

**Prácticas democráticas
en escuelas de educación básica
de la Ciudad de México**

Claudia Alaníz Hernández

Prácticas democráticas en escuelas de educación básica de la Ciudad de México
Claudia Alaníz Hernández

Primera edición, enero de 2021

© Derechos reservados por la Universidad Pedagógica Nacional
Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional, Carretera al Ajusco
núm. 24, col. Héroes de Padierna, Tlalpan, CP 14200, Ciudad de México
www.upn.mx

Esta obra fue dictaminada por pares académicos.

ISBN OBRA COMPLETA: 978-607-413-337-0

ISBN VOLUMEN: 978-607-413-344-8

LC1091

A4.7

Alaníz Hernández, Claudia

Prácticas democráticas en escuelas de educación básica
de la Ciudad de México / Claudia Alaníz Hernández – México : UPN, 2021.

1 archivo electrónico (33 p.) : 1.2 Mb. ; archivo PDF

ISBN OBRA COMPLETA: 978-607-413-337-0

ISBN VOLUMEN: 978-607-413-344-8

1. Democracia – Estudio y enseñanza
2. Democracia y educación I. t.

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio,
sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.

ECHE EN MÉXICO.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
MARCO CONCEPTUAL.....	6
METODOLOGÍA.....	8
EL EJERCICIO DEMOCRATIZADOR EN LA ESCUELA	9
a) Sentido de pertenencia	11
b) La participación plena.....	14
c) El respeto a los derechos.....	17
d) Eficiencia Institucional	21
CONSIDERACIONES FINALES.....	29
REFERENCIAS	30

PRÁCTICAS DEMOCRÁTICAS EN ESCUELAS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA CIUDAD DE MÉXICO

*Claudia Alaníz Hernández**

INTRODUCCIÓN

En un mundo globalizado es cada vez mayor la demanda de una ciudadanía cosmopolita, inclusiva e intercultural, que nos permita a hombres y mujeres convivir en mejores condiciones. Ello obliga a volver la mirada a los sistemas educativos y revisar si se encuentran “entre sus objetivos educar ciudadanas y ciudadanos, y no súbditos obedientes por coacción” (Torres, 2012, p. 130).

Esto se enmarca en el debate sobre el deterioro de las relaciones sociales, que también ha llevado a la revisión del papel de las instituciones escolares como espacio privilegiado para generar formas de convivencia más amables donde todas las voces sean escuchadas. Por ello la necesidad de una “democracia dialógica [basada en el] reconocimiento de la autenticidad del otro, cuyas perspectivas e ideas uno está dispuesto a escuchar y debatir como proceso mutuo” (Giddens, 1997, p. 135). El reto sin duda es enorme y requiere que los planteles asuman la responsabilidad social que les corresponde, al analizar su contribución

* Profesora-investigadora de tiempo completo, coordinadora del Cuerpo Académico Consolidado Sociología de la Educación Básica de la Unidad UPN 96 CDMX-Norte. Contacto: calaniz@upn.mx

en los procesos de construcción de ciudadanía que se practica en los distintos niveles educativos. El magisterio es factor clave en la generación de valores que circulan a través de los conocimientos y habilidades que se promueve en los alumnos, pero también de las actitudes y prácticas cotidianas del colectivo escolar.

Este artículo aborda este último aspecto: analizar el trabajo docente como factor de socialización de prácticas democráticas/autocráticas en las escuelas de educación básica.

MARCO CONCEPTUAL

Nos referimos a la construcción de ciudadanía, entendida en su sentido universal de condición que busca garantizar los derechos, la participación y la pertenencia a una sociedad a cada uno de sus miembros. Se pretende revisar el papel de la educación por su contribución a la justicia social, en la medida que genera condiciones para *vivir juntos* al concientizar las razones que nos identifican y caracterizan como sociedad. Su universalidad ayuda a superar la distinción de *ciudadanía formal*, o pertenencia a un estado-nación, y *ciudadanía sustantiva*, entendida como el conjunto de derechos civiles, políticos y sociales que garantizan la participación en los asuntos de gobierno (Brubaker, 2003).

El tema de la democracia en la educación es un principio fundamental de justicia social, que implica la comprensión de los intereses de todos los copartícipes del proceso de enseñanza:

supone toma de decisiones colectivas sobre cuestiones trascendentales en las que todos los ciudadanos tienen la misma voz [...] y no] en la que algunos [...] solo reciben las decisiones que otros han tomado. Es un criterio que apunta hacia prácticas de aprendizaje no jerarquizadas y de cooperación, basadas en el currículum común donde todos los participantes se benefician (Connell, 2006, pp. 66-67).

Dicha ciudadanía se refleja en las convenciones que se asumen en la convivencia habitual escolar y el tipo de autorregulación que se promueve en ella. Hablamos de las convenciones en el sentido que le atribuye Cardús al precisar: “convención” deriva de venir y significa “ponerse de acuerdo”, mientras que convicción deriva de vencer: por lo tanto, favorece la convivencia más el ponerse de acuerdo, que tratar de vencer apoyado en criterios o principios particulares (2010, pp. 32-33).

Por lo anteriormente expuesto, la formación ciudadana permite descubrir el carácter humanizador de ciertos valores que conllevan inherentemente a un progreso moral (Cortina, 1997), y es coincidente con la *Teoría de la evolución social* de Habermas (2008) sobre alcanzar un entendimiento práctico a través de la acción comunicativa.¹

En las sociedades liberales democráticas, tal formación se construye a partir de “vivenciar los valores cívicos indispensables para la ciudadanía tales como la libertad, la igualdad, la solidaridad, el respeto activo y la disposición a resolver los problemas comunes a través del diálogo” (Cortina, 1997, p. 229).

Por otro lado, para adentrarnos a revisar la cultura escolar, empecemos por definir qué constituye la cultura es:

ese completo todo que incluye conocimiento, creencias, arte, moral, leyes, costumbres y cualquier otra capacidad o hábito adquirido por el hombre como miembro de una sociedad” (Berger, 1989, p. 2); entonces la cultura política se refiere a las “creencias, valores y actitudes de la gente, que juegan un papel importante en la formación del orden político de una sociedad” (Berger, 1989, p. 2);

agregaríamos que dichos valores y preferencias son compartidos por lo que caracterizan y legitiman formas de vida en sociedad (relaciones con

¹ La evolución social supone un proceso de desarrollo de distintas etapas de racionalidad en la humanidad. Dicho proceso progresivo expresa tanto los niveles de racionalidad, como de conciencia de los sujetos en la acción comunicativa (Habermas, 2008).

la autoridad, funcionamiento de instituciones, procedimientos legales y toma de decisiones).

