

Las
Prácticas democráticas y/o
autoritarias en la escuela
secundaria

ARTURO TORRES MENDOZA



Las prácticas
democráticas y/o
autoritarias en la
escuela secundaria



Las prácticas
democráticas y/o
autoritarias en la
escuela secundaria

Arturo Torres Mendoza

Educ@rnos
editorial

Las prácticas democráticas y/o autoritarias en la escuela secundaria

Primera edición, 2018

Imagen de portada
Moisés Aguayo

Diseño y diagramación
Andrés David Torres Rodríguez

D. R. © Arturo Torres Mendoza
© Educarnos editorial
Av. Vallarta N° 1020-7, Col. Americana
CP. 44100, Guadalajara, Jalisco,
Tel. 52 (33) 34776032
correo-e: revistaeducarnos@hotmail.com
<http://revistaeducarnos.com/sites/default/files/educ@rnos.pdf>

ISBN: 978-607-7999-08-9

Impreso y hecho en México - *Printed and made in Mexico*

RECONOCIMIENTOS

Agradezco a la Dra. María Guadalupe García Alcaraz la
conducción de este trabajo, sin su apoyo jamás lo hubiera
concretado.

A la educación pública, que me ha dado todo.



CONTENIDO

PRÓLOGO.....	13
INTRODUCCIÓN.....	27
CAPÍTULO I. EL ASUNTO DEL AUTORITARISMO Y LA DEMOCRACIA EN LA ESCUELA SECUN- DARIA.....	31
1. Primeras ideas para entender el problema de la de- mocracia y el autoritarismo en la escuela secundaria...31	
Descripción del espacio de estudio.....	34
2. En la clarificación del problema de estudio.....	36
A. En los terrenos del currículo.....	36
B. Reflexiones sobre el autoritarismo y la democra- cia.....	39
C. Las relaciones intersubjetivas que se generan en la secundaria.....	41
D. En el mar de la cotidianidad escolar y social.....	46
E. Dispositivos escolares.....	50
3. “Las prácticas escolares”, como reproductoras de de- mocracia y/o autoritarismo. Un problema a la vista....	54
CAPÍTULO II. LA TEORÍA Y METODOLOGÍA QUE SUSTENTAN ESTE TRABAJO.....	59
1. Ubicación teórica y epistemológica del objeto de estu- dio.....	59
2. El auxilio metodológico.....	64
CAPÍTULO III. AUTORITARISMO Y DEMOCRA- CIA: CONCEPTOS Y NORMATIVIDAD ESCO- LAR.....	67
1. Cultura democrática y cultura autoritaria. Del espa- cio social a la escuela secundaria.....	67
2. Autoritarismo y democracia desde el “Acuerdo 384”.73	
A. Plan de estudios para la educación secundaria...74	
a). Las finalidades de la educación básica.....	74
b). Perfil de egreso de la educación básica.....	74

B. Características del Plan y Programas de estudio..	76
C. Programa de Formación Cívica y Ética.....	79
D. Asignatura Estatal: Adolescentes Jaliscienses en la Promoción de una Cultura de la Legalidad Democrática.....	84
E. El reglamento de la escuela. Instructivo para el buen desempeño escolar.....	87
CAPÍTULO IV. PRÁCTICAS Y CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES.....	97
1. Definiciones que los docentes exponen en torno a la democracia.....	97
2. En torno al currículum.....	98
A. Del respeto, valores y la democracia.....	99
B. Democracia, anarquía y poder.....	101
C. Esfuerzos y dificultades en la implementación del currículum democrático.....	105
3. Dispositivos escolares.....	108
A. Espacio civil y gremial intervenido por prácticas antidemocráticas.....	108
B. Representación estudiantil y democracia.....	110
C. Consideraciones en torno al instructivo y las opiniones de los maestros respecto a la representación estudiantil.....	114
4. Cultura democrática y autoritaria.....	117
A. La Reforma educativa en la secundaria y el espacio y tiempo idóneo para trabajar en la construcción de una cultura política democrática.....	117
B. De votos, partidos y la democracia.....	120
C. Participación y cultura democrática y/o autoritaria en la escuela secundaria.....	121
5. Interacciones.....	124
A. El estudiante de secundaria y su interés por la democracia.....	125
CAPÍTULO V. LOS ALUMNOS DE SECUNDARIA: CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS.....	129

