolar democrática, que promueva una mayor participación de la comunidad y propicie una cultura de la legalidad y de la convivencia democrática.

El programa promueve el desarrollo de once competencias cívicas y éticas –que son el conjunto de conocimientos, actitudes y destrezas que las personas activan para responder creativamente a los desafíos que les plantea el entorno social o político y su relación con otras personas y grupos–, y abarca once que fueron definidas en función de un modelo deseable de ciudadanía, que incide en tres campos de formación del alumnado: el del saber, el del saber hacer, y el del ser y el saber convivir.

“Educar para la Democracia” se concreta en un documento general, doce ficheros didácticos (uno por cada grado de educación básica), un manual para el promotor y ocho cuadernillos de apoyo a la gestión escolar democrática. En estos documentos se recupera lo aprendido durante la prueba piloto a la que se sometió el programa, la cual fue realizada en un grupo de escuelas de los estados de Aguascalientes, Chihuahua, Guerrero, Hidalgo, Quintana Roo y del Distrito Federal, en donde la participación crítica y comprometida de los Vocales de Capacitación Electoral y Educación Cívica de las respectivas Juntas Ejecutivas Locales y Distritales del IFE influyó considerablemente en la búsqueda de una propuesta educativa clara, viable y bien fundamentada.

INTRODUCCIÓN

Además de pretender promover en las escuelas de preescolar, primaria y secundaria procesos de educación ciudadana centrados en el desarrollo de once competencias cívicas y éticas,¹ el programa “Educar para la Democracia” también busca propiciar la construcción de ambientes escolares democráticos mediante el apoyo a diversos procesos de gestión en los que intervienen directivos, prefectos, personal de apoyo a la docencia, padres y madres de familia y la comunidad en la que se encuentran insertos los planteles educativos.

Dentro del aula se promueve que el docente desarrolle situaciones didácticas problematizadoras, relevantes y prácticas basadas en los contenidos curriculares presentes en los planes y programas de estudio oficiales y con la utilización del material didáctico disponible. Como apoyo a esta actividad, se han elaborado doce ficheros, uno para cada grado de la educación básica (tres para preescolar, seis para primaria y tres para secundaria). En ellos, los docentes encontrarán algunas referencias sobre el desarrollo de competencias cívicas y éticas así como orientaciones generales sobre la planeación de situaciones de aprendizaje en las que se correlacionen contenidos de las distintas asignaturas que se imparten en la educación básica.

¹ El contenido y los rasgos de las competencias se describen con detalle tanto en los ficheros de cada grado como en el capítulo dos del documento general *Educar para la democracia: la educación ciudadana basada en el desarrollo de competencias cívicas y éticas*.

Sabemos que la experiencia educativa no sólo ocurre dentro del salón de clases, sino que también el ambiente escolar en general tiene un gran poder formativo. Por ello, en esta serie de *Cuadernillos de apoyo a la gestión escolar democrática* encontrará algunas sugerencias para desplegar una gestión escolar democrática. Los títulos de los cuadernillos son los siguientes:

1. El apoyo al trabajo docente en un contexto democrático: el programa “Educar para la Democracia”.
2. La construcción de un proyecto educativo democrático.
3. Elementos para una dirección democrática.
4. El trabajo colegiado: corresponsabilidad para el logro de una meta en común.
5. La participación en una escuela democrática.
6. Hacia un ambiente escolar justo y de legalidad: reglas, disciplina y solución de conflictos.
7. La construcción de un ambiente escolar sano, respetuoso y promotor de una autoestima equilibrada: el respeto a los derechos humanos.
8. La vinculación con las familias y con la comunidad.

El propósito de esta serie es ofrecer al directivo y al colectivo docente algunas ideas generales sobre las implicaciones que tiene en la organización de la escuela y en la naturaleza de las interacciones humanas al interior de ella, implementar una educación basada en el desarrollo de competencias cívicas y éticas. La serie parte de una concepción de gestión escolar que va más allá del sentido habitual de administración y “se aproxima al de dirección, gobierno y más puntualmente a la idea de participación colectiva por parte de los miembros de una organización en los procesos de diseño, decisión y evaluación del funcionamiento de la misma”.²

² Alfredo Furlán, Monique Landersman y Miguel Ángel Pasillas, “La gestión pedagógica. Polémicas y casos”, en Justa Ezpeleta y Alfredo Furlán, *La gestión pedagógica de la escuela*, Santiago de Chile, UNESCO/OREALC, 1992, p. 141.

Cada cuadernillo se centra en una dimensión particular de la gestión escolar. Inicia con una reflexión sobre las competencias cívicas y éticas que se fortalecen en dicha dimensión, y se analizan algunos rasgos de la misma así como su importancia para la formación ciudadana. También se incluyen algunas sugerencias concretas para el mejoramiento de los procesos de gestión escolar, las cuales han sido tomadas de la experiencia de directivos, docentes, padres de familia, alumnos y comunidad en general de escuelas de educación básica de nuestro país. Al final se anota una bibliografía complementaria para que el directivo o el colectivo docente puedan profundizar en el tema.

Los cuadernillos constituyen un apoyo a la gestión democrática de la escuela. Como se mencionó, incluyen sugerencias para mejorar las relaciones entre la comunidad educativa y para fortalecer los procesos formativos, sin que esto signifique que se trata de pautas de acción que los directivos deban seguir necesariamente.

Si bien el primer cuadernillo contiene orientaciones generales sobre el programa “Educar para la Democracia”, los cuadernillos no tienen una secuencia rígida, sino que pueden ser consultados en función de las necesidades de la escuela. Cada uno de ellos responde a una dimensión de la gestión escolar que ofrece posibilidades formativas y que, además, se relaciona con el mejoramiento de la calidad educativa. Por ello, esperamos que sean útiles tanto para fortalecer la vida democrática en los planteles educativos como para que los alumnos aprendan más y mejor, sean más felices en la escuela y, sobre todo, valoren la importancia de la convivencia democrática como forma de vida.

Las competencias cívicas y éticas en el ambiente escolar

Las competencias cívicas son el conjunto de comportamientos, actitudes y conocimientos que las personas aplican en su relación con otros, así como en su actuación sobre el entorno social y político. En el caso de la ciudadanía democrática, estas competencias además de ser cívicas son éticas porque requieren estar fundadas en un código ético personal, construido de manera autónoma a partir de los principios y valores de la ciudadanía democrática.

En el programa “Educar para la Democracia” se ha definido un listado flexible de competencias cívicas y éticas considerando los rasgos que quisiéramos tuvieran los jóvenes que egresan de la secundaria respecto a su forma de relacionarse con las demás personas, su autoestima y capacidad de autorregularse, su compromiso con su entorno social y político, sus capacidades y valores de participación así como sus conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con la democracia. Es decir, para definir las competencias cívicas y éticas partimos de *lo deseable*, pero sabemos que esto no siempre es posible. Así que para hacer una propuesta realista, sometimos lo deseable a una serie de condiciones reales a fin de definir competencias cívicas y éticas posibles de alcanzar. La cultura política mexicana, las deficiencias educativas en algunos contextos sociopolíticos y económicos del país, los niveles de desarrollo moral y cognitivo de las niñas y los niños de educación básica, la naturaleza de los procesos educativos de las escuelas de estos niveles educativos, así como las condiciones materiales de cada plantel y del trabajo docente, son algunos elementos que enmarcaron la dimensión de *lo posible* en la definición de las competencias cívicas y éticas, las cuales se anotan enseguida:

- Me conozco, me valoro y me regulo
- Me comprometo con mi comunidad, con mi país y con el mundo
- Respeto la diversidad
- Conozco, respeto y defiendo los derechos humanos
- Convivo de manera pacífica y democrática
- Me comunico y dialogo
- Participo
- Soy crítico

- Respeto y valoro la justicia y la legalidad
- Defiendo la democracia
- Valoro la autoridad democrática

I. AMBIENTE ESCOLAR DEMOCRÁTICO Y CALIDAD EDUCATIVA

Mejorar la calidad de los procesos educativos y de los aprendizajes constituye una de las principales preocupaciones de las escuelas y de los sistemas educativos. Como veremos a lo largo de este apartado, los principios y prácticas democráticas favorecen la calidad educativa. Esta afirmación se sustenta en cinco premisas:

- a) El objetivo de la escuela es promover el desarrollo integral del alumnado, con calidad, pertinencia y oportunidad. La integralidad incluye la formación ciudadana y en valores éticos así como el desarrollo de habilidades sociales.
- b) La democracia contribuye a mejorar la calidad educativa, tanto por los procesos formativos que genera como por los avances que se logran en equidad al promover una educación de calidad para todos.
- c) El liderazgo democrático, la participación amplia en la vida escolar, la colegialidad, la creación de un ambiente regulado, el respeto a los derechos humanos y la vinculación con las familias son factores que favorecen la calidad educativa.
- d) El proyecto escolar es una estrategia para planear y organizar la transformación de la escuela desde dentro de ella. Es conveniente definirlo de manera democrática.

- e) La escuela puede convertirse en un espacio de formación de valores cívicos y éticos, para lo cual se requiere construir consensos básicos, funcionar como unidad, plantear metas comunes y guiarse por una visión de futuro.