METODOLOGÍA

El estudio de la práctica docente tiene una larga historia. Se ha desarrollado con diversos paradigmas teórico-metodológicos que ofrecen una visión compleja y dinámica del acontecer en los centros escolares. La presente investigación es de corte cualitativo; siguió la metodología de la Teoría fundamentada (Flick, 2002). Su enfoque interpretativo está centrado en la aplicación de una encuesta en una muestra aleatoria de 15 escuelas públicas de tiempo completo de educación básica, de los niveles de preescolar, primaria y secundaria (cinco en cada una), ubicadas en zonas de media y alta marginalidad de la Ciudad de México (según criterios de Evalúa-DF) durante el ciclo escolar 2015-2016. Participaron un total de 70 profesores (20 en preescolar, 25 en primaria y 25 en secundaria) y dos padres de familia por plantel respondiendo un cuestionario de 35 elementos (analizados en SPSS), que fue complementada con una entrevista a profundidad de informantes clave.

Se tomó como base para elaborar el cuestionario la propuesta de valores democráticos de Peña (2011), donde se plantean cuatro ejes analíticos: *a)* sentido de pertenencia, *b)* participación plena, *c)* respeto a los derechos y *d)* eficiencia institucional. Éstos sirvieron inicialmente para identificar los valores democráticos de los maestros de educación básica.

Como segundo procedimiento, se clasificaron las prácticas escolares para identificar a aquellas escuelas donde estos cuatro ejes tienen un desempeño positivo, y aquellas donde estos factores no se ejercen regularmente, permitiendo caracterizar las escuelas con prácticas autoritarias. A partir de dicha clasificación, se aplicaron entrevistas semi-estructuradas con preguntas cerradas y abiertas (sustentadas por una guía temática), a dos docentes en escuela con prácticas democráticas y a dos con prácticas autoritarias, con el propósito de profundizar en aque-

llos aspectos relevantes para la investigación, sin perder el punto de vista de los entrevistados y de sus intereses en asuntos específicos.

Como cualquier estudio de caso, la investigación no pretende llegar a la generalización de sus resultados como elemento de validación para la población de profesores de la entidad, sino alcanzar un conocimiento más profundo de experiencias docentes en contextos particulares.

EL EJERCICIO DEMOCRATIZADOR EN LA ESCUELA

Al centrarnos en el contexto particular de México, encontramos un crecimiento exponencial del conflicto y la violencia, así como de sus efectos excluyentes y discriminadores donde las desigualdades se refuerzan de manera habitual. Por ello la necesidad de revisar las pautas de convivencia en el espacio escolar, con el objetivo de contribuir a la construcción de la formación ciudadana democrática en favor del reconocimiento, el respeto y la equidad, entre otros valores fundamentales en el ámbito educacional como espacio social.

De ahí la preocupación por una formación ciudadana universal que asuma como principio ético el respeto a los derechos humanos: la dignidad humana no puede concebirse sin la práctica de ambientes socioculturales democráticos, por lo que a continuación abundaremos al respecto.

Consideramos que el proceso de democratización se asocia con el fenómeno de la participación, y su efectividad dependerá de la estructura de oportunidades institucionalizadas para hacer efectivo tal proceso (Pasquino, 2011, pp. 74-75). Bajo el mismo precepto, en el ámbito escolar cobra sentido la posición de Peña, quien afirma que los aspectos más destacados del concepto de ciudadanía son “participación, derechos y pertenencia”: un ciudadano es alguien con identificación plena a una comunidad, ejerce en virtud de ello ciertos derechos (y los deberes correspondientes), y de algún modo forma parte de la vida pública (Peña, 2001).

Al llevar estos elementos a la escuela, podemos establecer que las prácticas democráticas implican que los miembros de la comunidad escolar se identifiquen como miembros de ella como rasgo identitario básico; la existencia de cierto orgullo por formar parte de dicho colectivo o bien, de sentirse ajeno a él, forma parte del capital cultural (positivo o negativo) en torno a las expectativas de desarrollo de los miembros de la comunidad educativa, y es la base del nivel de compromiso con el trabajo docente y con las acciones que se establecen en colegiado. El segundo factor se relaciona con la existencia o no de condiciones reales e igualitarias para participar, ser escuchado y que las opiniones sean tomadas en cuenta; es decir, que existan condiciones de participación en la toma de decisiones en los planteles educativos, repercute en el nivel de apropiación de los proyectos escolares o bien, en que los docentes se sientan ajenos a ellos al ser impuestos por los directivos o por su equipo cercano.

El tercer elemento se refiere al respeto a los derechos, que refleja de manera general la atención a los derechos humanos y en particular a examinar su obligación con la educación como bien fundamental al priorizar problemas dentro de la escuela. ¿Se antepone el derecho a la educación de los niños ante situaciones problemáticas? O bien, ¿Se opta por deslindar a la escuela de la situación y particularizar al ámbito familiar, la decisión de desertar o cambiar de escuela? El respeto a los derechos incluye la pluralidad, relacionada con la posibilidad de reconocer e incluir a las minorías (organizadas o no), para medir el grado de exclusión/inclusión que propicia la escuela.

Finalmente incluimos la eficiencia institucional, por representar la apreciación de un correcto uso de la autoridad institucional. En la encuesta se relacionó con la percepción de la responsabilidad que asumen directivos y docentes en su calidad de servidores públicos, para conducirse en atención tanto al marco normativo de sus atribuciones como de las necesidades que presenta la comunidad educativa.

a) Sentido de pertenencia

Con respecto a la pertenencia en la escuela, nos parece un elemento clave para entender el débil principio de identidad que se asume por los miembros de la comunidad escolar. Cada vez es más común encontrar una atomización del trabajo docente como reflejo de una actividad individualizada y en paralelo que realizan los profesores. Dicha situación se identifica en el siguiente testimonio:

—Los profesores son tan diversos que (mi) opinión es muy subjetiva; la evaluación a los docentes es muy baja. La profesora (subdirectora), la verdad también es muy autoritaria. En lo general, el ambiente formado entre los profesores es muy hostil, los profesores promueven la participación en el grupo [...] tradicional por no decir autoritaria (DST7, entrevista realizada el 6 de junio de 2016).

Un ejemplo de sentido de pertenencia se puede detectar en la percepción de los miembros de un centro escolar al reconocerla como una escuela de alta, media o baja demanda y analizar a qué atribuyen esa condición. En contraste, en la escuela secundaria con perfil democrático, los docentes tienen una percepción positiva de su identidad; encontramos que todos coinciden en que su plantel es de alta demanda y son capaces de identificar las características que les ha permitido ganar el aprecio de los padres de familia de su comunidad:

—La escuela es reconocida por la comunidad como la mejor opción, ya que consideran mayor vigilancia y disciplina para sus hijos, y mejor preparación, además de que cuenta con dos turnos, matutino y vespertino; a diferencia de las escuelas secundarias diurnas que existen en la comunidad (más de 4), que son de tiempo ampliado o tiempo completo y “no les agradan esos horarios”. Personalmente considero que la escuela tiene una influencia positiva en la comunidad a la que sirve; se tiene una buena relación entre alumnos, padres de familia, docentes y directivos (DST6 entrevista realizada el 6 de junio de 2016).