1. La calidad de la educación

Una escuela de calidad es aquella que cumple su objetivo de manera efectiva, eficiente y oportuna: que los alumnos aprendan bien –en el tiempo que tienen destinado para hacerlo dentro de cada nivel– y que posean las habilidades y actitudes necesarias para seguir aprendiendo y participar activamente en su sociedad. Para analizar el concepto de calidad se sugiere revisar un fragmento del texto *Hacia una mejor calidad en nuestras escuelas*, de la maestra Sylvia Schmelkes, publicado por la SEP en la colección Biblioteca para la Actualización del Maestro.

ACTIVIDAD

1. Analice con sus colegas el texto siguiente:

¿Cómo entender la calidad de la educación?³

“[...] Partimos de la convicción de que el gran salto hacia la calidad de la educación básica sólo podrá venir de las propias escuelas. Sin negar la necesidad de reformas de fondo en el sistema educativo global, el verdadero cambio de nuestra educación, el cambio cualitativo, es asunto de cada escuela, de las personas que ahí trabajan y de las relaciones que éstas establezcan entre sí, con los alumnos y con la comunidad a la que sirven.

La preocupación por la calidad es quizá lo que mejor caracteriza a nuestros tiempos. La calidad de vida es aspiración

continúa...

³ Sylvia Schmelkes, *Hacia una mejor calidad en nuestras escuelas*, México, SEP, Biblioteca para la Actuación del Maestro, 1995, pp. 11-15.

legítima de todo ser humano. Esta calidad de vida depende primordialmente de la calidad del quehacer humano, y en último término, de la calidad de los seres humanos. La riqueza de una nación depende de su gente. Y la función de la educación es crear seres humanos de calidad.

Los sistemas educativos en nuestros países han avanzado de manera considerable en su capacidad mostrada de ampliar la cobertura, de asegurar la oferta de escuelas, aulas y maestros. Con ello, ha crecido la matrícula, ha disminuido el analfabetismo y aumentado la escolaridad promedio de la población de América Latina.

Sin embargo, lo anterior se ha logrado sin avances consecuentes en el terreno de la calidad de los aprendizajes adquiridos en la escuela y con grandes desigualdades entre países y entre regiones en el interior de los países. La crisis de los años ochenta y la consecuente disminución real de los recursos destinados a la educación provocó una dinámica en la cual, si bien en términos cuantitativos el sistema educativo se mantiene e incluso crece, cualitativamente la educación se deteriora. De seguir este proceso, el sistema educativo estará lejos de cumplir su cometido: formar seres humanos de calidad.

Estos resultados han conducido a plantear la necesidad de analizar el problema de otro modo. No es posible seguir haciendo más de lo mismo si queremos combatir el problema de la deficiente calidad de la educación que imparten nuestras escuelas.

La calidad que estamos buscando [...] debe entenderse claramente como la capacidad de proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática y ciudadana, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo, y el desarrollo de valores y actitudes acordes con una sociedad que desea una vida de calidad para todos sus habitantes.

continúa...

Como lo establece la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, suscrita por nuestros países:

Cada persona –niño, joven o adulto– deberá poder contar con posibilidades educativas para satisfacer sus necesidades de aprendizaje básico. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos mismos del aprendizaje básico (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo [...] (Artículo 1, *Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las necesidades Básicas de Aprendizaje*, Jomtien, Tailandia, marzo de 1990).

No podemos aspirar a lograr lo anterior exclusivamente a través de medidas de política educativa diseñadas a escala central, estandarizadas y uniformes para todas las escuelas. La historia del desarrollo y expansión de la educación en las décadas recientes ha mostrado que dichas medidas, si bien impulsan el crecimiento del sistema, son incapaces de asegurar calidad de manera equitativa en las diversas escuelas del país. Ello es así porque la educación verdadera es la que ocurre en el interior de cada salón de clases, en cada plantel educativo. Su calidad depende de la calidad de las relaciones que se establezcan entre las personas que ahí laboran, con los alumnos y con la comunidad inmediata a la que sirven. Por eso, la calidad de la educación sólo podrá mejorarse en forma real en la medida en que se generen desde cada plantel educativo, de manera participada y compartida, las condiciones que ese plantel necesita para lograr los resultados de calidad en la educación impartida a esos alumnos, en las condiciones específicas de la comunidad concreta a la que presta sus servicios.

[...] hemos considerado la escuela como una organización prestadora de servicios: en este caso, del servicio educativo básico. Sabemos que la escuela no se encuentra aislada, que depende de un sistema educativo más amplio y que de este

continúa...

sistema educativo consigue recursos y apoyos, pero también constreñimientos y limitaciones. No obstante, partimos del convencimiento de que el deseo de mejorar está presente en todo ser humano y que es este deseo de mejorar el impulso fundamental y central de todo proceso de mejoramiento cualitativo. Creemos, por tanto, que es mucho lo que se puede hacer desde el propio plantel escolar por mejorar, significativamente, la calidad de lo que hacemos y de lo que logramos en educación.

[...] los cambios institucionales son prioritarios ya que es necesario descubrir y experimentar nuevas formas de organización y de gestión de las acciones educativas.

Lo anterior requiere fundamentalmente de un convencimiento y de la voluntad de cambiar. No se trata, según nos indica la filosofía de la calidad total, de hacer grandes cambios, sino muchas pequeñas mejoras en todas las áreas, en todos los procesos, con la participación inteligente del director, de todos los maestros y de los otros agentes que participan en el proceso, para la satisfacción de los beneficiarios de la acción educativa [...].”

2. Con base en el texto anterior y en las reflexiones que éste les genere, desarrolle con sus colegas los puntos siguientes:

- Elaboren una definición de calidad educativa.
- Comenten acerca de la afirmación siguiente: “La auténtica transformación hacia la calidad educativa debe venir de dentro de la escuela”. Anoten sus conclusiones.
- Comenten qué relación tiene la democracia con la calidad educativa.
- Identifiquen algunas acciones para fortalecer la democracia en su escuela en el marco de la mejora de la calidad educativa.

2. Democracia, equidad y calidad

Existe actualmente una tendencia a considerar que las escuelas ubicadas en zonas económica y culturalmente desfavorecidas no pueden obtener buenos resultados, es decir, no logran calidad educativa y por lo tanto no forman en valores ni promueven la vida democrática entre la población estudiantil. Esta idea genera inequidad cuando se ofrece menos a quien menos tiene, cuando se brinda una educación de mala calidad, superficial, improvisada, a niños, niñas y jóvenes de localidades marginadas, porque tenemos limitadas expectativas acerca de lo que pueden lograr. Algunos maestros incluso comentan que los viejos métodos de repetición mecánica de planas y tablas son los más convenientes para las zonas rurales, para las zonas indígenas o para la población de los cinturones de miseria de las grandes ciudades. Se llega a suponer que lo más que se puede lograr es que “esta pobre gente aprenda a leer y escribir y a hacer cuentas”.

Para sustentar esta idea, se explica el fracaso escolar a partir de factores externos a la escuela como la pobreza, la forma en que están organizadas las familias, el tipo de vivienda, la escolaridad de los padres, el trabajo de éstos o el origen étnico de los alumnos.

Diversos estudios realizados en México y en otros países muestran que los factores externos influyen en cierta medida, pero no determinan la calidad.⁴ La calidad de la experiencia educativa puede contrarrestar de manera efectiva los factores externos, de

⁴ Eduardo Aguado López, “La equidad, una asignatura pendiente: acceso y resultados educativos en cuatro zonas del Estado de México”, en Enrique Pieck y Eduardo Aguado (coords.), *Educación y pobreza. De la desigualdad social a la equidad*, México, El Colegio Mexiquense, UNICEF, 1995; Cecilia Baslavsky, *Re-haciendo escuelas*, Buenos Aires, Santillana-Andrés Bello, 1999; Teresa Bracho, “Pobreza educativa”, en Enrique Pieck y Eduardo Aguado (coords.), *Educación y pobreza...*, op. cit.; Silvia Conde, *Estrategias sistémicas de atención al fracaso escolar en escuelas de contextos desfavorecidos*, México, CONAFE-OEA-IIPE-UNESCO, 2002; Osvaldo Larrañaga, “Educación y superación de la pobreza en América Latina”, en José V. Zevallo (ed.), *Estrategias para reducir la pobreza en América Latina y el Caribe*, Ecuador, PNUD, 1997; Carlos Muñoz Izquierdo, et al., “El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. IX, núm. 3, México, Centro de Estudios Educativos, 1979; Fernando Reimers, *Unequal Schools, Unequal Chances. The Challenges to Equal Opportunity in the Americas*, The David Rockefeller Center for Latin American Studies, Harvard University, 2001.

manera tal que es totalmente posible brindar una educación de calidad a la población que vive en zonas de alta complejidad o desventaja social, económica y cultural.

En síntesis, *todas* las escuelas, aun las que se encuentran en contextos desfavorecidos, pueden ser efectivas, es decir, lograr que los estudiantes avancen más de lo que se podría esperar considerando sus características al matricularse. Contrario a lo que el sentido común dicta, el medio socioeconómico y cultural puede influir en los resultados educativos, pero no determina el fracaso o el rezago en las escuelas. Lo que parece influir más claramente en el logro de buenos resultados es un conjunto de características que algunos estudiosos han llamado “claves de las escuelas efectivas”.

ACTIVIDAD

1. Elabore una lista con los 10 rasgos que usted considera caracterizan a una buena escuela.
2. Compare su lista con las características clave que Sammons, Hillman y Mortimore plantean, las cuales se sintetizan en la tabla siguiente. Señale similitudes y diferencias:

Factores para las escuelas efectivas⁵

1. Liderazgo profesional.	Firme y dirigido. Enfoque participativo. Profesionista sobresaliente.
2. Visión y objetivos compartidos.	Unidad de propósito. Consistencia en la práctica. Colaboración y trabajo colegiado.
3. Ambiente de aprendizaje.	Atmósfera ordenada. Ambiente de trabajo atractivo.

continúa...

⁵ Pam Sammons, Josh Hillman y Peter Mortimore, *Características clave de las escuelas efectivas*, México, SEP, Biblioteca para la Actualización del Maestro, serie Cuadernos, 1998, p. 26.

4. La enseñanza y el aprendizaje como centro de la actividad escolar.	Optimización del tiempo de aprendizaje. Énfasis académico. Enfoque en el aprovechamiento.
5. Enseñanza con propósito.	Organización eficiente. Claridad de propósitos. Lecciones estructuradas. Práctica adaptable.
6. Expectativas elevadas.	Expectativas globales elevadas. Comunicación de expectativas. Desafío intelectual.
7. Reforzamiento positivo.	Disciplina clara y justa. Retroalimentación.
8. Seguimiento de los avances.	Seguimiento del desempeño del alumno. Evaluación del funcionamiento de la escuela.
9. Derechos y responsabilidades de los alumnos	Elevar la autoestima del alumno. Posiciones de responsabilidad. Control del trabajo.
10. Colaboración hogar-escuela.	Participación de los padres en el aprendizaje de sus hijos.
11. Una organización para el aprendizaje.	Formación y actualización del personal académico basadas en la escuela.

3. Analice los factores que ha incluido en su lista y los propuestos por Sammons, Hillman y Mortimore. ¿Cuáles de ellos no se pueden cumplir en un contexto de pobreza y marginación social? ¿Cómo puede la escuela contrarrestar dichas desventajas?

4. Discuta con sus colegas cuáles de los 11 factores clave citados se relacionan con los principios y valores de la democracia.

5. Compare las características de su escuela con la propuesta señalada e identifique cuántos de los factores mencionados se manejan en su plantel.

II. LA ESCUELA COMO ESPACIO FORMATIVO

La experiencia educativa no se reduce al trabajo del docente frente a su grupo dentro de las cuatro paredes del aula. Más allá del salón de clases, la vida escolar y el contexto sociocultural y político representan para el alumno los espacios sociales en los que puede desplegar las competencias cívicas y éticas.

La tarea fundamental de la escuela es la formación integral del alumnado. Para lograr este propósito es necesario ofrecer contextos de aprendizaje en los que se desarrollen los talentos, el pensamiento autónomo, la capacidad de relacionarse con los demás, de seguir aprendiendo, de trabajar las distintas habilidades, de reaccionar adecuadamente y de adaptarse al cambio, y se fortalezcan valores. Sin embargo, en ocasiones el ambiente escolar no favorece estos aprendizajes debido a que ofrece al alumnado experiencias poco solidarias, llenas de violencia, sin respeto a la dignidad humana, sustentadas en los llamados antivalores y en general poco democráticas.

Lejos de asumir que en tales condiciones no es posible formar ciudadanos críticos, activos y con una solidez moral, lo que se propone es construir la escuela como contexto democrático en el que además de ofrecer una experiencia educativa congruente con los principios democráticos se sustente sobre la base del cuestionamiento a las prácticas que lesionan la dignidad humana. Esto implica configurar las escuelas como *espacios de resistencia* en

un mundo caracterizado por la crisis de valores, el autoritarismo y la violencia.

Los hallazgos de la investigación educativa en el campo de la gestión y la organización escolar sugieren algunos elementos para que las escuelas se fortalezcan como instituciones abiertas, permeables, flexibles, democráticas, formadoras, transformadoras y vinculadas con el entorno, en las cuales la educación que se ofrece tenga un sentido compartido por la comunidad escolar y se vivan los valores humanos.

El proyecto educativo es una de las herramientas más idóneas para crear estas condiciones mínimas de convivencia democrática, que dan lugar a otras que más adelante se describen. Existe una gran cantidad de manuales que apoyan la elaboración de proyectos educativos y escolares,⁶ sin embargo, aquí destacamos dos aspectos que contribuyen a la construcción de espacios educativos propicios al desarrollo de competencias cívicas y éticas: la definición colegiada del proyecto educativo que orientará al currículo real y el impacto de esta definición en la organización escolar.

1. ¿Por qué crear un proyecto educativo democrático?

Las 11 competencias cívicas y éticas que dan cuerpo al programa “Educar para la Democracia” se pueden desarrollar en el trabajo con los contenidos del currículo oficial. No obstante, para hacerlo de manera integral es preciso organizar la experiencia educativa considerando ciertos valores, principios y concepciones sobre lo educativo, lo social y lo político, con la finalidad de lograr dar un énfasis formativo y problematizador a contenidos que de otra forma podrían ser abordados simplemente como información sin un referente real. Esta intencionalidad formativa se traduce tanto en la forma como se manejan los contenidos del programa, como en la naturaleza de las interacciones, es decir, influye en el currículo manifiesto y en el currículo oculto.

En el primer caso, la claridad sobre los aspectos formativos de la escuela ayudará a que los maestros y las maestras vinculen los

⁶ En la bibliografía se anotan las referencias correspondientes.

contenidos de las distintas materias con valores o con el desarrollo de algunas competencias cívicas y éticas. Por ejemplo, todos los docentes de primaria han abordado en algún momento el tema de las migraciones del campo a la ciudad, sin embargo, no todos lo han aprovechado para trabajar con el alumnado la comprensión crítica ni para desarrollar la perspectiva empática o actitudes de solidaridad, respeto y tolerancia.

Es posible colocar un énfasis formativo a los contenidos de aprendizaje sin alterar el currículo oficial. Considerando los criterios generales del artículo tercero constitucional, cada escuela puede destacar de manera intencionada y sistemática los valores o principios de la democracia implícitos en el currículo. Para ello, conviene definir como escuela el sentido que se pretende imprimir a la experiencia educativa concreta, establecer prioridades en función del contexto y planear las acciones que a corto, mediano y largo plazos se pretenden realizar para alcanzar los propósitos educativos y para atender los problemas que en materia de calidad, relevancia y pertinencia se enfrentan en cada plantel educativo. A partir de esta definición del sentido de la educación que se espera impartir, la escuela puede enfatizar algunos contenidos, dar fuerza a los enfoques problematizadores y críticos de algunas asignaturas y procurar la integración de núcleos temáticos alrededor de situaciones reales.

Cabe aclarar que no se trata de reinventar el currículo sino de enfatizar su carácter formativo y asegurar el vínculo con la realidad. Hemos visto que para el desarrollo de competencias cívicas y éticas es fundamental tener como referente el contexto social y escolar ya que, por ejemplo, difícilmente desarrollaremos el sentido de pertenencia al país partiendo de la simple abstracción de patria y sin que este concepto esté enraizado en la vivencia personal de la tradición, la nacionalidad, las costumbres y las raíces culturales.

En el caso del currículo oculto, como veremos en el apartado siguiente, la definición de los valores y principios que orientan el trabajo educativo de la escuela pueden hacerse presentes en la manera como ésta se organiza y en el tipo de relaciones que en ella se establecen. Un primer paso es reconocer las oportunidades formativas que ofrece la escuela.

ACTIVIDAD

¿Qué forma y qué deforma?⁷

1. Identifique las situaciones cotidianas del salón de clases o de la escuela que en su opinión tienen un impacto formativo en el alumnado. Enseguida se anotan algunos aprendizajes vinculados con la democracia, los derechos humanos y los valores en general. En las líneas de la derecha anote la situación formativa.

Cómo aprenden los alumnos y alumnas a...

- Ser honestas y honestos. _____

- Expresar lo que piensan y sienten. _____

- Respetar a las personas que no piensan o viven como ellos. _____

- Tomar decisiones. _____

continúa...

⁷ Silvia Conde Flores, Leticia Landeros Aguirre y Christian Rojas Rojas, *De ciudadano a ciudadano. Formación cívica y ética ciudadana. Manual de Actualización Docente*, México, Movimiento Ciudadano por la Democracia, Amnistía Internacional, 2001, pp. 47-48.

- Resolver los conflictos. _____

2. Ahora señale cuáles de estas situaciones forman parte de los contenidos curriculares de una asignatura y cuáles corresponden a la vida cotidiana de la escuela.