En los casos revisados de escuelas primarias, encontramos un plantel con identidad positiva:

—Nuestra institución es considerada de alta demanda porque contamos con el reconocimiento y aceptación de los padres de familia debido a los logros académicos de los estudiantes, por ejemplo al ser aceptados en su primera opción a nivel secundaria, la atención a niños con necesidades educativas especiales, actividades educativas complementarias (desfiles escolares, festivales, ferias de lectura, talleres para padres de familia, clases de música, entre otras), los lugares alcanzados por los alumnos en los diferentes concursos programados a nivel de zona escolar, sector escolar y SEP (DPRI5 entrevista realizada el 13 de junio de 2016).

En cambio, en la escuela primaria donde no existe un sentido de pertenencia positivo, es fácil observar la atomización del trabajo. Dicha condición se aprecia al ser reconocido el trabajo solo hacia el interior de las aulas:

—Es importante mencionar que los docentes que tienen mayor aceptación entre los padres de familia, no son lo que aportan ideas para el funcionamiento de la escuela. Regularmente estos profesores son individualistas, transmiten este sentido a sus alumnos y padres. Durante un ciclo escolar sus grupos tratan de sobresalir de entre todos los demás a cualquier costo. Esto implica que los padres de familia de los grupos en cuestión, solo rindan cuentas a sus profesores, a nadie más, menos aún a la dirección escolar, provocando inestabilidad al interior de la propia escuela. No consideran el trabajo colaborativo como una opción en la mejora del servicio educativo del plantel (DPRI4 entrevista realizada el 24 de junio de 2016).

Por otro lado, vale la pena mencionar que en ocasiones el contexto juega un papel casi determinante en el tipo de relaciones que se tejen en la escuela, como ocurre en uno de los jardines de niños participantes en la encuesta:

—La zona en donde está ubicada (la escuela) es considerada muy peligrosa [...] Una problemática que solo es conocida entre las docentes es que hay padres que se dedican al secuestro y delincuencia, algunos están en la cárcel y la gran mayoría se dedica al comercio [...] El apoyo de los padres es muy variado: suelen asistir a las actividades con las maestras, pero para actividades [...] de la escuela no asisten, no tienen tiempo (DPRE2 entrevista realizada el 16 de junio de 2016).

Un elemento común en las escuelas preescolares fue la percepción de un trabajo más relacionado con el afecto, tanto por las docentes como por los padres de familia, en comparación con la primaria o secundaria, donde se valoran aspectos como la disciplina, el trabajo o la participación en los diferentes concursos que organiza la Secretaría de Educación Pública:

—La escuela actualmente puedo decir que es reconocida en primer lugar por el trato afectivo del personal hacia los menores, así como por la forma respetuosa de dirigirse a la comunidad de tutores [la mayoría de los padres no asisten]; también por los logros educativos que obtienen los niños/as al culminar su educación preescolar [...] valoran que no se les dificulta el ingreso a la primaria, reconocen la seguridad emocional con que egresan [...] puedo caracterizarla como una comunidad bastante agredida por lo que su forma de reaccionar ante la normatividad o bien ante invitaciones para asumir una corresponsabilidad se les dificulta acceder (DPRE1 entrevista realizada el 17 de junio de 2016).

Otro factor que incide en la percepción de la escuela, es la implementación de programas que no siempre responden a las necesidades de la comunidad, tales como la ampliación de horario que afecta la matrícula, pero no la imagen del plantel ante los padres:

—Tenía mucha demanda el jardín antes de ser de jornada ampliada, al cambiar el horario bajó un poco la población y se mantuvo así con grupos de 30 niños. Las maestras son muy comprometidas en su trabajo, los padres

se muestran muy contentos con el trabajo de ellas y recomiendan la escuela, en sus evaluaciones constantemente felicitan a las docentes por su labor. Según en las evaluaciones han puesto que la escuela es muy buena y el énfasis lo hacen en el trabajo de las maestras, porque dicen que estamos atentas a los niños, que les enseñamos bien y que los queremos, esas han sido las respuestas más frecuentes (DPRE3 entrevista realizada el 13 de junio de 2016).

De este primer eje destacamos que la identidad positiva como base del sentido de pertenencia, genera condiciones de prácticas democráticas donde los docentes se sienten incluidos en los proyectos y la comunidad escolar y los padres las perciben y reconocen como buenas escuelas.

b) La participación plena

Para adentrarnos a la cultura democrática, Berlanga establece dos dimensiones básicas para concebir la democracia: una correspondiente a sus reglas y procedimientos, y otra se relaciona con sus valores y principios (Berlanga, 2010, p. 126). La primera se apoya en la realidad (lo que es), y la segunda en el deber ser.

Un factor inicial para reconocer las prácticas democráticas es caracterizar el conjunto de reglas (primarias o fundamentales) que establece quién toma las decisiones colectivas y bajo qué procedimientos (Bobbio en Berlanga, 2010, p. 127). Desde esta perspectiva se pondera la existencia de condiciones para ejercer el derecho a la participación para todos (o la mayoría) de los miembros de una comunidad.

Desde el trabajo de Almond y Verba (1963) se identifican dos variables para interpretar la cultura política: el compromiso y el involucramiento. Ello nos lleva a revisar la posibilidad de la participación como un elemento que refleja la igualdad de los sujetos en condiciones para participar en asuntos públicos.

La igualdad constituye un valor fundamental de la democracia: los individuos deben contar con condiciones que aseguren a todos la posibilidad de participar en aquellos asuntos que competen a su comunidad.

En el sentido clásico ateniense, la libertad es entendida como la participación en los asuntos públicos. Constituye el derecho a deliberar y tomar parte de las decisiones comunes. Cortina (1997) asume la participación como expresión de la libertad, ello implica la apropiación ciudadana de lo público. Asimismo, la posibilidad efectiva de formar parte de la toma de decisiones requiere como condición, acceder a la información que permita deliberar y elegir las medidas que se juzguen pertinentes para la comunidad con total autonomía.

Las escuelas al constituir micro universos, resultarían propicias para el ejercicio de prácticas de participación directa. Sin embargo, subsiste en ellas una concepción elitista acotada y controlada por la autoridad. Cabría preguntar: ¿existe temor por una distribución amplia del poder en la toma de decisiones? Al parecer sí continúa presente dicho temor: los docentes persisten en considerar conflictivo el activismo político de los padres y la posibilidad de vincularlos a la escuela a través de sus organizaciones. Aunque es justo mencionar que algunos docentes la califican como capitalizable e incluso positiva para la escuela.

Ello denota que las relaciones que se construyen en los espacios educativos como cualquiera de las interacciones sociales son al mismo tiempo, y casi de manera inevitable, relaciones de poder (Habermas, 2008); la consideración del fenómeno del poder al momento de analizar los fenómenos de la convivencia y la ciudadanía, conlleva la oportunidad de desarrollar un pensamiento crítico frente a los conflictos o las conformidades improductivas. Dicho en otros términos, no significa una defensa del *statu quo* o el orden social, sino la promoción de una racionalidad crítica acorde con los ideales democráticos.

La participación es un ejercicio cívico-pedagógico de argumentación y establecimiento de consensos (Teoría comunicativa de Habermas, 1983), que puede replicarse en otros espacios como el escolar. La educación es un bien y un medio fundamental para construir una sociedad mejor.

El valor de la educación es, en una sociedad democrática, político y cultural: la acción educativa cambia a los seres humanos y son ellos los que pueden

cambiar el mundo [... sin desconocer] que así como la reproducción social es un proceso multidimensional, también lo es la transformación de las condiciones de vida y la construcción de los principios de justicia e igualdad que estructuran una sociedad democrática [...] Se trata de reconocer los límites de la educación y, al mismo tiempo, su enorme potencial democrático (Gentili, 2011, p. 14).

La posibilidad real de participar en asuntos públicos sintetiza la expresión de prácticas de igualdad en la distribución del poder y constituye un antídoto contra el individualismo que caracteriza a la sociedad actual bajo modelos neoliberales. Sin embargo no es una práctica que agrade a algunos directivos donde se pretende mantener un férreo control:

—En esta secundaria no hay mucha comunicación entre docentes, salimos de un salón para dirigirnos al otro, ya que hay cámaras en los pasillos y prefectura tiene encargado notificar el tiempo que nos tardamos en ir a grupo; y la verdad todo lo que hagamos, si no somos del grupo del director, puede ser usado en nuestra contra, además una forma en que el personal de su preferencia queda bien con el director es notificarle si es que alguien habla de él o de la organización que realiza de la escuela o bien algo que no vean acorde a su perspectiva de “control de grupo”, incluso intrigando en contra de los compañeros (DST7 entrevista realizada el 6 de junio de 2016).

La cultura autoritaria permea y se normaliza sobre todo en el personal docente de secundaria, sirva de ejemplo una reunión de consejo técnico de escuela secundaria técnica:

—El director propone, pregunta si están de acuerdo y de manera uniforme en todo, todos levantan la mano, y así se va toda la junta. Después nos envía el siguiente mensaje:

“Por este medio le envío lo acordado en la reunión del día de hoy. No sin antes agradecer su buena actitud mostrada en dicha reunión, con esto me

queda claro que estamos madurando en lo personal y lo profesional y como consecuencia de esto seguramente estaremos cerrando este ciclo escolar de manera muy digna e iniciaremos un ciclo escolar muy prometedor para todos” (DST7 entrevista realizada el 6 de junio de 2016).

c) El respeto a los derechos

La participación democrática no puede concebirse fuera de un marco de diversidad de grupos y sectores que caracterizan a una sociedad plural como la mexicana, por ello constituye un reto la percepción positiva de las diferencias humanas. El reconocimiento de la diferencia como elemento de desarrollo personal (la otredad que nos enriquece, y se devela a través del diálogo) y fortalece la formación ciudadana.² En este sentido, la escuela de manera consciente puede ayudar a contrarrestar los procesos de discriminación y desigualdad que tradicionalmente reproduce el sistema escolar: las relaciones interpersonales que se construyen en el ámbito educativo de ninguna manera deben cimentarse en la violación de los derechos humanos de alguno de sus integrantes.

Igualmente incluimos la revisión del contexto de desarrollo escolar, pues “no se reduce a la dimensión física; también es social y ética, y expresa el *ideario* de la escuela al dar cierto sentido de comunidad al currículo” (Jiménez, 2004, p. 211). Como parte del reconocimiento a la pluralidad, debe haber lugar para el diálogo con las organizaciones de la comunidad donde se asienta la escuela y no siempre ocurre así. Por ejemplo, en muchas de las colonias de la zona oriente de la Ciudad de México existe un amplio activismo político no solo en partidos políticos, sino en organizaciones sociales de distinto tipo y que pueden ayudar como gestores ante diferentes instancias del Gobierno de la Ciudad, pero no

² Optamos por hablar del respeto a la otredad en un sentido de aprecio positivo relacionado con compartir y comprender distintos puntos de vista como formas de enriquecimiento de las relaciones sociales, y no de *tolerancia*, por la connotación negativa que implica soportar o permitir al otro (lo cual involucra el prejuicio de poseer la perspectiva correcta).

siempre los miembros de las escuelas las conocen o les interesa conocerlas, o bien las califican como problemáticas:

—La escuela está enclavada en una colonia popular llamada Ejército de Agua Prieta, en donde la mayoría son dueños de sus propiedades, pero alrededor se tiene una zona que presenta actualmente varios asentamientos irregulares que se denominan Frentes de Lucha Populares, que están ocupando predios particulares y públicos, como camellones y banquetas (DST6 entrevista realizada el 6 de junio de 2016).

En el caso de este plantel, la mitad de los profesores considera que su comunidad de padres de familia caracterizada por el activismo político, hasta cierto punto es problemática por dicha condición, pero 30% creen que se puede canalizar e incluso podría ser positiva para la escuela.

Otro ejemplo se observó en una escuela secundaria, donde la mitad de los profesores desconocen la existencia de organizaciones en su comunidad y muy pocos las identifican y las califican como importantes.

La pluriculturalidad como respeto del otro es una enseñanza obligada para la escuela dentro de las sociedades democráticas. La convivencia multicultural en sí misma es enriquecedora porque refleja una actitud de apertura que propicia el conocimiento y respeto mutuo para un posterior intercambio cultural, de lo contrario prevalece la existencia de prejuicios o estereotipos que conllevan a la segregación y discriminación.

Varios de los profesores de las escuelas de los tres niveles entrevistados, mantienen una visión negativa sobre la diversidad al mencionar que los miembros de algunas religiones son más prejuiciosos o *tratan de promover sus prejuicios entre otros padres de la comunidad*. Sin embargo resulta alentador que varios de los encuestados perciben de manera positiva la diversidad:

—Los niños (tanto de grupos indígenas como los de necesidades educativas especiales) enriquecen la forma de trabajo y promueven la actualización de los docentes sobre la aplicación de técnicas y estrategias de

convivencia, enseñanza y aprendizaje (DPRI4 entrevista realizada el 24 de junio de 2016).

—La escuela es la que debe adecuarse a los usos y costumbres de los miembros de la comunidad. Por tal motivo es importante incluir a todas esas personas (DPRI3 entrevista realizada el 24 de junio de 2016).

Dentro de este apartado, un rubro obligado en la encuesta fue el reconocimiento al derecho a la educación, pues juega un papel importante en el trato que reciben las minorías que asisten a escuelas regulares:

la educación intercultural en la escuela ha de preparar para vivir con los demás (con sus semejanzas y diferencias) por convicción de que la diversidad enriquece la convivencia (procurando) la aproximación afectiva y cognitiva a la realidad del otro (Martínez-Otero, 2007, p. 45).

En consecuencia, se debe buscar la inclusión en el desarrollo de una educación intercultural y no la simple coexistencia donde tienden a reproducirse los prejuicios y actitudes discriminatorias. Esta meta parece lejana; se constata en las escuelas estudiadas y en particular en la escuela secundaria que identificamos con perfil autoritario: encontramos que el reconocimiento de población escolar perteneciente a algún grupo indígena es vista como un problema porque:

—Afectan al grupo, son diferentes por su forma de hablar y llegan a sentirse agredidos (cuestionario a DST, mayo 2016).