2. Una escuela que funcione como unidad

Una escuela que funciona como unidad tiene identidad y ofrece una experiencia educativa consistente. El alumnado tiene certeza respecto a los códigos disciplinarios, a sus derechos y obligaciones, a los espacios de participación, a la forma como se resuelven los conflictos, en fin, a lo que es válido o no en el contexto singular de su escuela.

Una escuela con identidad genera en los alumnos un sentido de pertenencia. Para las niñas y los niños de educación básica este es un fuerte componente de la integración de su personalidad y de su aprendizaje social. Mediante la experiencia escolar no sólo se fortalecen como individuos sino que aprenden el significado y el valor de vivir en sociedad, además de que aprenden a reconocer los valores, prácticas y principios que caracterizan a los distintos contextos sociales en los cuales participan. Dorothy Cohen resalta la importancia de la consistencia de la experiencia educativa así como de la unidad de principios, al señalar que “la escuela representa una oportunidad de participar en un espacio más vasto que la familia, por ello su tamaño y forma de organización debe ser comprensible para el niño, de tal modo que le proporcione una cómoda sensación de pertenencia”.⁸

⁸ Dorothy Cohen, *Cómo aprenden los niños*, SEP-FCE, 1997, pp. 45-48.

La unidad se logra mediante el compromiso de todos los integrantes de la comunidad escolar, su amplia participación, el trabajo colegiado y un liderazgo democrático. El cambio promovido desde dentro de las escuelas es más efectivo cuando el personal y los padres de familia comparten metas comunes y poseen habilidades para trabajar en equipo. Sabemos que en nuestras escuelas existe una tendencia a trabajar de manera individual, a resolver nuestros problemas sin considerar la experiencia y las opiniones de los colegas. Cada docente tiene un margen de acción que puede ejercer libremente al interior de su grupo, pero esto no excluye la necesidad de que toda la planta docente se ponga de acuerdo para ofrecer a los alumnos una experiencia educativa congruente.

ACTIVIDAD

Analice junto con los maestros y las maestras las preguntas siguientes:

- ¿Qué pasa con un excelente maestro en una mala escuela y qué con un mal maestro en una buena escuela? ¿Qué pasa con un maestro autoritario en una escuela democrática y qué con un maestro democrático en una escuela autoritaria?
- ¿Cómo perjudica a las alumnas y los alumnos asistir a una escuela en la que cada maestro trabaja de una manera distinta y no existen metas comunes?
- ¿Se puede ofrecer una experiencia educativa congruente y consistente si cada maestro educa al alumnado de acuerdo a sus valores personales y resuelve los conflictos de acuerdo a su criterio y a sus normas? ¿Por qué? ¿Qué podemos hacer para lograr congruencia en el ejercicio docente?
- ¿Cuáles son los desafíos que enfrenta el personal a su cargo para establecer metas comunes y trabajar en unidad?
- Exponga dos sugerencias para mejorar la capacidad de trabajar en equipo en la escuela.

Es recomendable configurar una escuela en la que todos los participantes tengan la disposición y la capacidad de trabajar en equipo a fin de establecer acuerdos fundamentales sobre la concepción educativa, coordinar esfuerzos en pro del logro de los propósitos, planificar de manera colegiada y formar al alumnado a partir de principios y valores consensuados.

Para construir esta unidad se requiere en principio trabajar en la definición de un conjunto de principios que orientarán la acción de la escuela y posteriormente ponerlos en práctica mediante un liderazgo democrático (véase cuadernillo tres), un auténtico trabajo colegiado (cuadernillo cuatro), de participación y corresponsabilidad (cuadernillos cinco y ocho), en un ambiente de legalidad (cuadernillo seis) y de respeto a los derechos humanos (cuadernillo siete).

3. ¿Qué valores promueve su escuela?

Establecer acuerdos sobre los valores que orientan a la escuela es un punto de partida para la definición de un proyecto educativo democrático.⁹ En este sentido, en la actualidad muchas escuelas ya elaboran su proyecto escolar o su proyecto estratégico de transformación educativa; podemos aprovechar esta oportunidad para incorporar elementos para la formación en valores cívicos y éticos. Por ejemplo, una de las principales preocupaciones de las escuelas de educación básica en México es el desarrollo de competencias comunicativas, para lo cual se suelen realizar proyectos educativos orientados al fomento de la lectura de comprensión, a la producción libre de textos o al gusto por lectura.

⁹ Entre *proyecto escolar* y *proyecto educativo* existen similitudes –la visión de futuro, la participación colegiada de los sujetos, su aporte para la transformación de la escuela y la mejoría de su calidad–, pero no son sinónimos, sino diferentes escalas de un mismo proceso. El *proyecto escolar* ha sido definido como: 1) instrumento de planeación auxiliar en el proceso de cambiar la escuela y resolver los problemas concretos que ésta tiene para lograr sus objetivos educativos y sirve también como referente para la evaluación institucional, 2) como herramienta organizativa y formativa, mediante la cual la escuela define sus objetivos, establece sus metas y genera compromisos compartidos, y 3) como instrumento de apoyo para docentes y directores que intentan democratizar la vida institucional y comprometerse en un esfuerzo colectivo para elevar los niveles de calidad del servicio educativo y formarse en el trabajo. Atiende a la solución de problemas concretos mediante una planificación de objetivos y acciones. Se somete periódicamente a evaluaciones a partir de las cuales se puede modificar, cerrar o dar paso a otro proyecto. Es un instrumento operativo para mejorar la calidad de las escuelas y puede estar orientado por un *proyecto educativo*.

Es preciso reconocer la relación existente entre una organización escolar en la que los alumnos son “invisibles” y su falta de interés por comunicar libremente sus ideas y sentimientos. ¿Cómo puede una escuela que no escucha al alumno realmente fomentar la capacidad de comunicación y diálogo? ¿Es posible desarrollar la capacidad de redacción libre de textos cuando el trabajo docente ignora los conocimientos previos del alumno, sus vivencias, sus intereses y sus referentes?

La congruencia y la coherencia institucionales son elementos clave de todo proceso de educación ciudadana o de formación en valores, ya que el alumnado aprende más de lo que vive que de lo que lee. Una escuela coherente es una escuela que educa. Joseph María Duart reflexiona respecto a la coherencia derivada del proyecto educativo:

La coherencia se manifiesta, en la escuela, a través de la gestión, a través de la vida de la organización. La coherencia no sólo está en el interior del aula sino que aparece de forma más evidente, más palpable, fuera del aula, en los pasillos, en el patio, en las reuniones, en las actividades extraescolares. Y éstos son ámbitos institucionales, ámbitos que deben ser gestionados éticamente desde la visión, la acción y la autoridad compartidas.

La escuela debe ser un espacio de vivencia de los valores. Sólo de esta forma puede educarlos institucionalmente. Y en los espacios de vivencia la coherencia es necesaria, vital. La incoherencia crea desconfianza, frustración. La coherencia crea ilusión, seguridad, aprendizaje.¹⁰

Los valores que cada escuela requiere hacer explícitos son de cuatro tipos:

- Los que se encuentran en los fines de la educación. Éstos se convierten en horizonte de la acción educativa. Se pueden identificar a partir del artículo tercero constitucional así como de los planes y programas de estudio.
- Los que se encuentran en los contenidos curriculares. En este caso, se reconoce que lo que se aprende en la escuela se sustenta en una base axiológica, en principios que la humanidad ha ido defendiendo a lo largo de su historia. La tarea de cada escuela es identificar estos valores implícitos y dar fuerza a aquellos

¹⁰ Joseph María Duart, *La organización ética de la escuela y la transmisión de valores*, Barcelona, Paidós, 1999, p. 146.

que fortalecen la formación de personas democráticas, con un sentido de justicia, de solidaridad, de pertenencia a su comunidad y de responsabilidad ante la humanidad.

- Los que se encuentran implícitos en la relación pedagógica. En el proceso de aprendizaje se establecen básicamente dos tipos de relaciones: entre personas y entre las personas y el objeto de conocimiento. En ambos casos los valores están presentes. Al respecto, Joseph Duart señala que “[...] la obediencia, el respeto y la disciplina corresponderían a la concepción de valores intrínsecos de la educación en una cultura tradicionalista, mientras que la iniciativa, la creatividad, la libre cooperación, serían propias de una cultura moderna”.¹¹ En un contexto democrático es preciso valorar los procesos educativos que se basan en la convicción de que todos los participantes poseen información, pueden enseñar y aprender de los otros, además de que pueden elaborar sus propias conclusiones.
- Los valores implícitos en la organización escolar. En la vida escolar están presentes los valores, desde la recepción de los alumnos a la entrada de la escuela hasta la manera como se resuelven los conflictos y se toman las decisiones en la escuela.

Asimismo, algunos autores hablan de la gestión ética de la escuela, la cual se relaciona precisamente con la definición consensuada de valores y la construcción de una práctica coherente.

Para definir con claridad estos valores, conviene recordar que existe una distancia entre el discurso y los hechos. Todos conocemos personas que dicen ser tolerantes, solidarias o justas, pero que en el momento de la acción ética reaccionan de manera contraria. Por ello, recomendamos que realice actividades que le permitan identificar lo más certeramente posible cuál es el horizonte ético de la comunidad educativa a través de sus creencias, convicciones, juicio moral y la misma acción ética.