Se encuentra una diferencia con los profesores que pertenecen a la escuela identificada con perfil democrático, pues ninguno de ellos calificó este factor como negativo, e incluso lo mencionaron como un elemento que enriquece al grupo al aportar diversidad. A continuación, incluimos algunos de los comentarios de los docentes con respecto a las minorías dentro de las escuelas, tales como miembros de algún grupo religioso, indígena y/o que presentan necesidades educativas especiales (NEE):

- Representan más trabajo porque hay que adecuar la planeación (cuestionario a DST, mayo 2016).
- Muchas veces son un distractor para el resto del grupo, o te demandan más atención por encima del resto del grupo (cuestionario a DST, mayo 2016).
- Afectan la idea del progreso científico y de la educación laica (cuestionario a DST, mayo 2016).
- Afectan la disciplina del grupo (cuestionario a DPRI, mayo 2016).

Quienes los ven de manera positiva argumentan:

- Aportan ideas diferentes, la interculturalidad enriquece al grupo por su diversidad (cuestionario a DST, mayo 2016).
- Que los reciban en la escuela ayuda a que los niños aprendan a ser respetuosos y a ser solidarios con los demás (cuestionario a PFPRI, mayo 2016).
- Los docentes aprenden a diseñar ambientes de aprendizaje para promover la inclusión (cuestionario a DPRI, mayo 2016).
- Los alumnos aprenden el respeto y la tolerancia: aprenden a tratar y cuidar (a los compañeros con necesidades educativas especiales) con respeto y tolerancia (cuestionario a PFPRI, mayo 2016).

La escuela inclusiva no solo debe fomentar la participación de todos, sino el sentido de pertenencia entre sus miembros. El respeto a la integración de minorías dentro de los grupos regulares para facilitar la inclusión social que ha sido restringida en general.

Como ejemplo común tenemos el caso de los niños con (NEE) cuya integración a grupo regular cae dentro de una “exclusión incluyente” (Gentili, 2011, p. 78), pues constituye un mecanismo de inserción institucional a la escuela que resulta insuficiente para atender plenamente el derecho a la educación de dichos alumnos (asociado al pleno ejercicio de los derechos humanos en condiciones de relaciones igualitarias) capaces de revertir las causas de la exclusión.

Coincidente con esta postura fue un caso de preescolar, donde las educadoras también ven a los niños con NEE como un problema: “Los

padres no apoyan y delegan toda la responsabilidad en la escuela” (cuestionario DPRE, mayo 2016).

En los planteles revisados, desafortunadamente no prevalece una cultura de respeto al derecho a la educación como eje prioritario en la toma de decisiones. Ello se refleja en que un sector muy importante de docentes (e incluso de padres) prefiere el cambio de grupo o incluso de escuela, cuando se presenta alguna problemática con los alumnos.

d) Eficiencia Institucional

La formación ciudadana pone de manifiesto procesos de socialización que inician en la convivencia cotidiana familiar y continúan en cualquier espacio, incluido el escolar. Implica un proceso que pasa por el conocimiento y práctica de los derechos básicos para la convivencia. Su puesta en práctica refleja la organización de la escuela como colectivo al propiciar o inhibir la participación responsable para el beneficio de la comunidad en su conjunto.

En la reflexión y análisis de los problemas inherentes a los procesos de convivencia, es importante enfatizar la construcción subjetiva con que los sujetos ponderan y definen un conjunto de motivaciones y acciones, orientadas al establecimiento de pautas de convivencia sustentadas en el reconocimiento y el respeto a la otredad.

La construcción de buenas intenciones en la relación con los otros, depende de un amplio y complejo proceso de formación, en el que se mezclan valores y cultura apprehendidas, experiencias vividas y, de manera central, acciones tanto formales como informales, que permiten que los sujetos construyan una reflexividad de los actos y actitudes que ponen en juego en su relación con los demás.

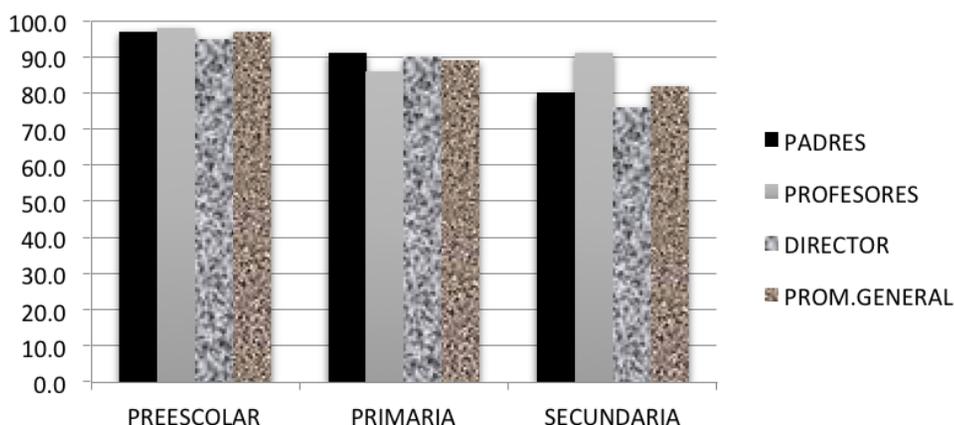
Existe una fusión de las actitudes que caracterizan a los miembros de una comunidad, por ello podemos hablar de la cultura escolar como el conjunto de rasgos y convenciones que se asumen de manera general y permiten diferenciar a una institución de otra. La cultura escolar se puede definir como:

Conjunto de conocimientos, estados anímicos, acciones y nivel de desarrollo alcanzado por una comunidad educativa [... que] admite grados de visibilidad y se proyecta en rutinas, costumbres, normas, estilo educativo, creencias, actitudes, valores, símbolos, relaciones, discurso y metas. Permanece, se difunde y evoluciona progresiva o regresivamente (Martínez-Otero, 2007, p. 39).

Incluimos la revisión de la eficiencia institucional, por representar la percepción de un correcto uso de la autoridad institucional representada en directivos y docentes dentro de los centros escolares, en su condición de servidores públicos, para conducirse en atención tanto al marco normativo de sus atribuciones y en respuesta a las necesidades que presenta su comunidad educativa.

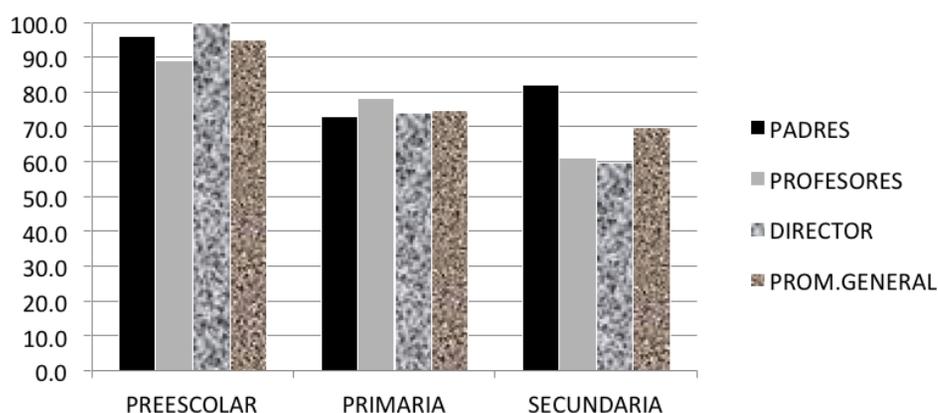
A continuación, se incluyen dos figuras donde se aprecia de manera comparativa cómo es percibida la eficiencia institucional en planteles de preescolar, primaria y secundaria, tanto en escuelas con perfil democrático como en aquellas con perfil autoritario.

Figura 1. Percepción de la eficiencia institucional (escuelas con prácticas democráticas por nivel educativo)



En las figuras 1 y 2 se puede apreciar que las escuelas con prácticas democráticas tienen una aprobación mayor en comparación con las escuelas autoritarias en los tres niveles educativos (en todos los casos fue superior al 75%).

Figura 2. Percepción de la eficiencia institucional
(escuelas con prácticas autoritarias por nivel educativo)



Llama la atención que la evaluación de preescolar es más positiva que la de los otros dos niveles educativos, pero quizá pueda explicarse porque en general son comunidades más pequeñas y tienden a construir relaciones más afectivas por la edad propia de los alumnos que asisten a los jardines de niños.

La evaluación de la eficiencia incluye la atención a las necesidades que presenta la comunidad educativa; ello implica el reconocimiento del carácter diverso de la sociedad donde las minorías encuentran atención a sus requerimientos particulares y ciertos mecanismos de representación. También ayuda a ponderar los niveles de discriminación–inclusión que promueve la escuela.

La eficiencia institucional se relaciona con la posibilidad de que directivos y profesores actúen respetando el marco legal y sean respon-

sables en sus acciones, adecuándolas a las demandas de la sociedad.³ Es todo un tema por indagar la percepción de corrupción y de transparencia en el uso de recursos en las escuelas, pero aquí realizamos un acercamiento al uso de los recursos ingresan a la escuela por la vía del Programa Escuelas de Calidad (PEC), que dependen de la decisión del equipo de docentes que genera un plan de trabajo y del director que ejerce los recursos para su implementación.

El elemento ponderado corresponde a la responsabilidad del director que se circunscribe necesariamente a un manejo transparente en el uso de los escasos recursos con margen de maniobra por parte de los planteles educativos. Quizá este es el factor donde se observan mayores fallas (aclaramos que no necesariamente implica mal uso de los recursos), en algunos casos corresponde a una mala estrategia de mecanismos de difusión tanto entre padres de familia, como entre los mismos docentes, sobre el ejercicio de los dineros recibidos. Un ejemplo es que encontramos planteles donde es semejante la proporción de docentes y padres que conocen y los que no saben en qué se ejercieron los recursos que ingresaron a la escuela por la vía del PEC. Pero la transparencia es un ausente común en las escuelas con perfil autoritario, un exceso es quien utiliza el tema para intimidar:

—Es del conocimiento general que entran muchos recursos al plantel: PEC, apoyo a escuela de tiempo completo de parte de la SEP, del comedor, cooperativa, delegación, cuotas, uniformes, venta de libros adicionales, incluso al término del ciclo escolar, les dice a los niños que quien quiera dejar sus libros los deje para donación, pero cuando nosotros salimos de vacaciones, lleva una camioneta y le dice a algún trabajador que los suba y no sabemos el destino, aunque se rumora que es para la venta por kilo. Además, como no es tonto, hay cosas que maneja la sociedad de padres, que a final de

³ Adaptamos los elementos de la definición de *accountability* del Índice de Desarrollo Democrático de América Latina (IDD-Lat, 2013).

cuentas son muy allegados al director y le entregan cuentas, a cambio de lugares en el plantel por recomendación autoritaria (DST7, entrevista realizada el 6 de junio de 2016).

—Una vez me atreví a decir que quería una lista de los materiales adquiridos y eso me ha costado incluso hostigamiento laboral, me ha llamado la atención por hacer dinámicas en el salón y que debo de dejar de hacer ruido, así que ya no juego, ni hago dinámicas; tampoco recibo material de papelería porque ‘por error’ no fui incluida en los listados de necesidades de materiales, etc., busca errores o quejas de los alumnos o padres para usarlas en contra del personal que no le es incondicional, etc. Por lo menos es de mi conocimiento dos compañeras, una que pidió licencia y otra que renunció por no aguantar el hostigamiento autoritario (DST7, entrevista realizada el 6 de junio de 2016).

Sin duda se debe profundizar sobre los factores que promueven de la identidad escolar, entre ellos el tipo de liderazgo que ejerce el director como eje articulador de la toma de decisiones y eficiencia del centro educativo. Pero después de analizar la encuesta y entrevistas, ofrecemos a continuación un panorama sobre puntos coincidentes de las escuelas que identificamos con un perfil de prácticas democráticas/autoritarias en los distintos niveles educativos.

Figura 3. Percepción de eficiencia institucional
(secundaria con prácticas autoritarias)

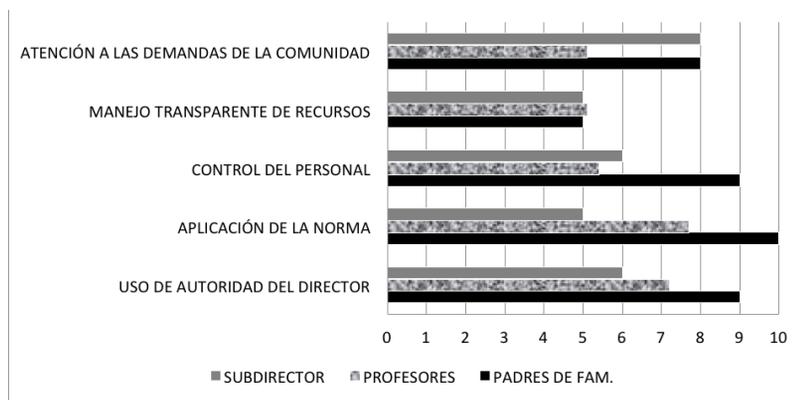
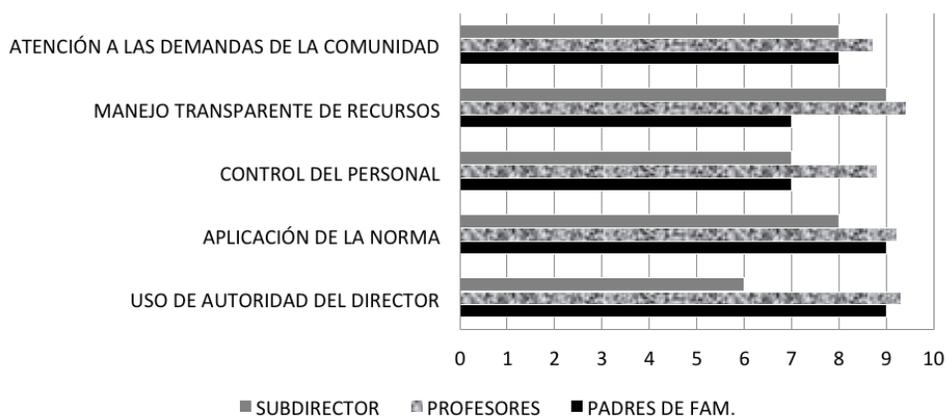


Figura 4. Percepción de eficiencia institucional
(secundaria con prácticas democráticas)



Si comparamos los resultados, las mayores disparidades de evaluación de los tres actores entrevistados, se observan en escuelas primarias con prácticas autoritarias, al igual que en la secundaria (figuras 5 y 6).