¹¹ *Ibid.*, p. 27.

ACTIVIDAD

1. Cuando los padres de familia van a inscribir a sus hijos a la escuela, pídeles que contesten un breve cuestionario en el que incluya preguntas como las siguientes:
 - Si un maestro maltrata a su hijo o hija, ¿cómo espera que actúe la escuela?
 - Si su hijo o hija falla constantemente en la entrega de sus tareas y presenta otras muestras de irresponsabilidad, ¿qué cree que deba hacer la escuela?, ¿a qué se compromete usted al respecto?, ¿a qué cree que se deba comprometer su hijo o hija?
 - ¿Qué opina acerca de que la escuela acepta alumnos sordos, ciegos o con problemas de aprendizaje? Estas niñas y niños serán compañeros de sus hijos e hijas.
 - La escuela promueve la participación de los alumnos en la elaboración de los reglamentos y en la toma de decisiones, ¿qué opina usted al respecto?
2. Con los maestros discuta algunos casos en los que se pongan en tensión valores o principios formativos. Por ejemplo, situaciones en las que se encuentran en contradicción la libertad y el respeto, la autonomía y la seguridad, la justicia y el apego a una norma caduca.
3. Analice con sus colegas maestros la información obtenida de este tipo de actividades. Considere dicha información para definir los valores que orientarán la acción educativa.

4. Lo ideológico: la educación no es neutra

La ideología es un sistema complejo y contradictorio de ideas, valores, significados y representaciones que pretenden guiar los comportamientos políticos colectivos.¹² La concepción educativa de una escuela tiene una dimensión ideológica porque las personas que participan en ella poseen ciertas ideas sobre la realidad y el mundo, tienen sus propios valores y dan determinado significado a lo que ocurre en el entorno.

Por definición, un proceso educativo no es neutral, siempre lleva una carga ideológica que en la mayoría de los casos es inconsciente. Si no es posible una educación totalmente objetiva, bueno sería reconocer hacia dónde orientamos la balanza, cuáles son las ideologías de enseñanza que conviven en la escuela, es decir, “[...] las perspectivas y compromisos educativos de los profesores, sus ideas sobre la práctica en el aula, sobre las relaciones entre el profesor y los alumnos y la enseñanza brindada a éstos”.¹³

Desde luego que en una escuela coexisten diferentes ideologías de la enseñanza. En un contexto democrático no se aspira a unificarlas, sino a discutir las y configurar una postura institucional consensuada acerca de asuntos fundamentales como el poder, la justicia, el acceso al conocimiento o la función social de la escuela en el marco de una sociedad justa, democrática, equitativa y respetuosa de los derechos humanos. A partir de estos elementos ideológicos, la escuela se define una *misión*, una visión de futuro,¹⁴ un *para qué* más allá de sus objetivos básicos, se forjan creencias y fines comunes.

Para construir una escuela democrática es preciso imaginar cómo sería ésta, ponernos de acuerdo respecto al *para qué* de la

¹² Norberto Bobbio, Nicola Matteucci y Gianfranco Pasquino, *Diccionario de política*, México, Siglo XXI Editores, 1995, p. 775.

¹³ Stephen Ball, *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*, Barcelona, Paidós, 1989, p. 31.

¹⁴ La visión de futuro tiene especial importancia debido a que un “proyecto” alude al diseño, al bosquejo de lo que aún no existe. Para definirlo se recomienda partir tanto de lo normativo (lo que se debe hacer) como de las fantasías, deseos, esperanzas y utopías de los sujetos escolares (lo que se quiere hacer). Su importancia para la educación ciudadana radica en que los sujetos escolares imaginen el tipo de persona y de ciudadano que quieren formar, y la escuela que necesitan para hacerlo.

educación que estamos brindando, imaginar cómo se comportarán nuestros alumnos, cómo esperamos que sea el contacto humano, cómo queremos que nos vea la comunidad y cómo esperamos que se desenvuelvan los alumnos en el entorno y ante los hechos sociales. Ciertamente, al definir una visión de futuro estamos dibujando una utopía y recordemos que las utopías justamente sirven para caminar.

Al elaborar una visión de futuro damos respuesta a tres interrogantes: *qué, mediante qué y para qué* de nuestra acción. Estas respuestas se basan en un conjunto de aspiraciones éticas relativas al sentido de la educación, las cuales están contenidas en el artículo tercero constitucional y en la Ley General de Educación. Este marco filosófico es punto de partida para que cada escuela del país defina su *misión*, su *para qué* vinculado con las necesidades y características del contexto, sustentado en el consenso de los docentes y enriquecido por sus aportaciones. Desde la perspectiva de la gestión escolar democrática, debemos asegurar que en esta visión de futuro se vea reflejada la función social de la escuela. Las escuelas no son, en este momento, “mundos democráticos”, por lo que sería bueno incluir este aspecto al definir la visión de futuro en el marco del proyecto escolar.

APRENDAMOS DE LOS COLEGAS

1. A continuación incluimos visiones de futuro elaboradas en Monterrey, Nuevo León, por docentes y directivos de todos los niveles. Analice con sus colegas estas visiones a fin de identificar los elementos siguientes :
 - La función social de la escuela.
 - Los valores.
 - La formación cívico-política del alumnado.
 - El sentido de la educación, el *para qué*.

continúa...

Visión de futuro

PREESCOLAR

Jardín de niños Pablo Galeana, zona 8, sector V.

Ser una institución en la que se promueva el respeto a la vida en todas sus manifestaciones, así como la autonomía de sus alumnos para que sean capaces de lograr aprendizajes futuros, de participar y cooperar en la cultura y arte de la región, además de que desarrollen sus capacidades en un ambiente favorable para que logren resolver y/o enfrentar situaciones reales de problemas que se les presenten tanto en proyectos como en su vida diaria.

PRIMARIA

Escuela primaria Francisco Javier Mina, zona 23.

Ser una institución educativa eficiente, en la cual nuestros alumnos sean capaces de forjarse un ideal, un objetivo y luchan por alcanzarlo, con la capacidad de enfrentarse a la vida con éxito, poseedores de los valores necesarios para honrar y respetar a su familia y a su patria así como para realizar acciones que beneficien a los demás. Esta formación les permitirá el día de mañana educar eficientemente a sus propios hijos y ser personas adultas sanas y felices.

SECUNDARIA

Escuela Secundaria N° 9 Humberto Lobo Villarreal, zona 15, USEDES 4.

Constituir una secundaria en la cual los alumnos logren un equilibrio entre habilidades de pensamiento y conocimientos básicos de cada materia, adquieran un proceso formal de pensamiento jerarquizando ideas, sepan decodificar e interpretar información, tengan la formación en actividades tecnológicas que les sirvan como apoyo en el futuro y, finalmente, que los jóvenes sean individuos capaces de valorarse a sí mismos y en consecuencia establezcan relaciones positivas con su entorno, siendo respetuosos a las normas y grupos sociales a los que pertenezcan.

continúa...

EDUCACIÓN ESPECIAL

Supervisión escolar zona 9, Educación Especial, USEDES 2.

Que los alumnos con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad atendidos en la zona escolar 9 tengan aceptación, participación y permanencia en las escuelas regulares, con mejores oportunidades de socialización y aprendizajes significativos orientados al desarrollo armónico e integral que les permitan mejorar sus niveles de calidad de vida.

El proyecto educativo de zona o sector debe responder a las necesidades planteadas en las escuelas, por ello, la visión de futuro de zona o sector se debe enriquecer con las visiones de las escuelas así como con las expectativas de los padres de familia.

Es tarea del supervisor promover que en todas las escuelas se reflexione sobre el *para qué* de la educación que imparten, considerando los propósitos de la educación básica, sus concepciones sobre la educación y la sociedad, las necesidades de aprendizaje de los alumnos y las expectativas educativas de la comunidad.

La ideología de enseñanza y las concepciones sobre lo social y lo político se convierten en referente que orienta las acciones presentes y revoluciona las prácticas. Trabajar para hacer realidad estos ideales y principios supone una actitud transformadora y de compromiso, por lo que es recomendable analizar en el colectivo docente cuál es la ideología que prevalece en la escuela, a fin de tomar postura y avanzar en el plano de la congruencia.

Por ejemplo, la manera como se incorpora a los niños y a las niñas con necesidades educativas especiales no puede ser una opción personal de un profesor o del directivo, ya que entraña una concepción sobre el ser humano, los derechos del niño, los procesos de aprendizaje y la educación para la diversidad. Los principios que orientan la política de integración educativa incluyen la convicción de que todos los seres humanos somos iguales en dignidad y derechos, por lo que todos los niños y las niñas deberían gozar de las condiciones básicas para su pleno desarrollo. Al margen de los problemas de aplicación de esta política, en algunas escuelas, sin que medie discusión alguna como colectivo docente, se rechaza a

los niños con necesidades educativas especiales o aunque se les acepte no se les da una atención adecuada. Entre otros aspectos, la forma como se vive la diversidad en las escuelas es un indicador de la ideología de la escuela.

ACTIVIDAD

1. Promueva que cada maestro responda de manera individual las preguntas siguientes, que ayudarán a definir de manera conjunta la visión de futuro de la escuela.
 - ¿Qué tipo de persona y de alumno aspira a formar?
 - ¿Qué características debemos tener las personas que formamos para poder participar en la sociedad, seguir aprendiendo y desarrollarnos plenamente?
 - ¿Qué valores son fundamentales en la educación que desea impartir?
 - ¿Qué espera aportar a nuestra sociedad a través de la educación impartida en la zona o sector a su cargo?, es decir, ¿cuál es la función social de la escuela?
 - ¿Qué relación debe tener lo que niños y niñas aprenden en la escuela con lo que sucede en el entorno social?
 - ¿Cuál debería ser el compromiso de la escuela con la comunidad y viceversa?
2. Analicen las respuestas de todos y vayan anotando las ideas clave en las que exista consenso entre el grupo.
3. Si es necesario, precisen aquellas ideas que requieran alguna aclaración.

continúa...

4. Ahora, entre todos, clasifiquen las ideas en bloques, de manera que cuenten con una lista breve que refleje las ideas de todo el grupo.
5. A partir de ese listado, entre todos redacten una visión de futuro que representaría el conjunto de visiones de las personas del grupo.
6. Escriba esta visión en las líneas siguientes. Asegúrense de que esté presente la formación cívico-política y los valores de la democracia.

5. Escuela, política y poder

La escuela también tiene una dimensión política, la cual es preciso definir en el proyecto educativo. Lo político alude a toda relación de poder y autoridad, no sólo al poder político o a los asuntos de gobierno. Se aplica a las diversas prácticas públicas que impactan la constitución y reconocimiento de identidades colectivas. Las escuelas son espacios políticos porque en ellas los alumnos y los maestros aprenden a relacionarse con otros iguales, con otros diferentes, consigo mismos, con la autoridad, con el conocimiento, con sus problemas; aprenden –o no– a participar, opinar, disentir, transformar; aprenden a vivir con –o contra– la autoridad; a compartir el poder o a sufrirlo; aprenden fórmulas de mandato-obediencia, de resistencia o de sobrevivencia ante los abusos. No está de más aclarar que en este caso lo político no se relaciona con los procesos electorales ni con el acceso al poder público. Aunque en última instancia la política sí persiga esos propósitos y emplee dichos medios, la escuela debe evitar el proselitismo en favor de ciertas fuerzas políticas.

En el proyecto educativo es conveniente explicitar el sentido político de la escuela, clarificar cómo concibe el papel de ésta en la construcción de la sociedad y el lugar de los sujetos en este proceso, proyectar las características de la micropolítica de la escuela como el tipo de autoridad, el manejo de los conflictos, los procesos de toma de decisiones y, en general, el tipo de relaciones sociales que se pretende configurar en la escuela. Clarificar colegiadamente la dimensión política de una escuela es una tarea compleja ya que exige a los docentes y directivos poner en la mesa de discusión sus concepciones sobre los elementos anteriores, pero manteniendo en cierta reserva sus preferencias político-partidistas y político-sindicales. Mediante los procesos micropolíticos, la escuela provee a los sujetos de los medios simbólicos para participar en la vida social. Si este aprendizaje es adecuado, facilitará que niñas, niños y jóvenes se integren de manera activa y adecuada a su entorno sociopolítico.

También es un proceso complejo porque al definir estos elementos se ejerce un poder, aunque sea democrático, ya que se precisa concertar múltiples visiones de la realidad, diversas concepciones del mundo social y prácticas de enseñanza en una concepción educativa compartida, se toman decisiones que afectan a un grupo, se busca configurar cierto orden colectivo, además de que se dinamizan los procesos micropolíticos de la escuela.

No es posible configurar la escuela como un contexto educativo democrático sin considerar sus dimensiones ideológica y política, las cuales impregnan las diversas competencias cívicas y éticas. Por ejemplo, el desarrollo de la capacidad de participación o la valoración de la autoridad democrática tienen un claro vínculo con lo político. La naturaleza de las interacciones entre maestros y alumnos, las cuotas de autoridad y responsabilidad que asumen éstos en la vida escolar, o bien, el tipo de asuntos en los que se toma auténticamente en cuenta al alumnado, están determinados por los propósitos formativos y por las concepciones que se tienen en la escuela respecto a la autoridad, el poder, la legalidad, el conflicto, o bien, la autonomía personal y colectiva en la transformación del entorno.

ACTIVIDAD

1. Analicen en grupo las preguntas siguientes:
 - ¿Quiénes tienen el poder en la escuela?
 - ¿Quiénes son las figuras de autoridad?
 - ¿Cómo se debe manejar la autoridad y el poder en nuestra escuela?
2. Comenten sobre la respuesta que se debería dar como escuela a las situaciones siguientes:

Situación 1

Eduardo es hijo de médicos. En la clase de biología el profesor organizó un debate sobre la clonación humana. Explicó brevemente el proceso de clonación en animales y planteó los principales aspectos polémicos. Eduardo no estuvo de acuerdo con lo expuesto por el profesor ya que sus papás le habían explicado mejor el tema, y aportó datos que el profesor no había dado e hizo algunas precisiones. Propuso que cada quien investigara y que el grupo planteara los puntos de debate. El grupo estuvo de acuerdo porque le pareció mejor la explicación de Eduardo.

- ¿Quién ejerció poder en esta situación?
- ¿Cuál debería ser la reacción del profesor desde una perspectiva democrática?
- En casos como éste, ¿cuál debería ser la función de la escuela en cuanto al aprendizaje del poder y la responsabilidad en el alumnado?

continúa...

Situación 2

Un grupo de maestros de la academia de historia quiere mencionar en la ceremonia cívica del lunes los trágicos acontecimientos del dos de octubre de 1968. La directora está de acuerdo, siempre y cuando presenten información objetiva, sin embargo, otros maestros no están de acuerdo ya que consideran que las críticas al gobierno lesionan el estado de derecho y las ceremonias cívicas son para honrar a la patria, no para presentar información que ellos consideran negativa. Los maestros de historia se comprometen a hacer un abordaje fundamentado y crítico. Estos maestros se caracterizan por tener una intensa vida política, participan en organizaciones no gubernamentales, cuestionan los abusos de autoridad y son defensores de los derechos humanos.

- ¿Cuál debería ser la posición de la escuela al respecto?

Situación 3

Al elaborar un reglamento en sexto A, los alumnos propusieron reglas como ir los viernes a la escuela sin uniforme, cooperar cuando un compañero no pueda dar una cuota, cambiar la clase cuando están aburridos y los jueves almorzar todos juntos para compartir la comida.

- ¿Cuáles de estas reglas le parecen inapropiadas? ¿Por qué?
- ¿Qué reglas y principios generales de convivencia deberían regir en la escuela?
- ¿Cuáles son los límites del alumnado al establecer los reglamentos del salón de clases?
- ¿Cuál es la responsabilidad del docente ante el establecimiento de reglas por parte del alumnado?

6. ¿Qué tipo de aprendizaje desarrollamos en la escuela?

Para configurar una experiencia educativa congruente, formativa y democrática se requiere que en la escuela se tomen acuerdos respecto a las concepciones psicológicas y pedagógicas, a las convicciones ideológicas y políticas, a la visión de futuro así como a los principios éticos que se asumen como válidos.

Es fundamental que en las escuelas se analice cuál es la concepción educativa del colectivo docente, cómo se articula con las exigencias del contexto y cómo se traduce tanto en estructuras curriculares como en prácticas de enseñanza y de gestión. Si no existe claridad al respecto, las acciones para formar un pensamiento crítico y una ciudadanía activa no pasarán de ser un simple placebo. Las escuelas se sustentan en un conjunto de valores, los cuales regularmente no se hacen explícitos sino que se dan como sobreentendidos.

El núcleo de la concepción educativa es lo pedagógico, es decir, cómo se entiende la educación, el aprendizaje, el trabajo docente y la escuela misma. Esta dimensión es la más importante de un proyecto educativo porque en ella se condensan las tareas sustantivas de la escuela. Es claro que tiene sentido enunciar los elementos políticos e ideológicos de la experiencia educativa debido a su impacto en la dimensión pedagógica, la cual está definida por la construcción local del currículo y por la definición local del trabajo docente.

Señala Jaume Carbonell que:

[...] la democracia implica tomar decisiones respecto a la selección y organización de los contenidos del currículo; a los modos de enseñar y aprender; a los materiales curriculares y a los criterios de evaluación. En estas decisiones están implícitas o explícitas cuestiones ideológicas relativas al carácter científico y laico del conocimiento; a la diversidad cultural y adaptación del currículum al contexto sociocultural; o al tratamiento de las desigualdades educativas y al éxito y fracaso escolar.¹⁵

¹⁵ Jaume Carbonell, *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*, Madrid, Editorial Morata, 2001, p. 99.

Al definir su proyecto educativo, maestros y directivos identifican lo que debe aprender el alumnado, los aprendizajes cotidianos que se incorporarán al saber escolar y la manera como se realizará esta incorporación. Por ejemplo, los problemas de la localidad en la que está enclavada la escuela, o bien, los que enfrenta el alumnado en su vida cotidiana no suelen ser objeto de estudio y en muchos casos se ubican en el plano del llamado currículo nulo o silenciado.