Figura 5. Percepción de la eficiencia institucional
(primaria con prácticas democráticas)

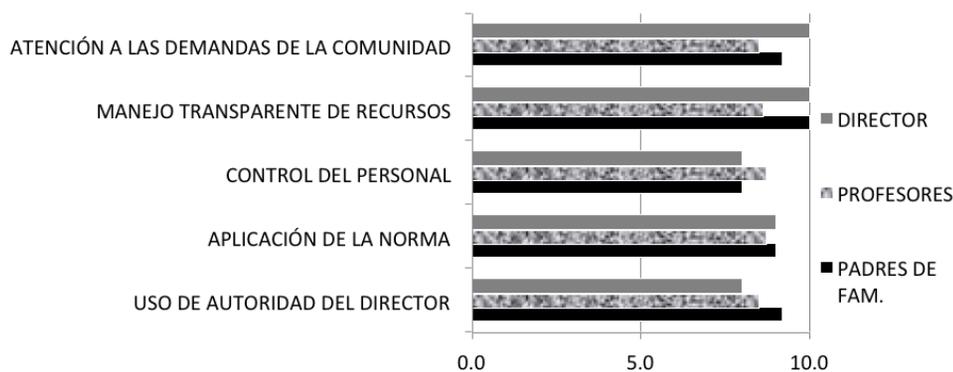
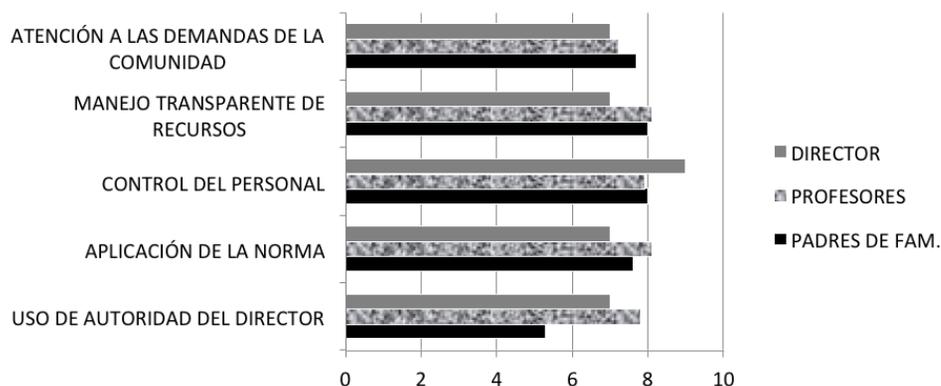
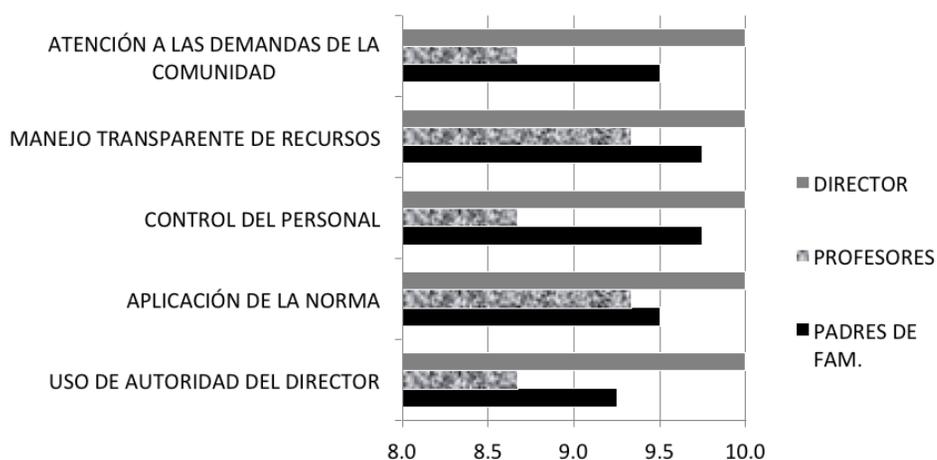


Figura 6. Percepción de la eficiencia institucional
(primaria con prácticas autoritarias)



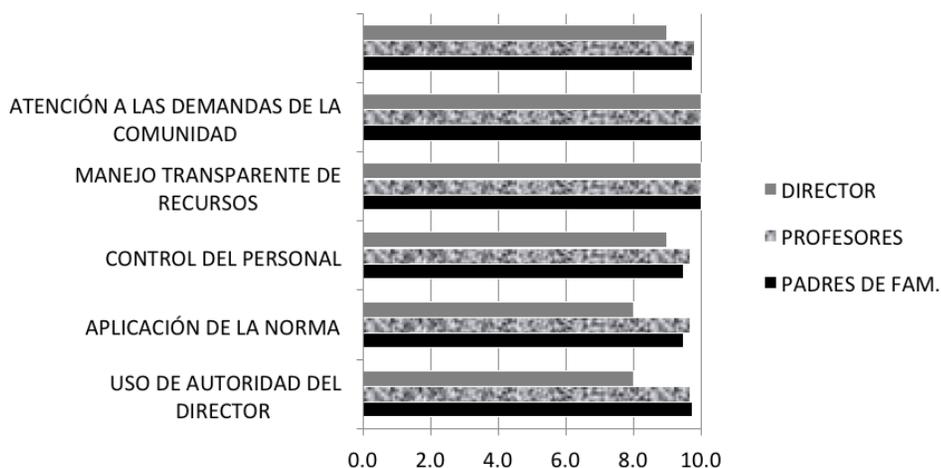
Para los dos casos de preescolar revisados, en el jardín de niños con prácticas autoritarias, son las docentes quienes resienten mayormente dicha condición (figura 7).

Figura 7. Percepción de la eficiencia institucional
(preescolar con prácticas autoritarias)



En cambio, en el jardín de niños con un estilo más democrático, los tres actores entrevistados coinciden en considerar que la escuela sí atiende sus demandas y en que existe un manejo transparente de recursos (figura 8).