El compromiso con la comunidad, con el país y con el mundo, así como la comprensión crítica son dos competencias que requieren de manera especial el análisis de la cultura popular, del entorno y de los aprendizajes cotidianos. Una escuela en la que se incluye el aprendizaje significativo como elemento fundamental de la concepción educativa seguramente partirá del contexto, de lo real, de lo cotidiano para abordar los contenidos y desarrollar las competencias cívicas y éticas. Temas como los medios de transporte en primer grado de primaria o las organizaciones sociales en segundo grado de secundaria pueden ser estudiados sin el referente real, lo que seguramente redundará en aprendizajes a corto plazo. Pero eso no es lo que pretendemos. En la educación ciudadana no sólo interesa que los alumnos estén bien formados e informados, sino que lo que aprendan les sirva para vivir y para seguir aprendiendo. Por ello, la escuela puede optar por incorporar como contenido de aprendizaje el contexto y, en un segundo momento, complementar con lo teórico.

Por otra parte, la dimensión pedagógica incluye el cómo enseñar, es decir, la definición local del trabajo docente. Cada maestro configura su propio estilo de enseñanza, pero en una escuela se puede precisar de manera colegiada un conjunto de rasgos del trabajo docente a partir de lo que se considera que es un “buen maestro” en relación con las formas de enseñanza, extraenseñanza, interacción, negociación o participación. La definición local del trabajo docente parte de criterios personales e institucionales, entre otros:

- Las adaptaciones y reconstrucciones de las disposiciones educativas oficiales;

- Las estrategias de enseñanza así como la forma en que se incorporan las expectativas de los padres de familia y los elementos de la cultura extraescolar;
- Los acuerdos implícitos o explícitos que organizan las actividades de la escuela y del aula, las condiciones materiales de su trabajo y la naturaleza de las interacciones que se dan entre la comunidad;
- Lo que se considera un referente válido –en ese contexto– para organizar el trabajo docente y las labores de extraenseñanza;
- Las características y necesidades de sus alumnos, y
- Los *saberes docentes* construidos a lo largo de la trayectoria personal.¹⁶

No se trata de imponer a los docentes una forma particular de enseñar o de relacionarse con el alumnado, sino de avanzar como escuela hacia la congruencia de la experiencia educativa. En el apartado siguiente se precisa sobre algunas implicaciones específicas del trabajo docente desde la perspectiva de la educación ciudadana basada en el desarrollo de competencias cívicas y éticas.

¹⁶ Los *saberes docentes* son conocimientos cotidianos y locales que implican certezas que no siempre coinciden con el saber científico o pedagógico, o bien, incluyen redefiniciones fragmentarias de éstos, incorporan las biografías particulares de los docentes, la historia local, las referencias de sus compañeros, y se expresan en el trabajo de clase y en el ajuste que hacen a las disposiciones oficiales.

ACTIVIDAD

1. Promueva que cada maestro, de manera individual, responda las preguntas siguientes. Posteriormente se analizarán en grupo.
 - ¿Cómo aprenden las niñas y los niños a convivir con los demás de manera armónica, respetuosa y responsable?
 - ¿Cómo incorpora los aprendizajes cotidianos y la cultura de la comunidad al proceso educativo?
 - ¿Cómo identifica las necesidades e intereses de los alumnos y cómo incorpora estos elementos al proceso educativo?
 - ¿Cómo organiza las situaciones de aprendizaje a fin de promover un aprendizaje crítico, creativo y cooperativo?
 2. Analicen en grupo las respuestas de cada maestro. Procuren identificar los puntos de acuerdo y comenten aquellos en los que existen diferencias, particularmente analicen si éstas simplemente forman parte de los distintos estilos de trabajo o pueden convertirse en contradicciones e inconsistencias de la experiencia educativa.
-

III. LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR

En la educación ciudadana es especialmente importante construir un ambiente escolar congruente, en el que se vivan los valores que dan sustento al proyecto educativo, se ejerza la autoridad de manera democrática, existan auténticas condiciones para la amplia participación en la toma de decisiones, en el que la comunidad sea corresponsable del proceso educativo, en fin, un ambiente escolar en el que sea posible apreciar en pequeña escala las ventajas de la vida democrática y del respeto a los derechos humanos.

Sabemos que en nuestro país no existe una democracia plena, tenemos innumerables contraejemplos del ejercicio democrático del poder o de la aplicación de la ley. Por ello, transformar las escuelas en contextos democráticos como anticipación de la sociedad imaginada resulta un poderoso dispositivo de formación. Para lograrlo es conveniente configurar estructuras escolares lo suficientemente estables como para no dejar a la voluntad de los sujetos su realización, pero a su vez lo suficientemente flexibles como para permitir su permanente reconstrucción.

Esto no es sencillo. Deficientes condiciones materiales de la escuela, adversas condiciones laborales, una mala relación con la supervisión o con los padres de familia, la apatía de algunos docentes, el autoritarismo del director, o bien, la resistencia al cambio, son algunas situaciones que dificultan la construcción de un ambiente escolar formativo y democrático e incluso pueden llegar a convertirse en verdaderas anclas. No obstante, si la

comunidad educativa trabaja con visión, con unidad y compromiso podrá convertir estas condiciones adversas en condiciones de posibilidad. Por ejemplo, un grupo con un gran número de alumnos que participa y colabora en la realización de las pequeñas tareas cotidianas y que se responsabiliza de su proceso de aprendizaje es mejor que un grupo menos numeroso que permanece expectante ante el quehacer del docente. Asimismo, sabemos que la fragmentación del horario en las escuelas secundarias dificulta el trabajo colegiado, sin embargo, esta situación se puede resolver con una organización de la jornada escolar que propicie el encuentro de maestros de ciertas áreas, o bien, mediante la espontánea colaboración entre los profesores que dé como resultado un tipo de colegialidad informal.

Respecto a las precarias condiciones materiales de las escuelas, cabe señalar que no obstante los esfuerzos para equipar a todas y asegurar condiciones mínimas de construcción segura, salubre y pedagógicamente convenientes, encontramos una gran cantidad de escuelas en estado deplorable. Pese a ello, incluso en esas escuelas es posible crear un ambiente democrático, porque éste lo hacen las personas, no las paredes, los baños o la calidad del equipo de cómputo. Desde luego, no se trata de desconocer la pobreza y la marginación o de ignorar el problema de equipamiento de las escuelas, sino que procuramos matizar la idea de que una escuela democrática sólo es posible cuando se tienen condiciones materiales óptimas.

La organización democrática de la escuela se relaciona directamente con la mejora de los resultados educativos. Al construir un ambiente escolar democrático se está trabajando seriamente para lograr los objetivos fundamentales de las escuelas: que las niñas y los niños aprendan bien y a tiempo, que desarrollen la capacidad de seguir aprendiendo, que aprendan a convivir, a participar y a integrarse activamente a su sociedad, que puedan acceder a la cultura y a las nuevas tecnologías, en fin, que se desarrollen plenamente, sean felices y competentes en su vida cotidiana.

ACTIVIDAD

Reflexione sobre las preguntas siguientes:

1. ¿La concepción educativa de la escuela se refleja en el proyecto de su escuela? ¿Cómo?
2. ¿Cómo se expresan la concepción educativa y los principios formativos de la visión de futuro en la organización de la escuela en los rubros siguientes?
 - En la planeación.
 - En el uso de los espacios.
 - En el uso del tiempo.
 - A la hora de entrada y de salida.
 - En el trabajo al interior del aula.
 - En la forma como se resuelven los conflictos.
 - Al establecer la disciplina.
 - En las ceremonias cívicas o en las asambleas.
3. ¿Qué cambios se deberían realizar para tener una escuela congruente en los rubros siguientes?
 - En las relaciones.
 - En la organización escolar.
 - En la gestión escolar.
 - En el trabajo al interior del aula.
 - En la corresponsabilidad de todos los actores del proceso educativo.

Jaume Carbonell nos ofrece una visión interesante en ese sentido, con la cual concluimos este cuadernillo:

Se precisan espacios físicos, simbólicos, mentales y afectivos, diversificados y estimulantes para facilitar el encuentro colectivo y la soledad, el trabajo individual y en equipo. Edificios estéticamente más agradables y educativamente más funcionales pensados para los objetivos innovadores de una escuela del siglo XXI y adaptados a cada contexto; espacios grandes y abiertos pero también rincones; patios donde no todo lo ocupen las canchas deportivas ni el juego de los niños, sino que existan otros espacios menos llanos y desnudos abiertos a la intimidad, la exploración y la fantasía. Y aulas fuera del aula: en otros espacios de la escuela, del campo y de la ciudad. Porque el bosque, el museo, el río, la charca, el taller de artesanía o la fábrica, bien aprovechados se convierten en excelentes escenarios de aprendizaje.¹⁷

¹⁷ Jaume Carbonell, *La aventura de innovar...*, op. cit., p. 89.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Alvariño, C, Arzola, S., Brunner, J.J., et al., “Gestión escolar: un estado del arte de la literatura”, en *Revista Paideia*, núm. 29, 2000.
- Ball, Stephen, *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*, Barcelona, Paidós, 1989.
- Barberá, V., *El proyecto educativo. Plan Anual del Centro y Programación Docente*, Madrid, Escuela Española, 1988.
- Calvo Pontón, Beatriz, Zorrilla, Margarita, et al., *La supervisión escolar de la educación primaria en México: prácticas, desafíos y reformas*, París, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación-UNESCO, 2002.
- Camps, Victoria, *Los valores en la educación*, Madrid, Alauda Anaya, 1993.
- Carbonell, Jaume, *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*, Madrid, Editorial Morata, 2001.
- Caruso, Arles, “Introducción al diseño de proyectos de educación ciudadana”, en *Educación para la democracia, portafolio del formador*, Pátzcuaro, CREFAL-IFE-ILCE, 2002.
- Castellanos, Camilo y Rocío Lozano Riveros, “Lineamientos curriculares en la Constitución Política y la democracia. Orientaciones para la formulación de los currículos en Constitución Política y democracia”, en *Sala de lectura. Educación en valores*, Santa Fe de Bogotá, Ministerio de Educación Nacional,

Dirección General de Investigación y Desarrollo Pedagógico, Grupo de Investigación Pedagógica, 1998.

Cohen, Dorothy, *Cómo aprenden los niños*, México, SEP-FCE, 1997.

CONAFE, *Guiones para el colegio de gestión para la calidad educativa. Proyecto de gestión educativa*, México, Secretaría de Educación Pública-Consejo Nacional de Fomento Educativo, 2001.

Conde Flores, Silvia, Landeros Aguirre, Leticia y Christian Rojas Rojas, *De ciudadano a ciudadano. Formación cívica y ética ciudadana. Manual de actualización docente*, México, Movimiento Ciudadano por la Democracia, Amnistía Internacional, 2001.

_____, "Hacia un nuevo enfoque en la gestión escolar", en *Educación y derechos humanos*, Aguascalientes, Instituto de Educación de Aguascalientes, colección Aprendamos, núm. 39, 1995.

_____, *La construcción de prácticas democráticas en una escuela de la Ciudad de México. Estudio de caso*, Tesis DIE, México, Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV, CENEDIC-Universidad de Colima, 2002.

Cortina, Adela, *El quehacer ético. Guía para la educación moral*, Madrid, Santillana, 1996.

Cullen, Carlos, *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro. Bases para un currículo de formación ética y ciudadana*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, 1999.

_____, *Crítica de las razones de educar*, Barcelona, Paidós, Temas de filosofía de la educación, 1997.

Duart, Joseph María, *La organización ética de la escuela y la transmisión de valores*, Barcelona, Paidós, 1999.

Dueñas Moreno, Gabriel, *El proyecto de renovación pedagógica y la gestión escolar democrática*, I Congreso de renovación pedagógica, documento base para el análisis y la discusión en las mesas de trabajo, Cuauhtémoc, Chih., Secretaría de Educación y Cultura, Servicios Educativos del Estado de Chihuahua, Departamento de Investigación Educativa, 3-4 de julio de 2001.

Eggleston, J., *Sociología del currículo escolar*, Buenos Aires, Editorial Troquel, 1983.

- Ezpeleta, Justa y Alfredo Furlán, *La gestión pedagógica de la escuela*, Santiago, Chile, UNESCO-OREALC, 1992.
- Fernández Enguita, Mariano, *Poder y participación en el sistema educativo. Sobre las contradicciones de la organización escolar en un contexto democrático*, Barcelona, Paidós Educador, 1992.
- Fierro, María Cecilia, Rosas, Lesvia y Berta Fortoul, *Más allá del salón de clases*, México, Centro de Estudios Educativos, A. C., 1995.
- Frigerio, Graciela, Poggi, Margarita y Guillermina Tiramonti e Inés Aguerrondo, *Las instituciones educativas: cara y ceca*, Buenos Aires, Troquel, Educación, serie FLACSO-Acción, 1992.
- Gairín S., Joaquín, *Planteamientos institucionales*, Barcelona, Departamento de Pedagogía Aplicada, UAB, 1994.
- García Romero, Gladys Graciela, *Vivamos la democracia. Guía para educadores y educadoras*, República Dominicana, Central de Servicios Pedagógicos, Inc., 1997.
- Gómez Caballero, Alma y Norma Jurado Campuzano, “Gestión escolar. Proyecto colectivo escolar”, en *Chihuahua... hace escuela. Estrategia educativa del Estado 1997-2005*, Chihuahua, Gobierno del Estado, 1997.
- González, Mireya, “Democracia y escuela”, en Reyes Torres, Francisco (comp.), *Democracia y conflicto*, Bogotá, Organización de los Estados Americanos, Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán, Ministerio de Educación Nacional, 1994.
- Hargreaves, Andy, *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*, Madrid, Morata, 1996.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos, *Participación ciudadana*, serie Módulos educativos, núm. 2, Costa Rica, IIDH, 1997.
- Magendzo, Abraham, *Currículum. Educación para la democracia en la modernidad*, Bogotá, Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán, 1996.

- MECE, *Manual de proyectos de mejoramiento educativo*, Santiago, Ministerio de Educación, Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación, 1997.
- Mercado, Ruth, "Procesos de negociación local para la operación de las escuelas", en Rockwell, Elsie (coord.), *La escuela cotidiana*, México, FCE, 1996.
- Ortega Campirán, Neftalí y Justino Castillo Bustamante, *El proyecto escolar y la gestión académica*, Toluca, Centro Coordinador de Educación Continua para el Magisterio del Estado de México, 1994.
- Pagés, Joan, *La educación cívica en la escuela*, Barcelona, Paidós Educador, 1984.
- Pastrana Flores, Leonor Eloina, *Organización, dirección y gestión en la escuela primaria: un estudio de caso desde la perspectiva etnográfica*, Tesis DIE 24, México, 1996.
- Pérez Tapias, José Antonio, *Claves humanistas para una educación democrática. De los valores humanos al hombre como valor*, España, Grupo Anaya, 1996.
- Perrenoud, Philippe, *Construir competencias desde la escuela*, Santiago de Chile, Dolmen Ediciones, 1999.
- Puig, Josep y Miguel Martínez, *Educación moral y democracia*, Barcelona, Editorial Alertes, 1989.
- Quiroz, Rafael, *La práctica escolar cotidiana en la escuela secundaria*, Documento de trabajo, s/f.
- Rey, R. y J. M. Santamaría, *El proyecto educativo de centro. De la teoría a la acción educativa*, Madrid, Escuela Española, 1992.
- Sacristán, L., *Investigación y desarrollo del currículum*, Madrid, Ediciones Morata, 1998.
- Sammons, Pam, Hillman, Josh y Peter Mortimore, *Características clave de las escuelas efectivas*, México, SEP, Biblioteca para la Actualización del Maestro, serie Cuadernos, 1998.
- Santos Guerra, Miguel A., "Democracia escolar o el problema de la nieve frita", en *Volver a pensar la educación* (vol. I). *Política, educación y sociedad*, Madrid, Congreso Internacional de Didáctica, Fundación Paidea y Ediciones Morata, 1995.

Schmelkes, Sylvia, "Educación y pobreza. De la desigualdad social a la equidad. Prólogo", en Pieck Gochicoa, E. y E. Aguado López (coords.), *Educación y pobreza. De la desigualdad social a la equidad*, Toluca, UNICEF-El Colegio Mexiquense, 1995.

_____, *El proyecto escolar*, Guanajuato, Secretaría de Educación de Guanajuato, Documentos II, 1995.

_____, *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*, Toluca, SEP, Biblioteca para la Actualización del Maestro, 1995.

_____, *Investigación educativa y gestión escolar. ¿Un binomio ejemplar?*, Puebla, Conferencia presentada en el Congreso Regional de Investigación Educativa, 1997.

_____, *La calidad de la educación primaria. Un estudio de caso*, México, SEP, Biblioteca del Normalista, 1997.

Tedesco, Juan Carlos, *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*, Madrid, Anaya, colección Hacer reforma, 1995.

Tirado K., Felipe, *La educación de los derechos humanos en la escuela. Cuatro entradas para una propuesta*, Santiago, Arzobispado de Santiago, Vicaría de Pastoral Social, 1994.

Torres, Jurjo, *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*, Madrid, Morata, 1996.

Touraine, Alan, *¿Qué es la democracia?*, México, Fondo de Cultura Económica, 1992.

UNESCO-OREALC, *Modelo de gestión GESEDUCA*, Santiago, Oficina Regional de Educación para América Latina, 1994.

EDUCAR PARA LA DEMOCRACIA

La construcción de un proyecto educativo democrático se terminó de imprimir en la Ciudad de México durante el mes de diciembre de 2004.

La edición consta de 3,500 ejemplares y estuvo al cuidado de la



DIRECCIÓN EJECUTIVA DE CAPACITACIÓN ELECTORAL
Y EDUCACIÓN CÍVICA

INSTITUTO FEDERAL ELECTORAL