Figura 8. Percepción de la eficiencia institucional (preescolar con prácticas democráticas)



En planteles con prácticas democráticas se aprecia un mayor sentido de justicia en el ejercicio de la autoridad, los padres se enteran del destino de los recursos y perciben que la escuela sí atiende sus necesidades.

Si observamos la comparación general entre ambos estilos de prácticas democráticas/autoritarias en los planteles revisados de preescolar, primaria y secundaria, encontramos que los padres de familia en general evalúan bien el desempeño en todas las escuelas. Pero donde se aprecian diferencias sustantivas es en la ponderación entre los profesores sobre el desempeño de sus directores y de sus compañeros.

CONSIDERACIONES FINALES

Los resultados de investigación presentados, revelan que en la escuela (como microcosmos) se reproducen estructuras y relaciones sociales entre pares y autoridades, y en ellas poco a poco se avanza hacia relaciones más igualitarias y democráticas. A partir de las respuestas obtenidas, se puede ayudar a comprender cómo se van consolidando en las estructuras organizacionales (formales e informales) la internalización de valores para la convivencia, la formación ciudadana y democratización de las prácticas, no sólo desde el inconsciente de los individuos sino también en la percepción colectiva (a través de las prácticas que configuran la cultura escolar). Las intenciones de mejorar la convivencia y propiciar otro tipo de formación ciudadana, desafortunadamente no avanzarán en el reconocimiento de la otredad si los docentes no se sienten escuchados e incluidos al interior de su propia escuela, por ello los avances son plausibles.

Entre los hallazgos de la investigación podemos destacar que es necesario reforzar el sentido de pertenencia de los docentes para generar mejores compromisos e identidad en la comunidad escolar.

En la toma de decisiones debe haber engarce entre el director como líder de la comunidad y el colectivo para generar identidad y compromisos de trabajo. De lo contrario se corre el riesgo de la atomización de las labores al interior de las aulas.

También que las relaciones arbitrarias basadas en la dicotomía mando-obediencia generan malestar y paulatino desinterés tanto en docentes como en la comunidad de padres de familia, al no ser tomada en cuenta su participación y no permitir la crítica. Ello crea condiciones regresivas para la planificación y el trabajo.

Se debe valorar más la participación pues también constituye una inversión de tiempo para la colaboración y posiciona el carácter público de la educación, denota además cierto sentido de pertenencia a la comunidad que fortalece los lazos de relación interpersonal, generando la

cimentación de compromisos en la construcción de un proyecto formativo para la propia comunidad escolar.

Por otro lado, es encomiable que inicia un proceso de concientización entre los docentes sobre el reconocimiento de la diferencia como elemento de desarrollo personal, donde la otredad nos enriquece y se devela a través del diálogo; ello fortalece la formación ciudadana, pero sorprende que los profesores no han internalizado el reconocimiento al derecho a la educación de los alumnos.

Finalmente destacamos que el estilo de dirección es fundamental en la generación de ambientes democráticos en la escuela, existen diferentes clasificaciones, pero de manera general al ubicarlos entre las formas autoritarias o democráticas, las evidencias nos indican la contribución de esta última en la generación de mejores condiciones para la convivencia en el espacio escolar y la eficiencia institucional en la percepción de todos los actores involucrados.

REFERENCIAS

- Almond, G. y S. Verba. (1963). *The civic culture*. Princeton, Estados Unidos: P. University Press.
- Berger, A. (1989). *Political culture and public opinion*, Nueva Jersey, Estados Unidos: Transaction Publisher.
- Berlanga, J. (2010). Democracia, en Villarreal, E. y Martínez (coords.), *(Pre)textos para el análisis político. Disciplina, reglas y procesos*, pp. 125-158. México: FLACSO.
- Brubaker, R. (2003). *Estado y Nación*. México: Akal.
- Cardús, S. (2010). *Bien educados. Una defensa útil de las convenciones, el civismo y la autoridad*. Madrid, España: Paidós.
- Connell, R. W. (2006). *Escuelas y justicia social*. Madrid, España: Morata.
- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid, España: Alianza.

- Flick, U. (2002). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- Gentili, P. (2011). *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO-Siglo XXI.
- Giddens, A. (1997). Vivir en una sociedad postradicional, en U. Beck, Giddens y Lash: *Modernización reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno*, vbg, pp. 75-136. Madrid, España: Alianza.
- Habermas, J. (1983). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona, España: Península.
- Habermas, J. (2008). *Teoría y praxis. Estudios de filosofía social*. Madrid, España: Tecnos.
- IDD-Lat. (2013). *Índice de Desarrollo Democrático de América Latina*. Recuperado de <http://www.idd-lat.org/2013/> en julio de 2014.
- Jiménez, C. (2004). Educación para todas las personas en Buendía, L. *et al.*, (coords) *Temas fundamentales en la investigación educativa*, pp. 197-240. Madrid, España: La muralla.
- Martínez-Otero, V. (2007). *La buena educación. Reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. Barcelona, España: Anthropos.
- Pasquino, G. (2011). *Nuevo curso de ciencia política*. México: FCE.
- Peña, J. (2001). La formación histórica de la idea moderna de ciudadanía. Ponencia en *Seminario Historia y naturaleza de la ciudadanía hoy*. Madrid, España: UNED.
- Torres, J. (2012). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid, España: Morata.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Esteban Moctezuma Barragán *Secretario de Educación Pública*
Francisco Luciano Concheiro Bórquez *Subsecretario de Educación Superior*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Rosa María Torres Hernández *Rectora*
María Guadalupe Olivier Téllez *Secretaria Académica*
Karla Ramírez Cruz *Secretaria Administrativa*
Rosenda Ruiz Figueroa *Directora de Biblioteca y Apoyo Académico*
Abril Boliver Jiménez *Directora de Difusión y Extensión Universitaria*
Juan Martín Martínez Becerra *Director de Planeación*
Yolanda López Contreras *Directora de Unidades UPN*
Yiseth Osorio Osorio *Directora de Servicios Jurídicos*
Silvia Adriana Tapia Covarrubias *Directora de Comunicación Social*

COORDINADORES DE ÁREA ACADÉMICA

Adalberto Rangel Ruiz de la Peña *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión*
Amalia Nivón Bolán *Diversidad e Interculturalidad*
Pedro Bollás García *Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes*
Leticia Suárez Gómez *Tecnologías de la Información y Modelos Alternativos*
Iván Rodolfo Escalante Herrera *Teoría Pedagógica y Formación Docente*
Rosalía Menéndez Martínez *Posgrado*
Rosa María Castillo del Carmen *Centro de Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas*

Subdirector de Fomento Editorial *Guillermo Torres Caballero*
Corrección de estilo y cuidado de la edición *Priscila Saucedo García*
Formación *María Eugenia Hernández, Angélica Fabiola Franco González*
Diseño de portada *Margarita Morales Sánchez*

Esta primera edición de **PRÁCTICAS DEMOCRÁTICAS EN ESCUELAS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA CIUDAD DE MÉXICO** estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial, de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria, de la Universidad Pedagógica Nacional, y se publicó en enero de 2021.