1. Diseño e instrumentación de la entrevista focal....	129
A. Inicio. Presentación y encuadre.....	130
B. Desarrollo.....	131
C. Cierre.....	134
D. Materiales de trabajo.....	134
2. Análisis de la entrevista focal.....	134
A. Primer acercamiento: las asociaciones conceptuales.....	134
B. Segundo acercamiento: presencias, ausencias y conexiones.....	145
Concepción de democracia entre el primer y segundo acercamiento.....	147
Concepción de autoridad entre el primer y segundo acercamiento.....	148
Concepción de debatir entre el primer y segundo acercamiento.....	150
Concepción de la convivencia entre el primer y segundo acercamiento.....	152
Concepción del reglamento entre el primer y segundo acercamiento.....	153
Concepción de profesor entre el primer y segundo acercamiento.....	155
Concepción de prefecto entre el primer y segundo acercamiento.....	157
C. Tercer acercamiento: respuestas al cuestionario..	157
Conclusiones del capítulo.....	166
CONCLUSIONES.....	169
REFERENCIAS.....	175



PRÓLOGO

María Guadalupe García Alcaraz

Mi contacto con las realidades educativas es variopinto. Durante 15 años trabajé en escuelas primarias y secundarias, otro trecho me desempeñé como docente a nivel licenciatura y actualmente me ubico en el posgrado. Desde esta última posición tengo la posibilidad de acceder a la vida cotidiana de muchas escuelas y de estar en contacto con las experiencias profesionales de los docentes; así, me entero de las preocupaciones y desvelos que los inquietan, contemplo con curiosidad sus vicisitudes, creencias y prejuicios; pienso en la trama institucional que los constriñe y en sus esfuerzos por sobrevivir a la voracidad de las políticas; comparto sus afanes por crear y crear.

En los procesos de formación que promuevo una de mis intenciones es que los profesores aprendan a escuchar, observar, analizar, comprender y proponer, por lo que suelo ser rigurosa con la manera como los acompaño en los seminarios de investigación. Para mí este acompañamiento implica: ser una escucha atenta y dialógica en las problemáticas que los docentes estudian, apoyarlos en discernir las metodologías adecuadas, estimular el diseño de instrumentos apropiados para la generación de información y guiar la reflexión en el análisis de datos. Comprometida con estas

tareas, mantengo la mirada abierta y nunca dejan de sorprenderme las tramas y las voces que quedan plasmadas en sus registros, diarios de campo y entrevistas. También suelo visitar escuelas y escudriñar archivos para mis propias investigaciones, todo con el interés de entender la vida cotidiana, el pasado y el presente de las escuelas. De estas experiencias transcribo los siguientes segmentos. Oigo de pasada: “Mamá, ¿Por qué los maestros no sonríen?”, es una pequeña en sus primeros días de clase en la escuela secundaria. Leo en una entrevista: “Maestro: usted me regañó por mi libreta y la maestra (...) me dijo que me bañara, que olía feo”, son las palabras de una chica de 14 años que dejó la escuela a mediados del segundo grado. Ella vive en un basurero en El Salto. Repaso en un diario de campo: “Pinche viejo guango -dice un alumno a su maestro-, otro profesor lo conmina a respetarlo, el mismo alumno aclara -Así nos llevamos-”

Si traigo a colación estas evidencias es porque las pienso como un pre-texto para abordar el tema de este libro. ¿Qué hay detrás del gesto adusto de los profesores? ¿Insatisfacción, sobrecarga de trabajo y de responsabilidad? ¿Por qué los docentes se preocupan por ciertos aspectos formales de la enseñanza y exigen su cumplimiento, pero descuidan el conocer las condiciones de vida de los estudiantes? ¿Qué buscan y que logran los docentes que se equiparan en lenguaje y comportamiento con los adolescentes? Si bien la explicación a estas cuestiones es compleja, considero que una línea para abordar su entendimiento, está en cómo se piensa y se vive la autoridad del docente y en discernir que está haciendo o dejando de hacer la escuela para contribuir a la construcción de una cultura democrática. Justamente, esa es la temática que Arturo Torres Mendoza aborda en este libro.

De entrada distingo varios ejes que cruzan esta problemática. Uno de ellos, tal vez el que está en la cima del iceberg, es la ausencia del diálogo entre maestros y estudiantes.

De ningún modo estoy pensando en que los maestros tengan la mala intención de producir y reproducir de forma consciente una cultura de imposición, lo que digo es que este no reconocerse como sujetos en contextos, este no escucharse, tiene un mar de fondo relacionado con sedimentos culturales y con corrientes de cambio acelerado que están afectando las formas tradicionales de concebir y actuar en torno a la autoridad del docente y a la democracia. ¿Cuáles son esos cambios? ¿De dónde provienen? ¿De qué forma afectan la vida escolar? ¿Es la cultura democrática una opción para rehacer el ejercicio de la autoridad en la escuela secundaria?

En México, afirma el autor de este libro, el autoritarismo se manifiesta en hábitos y significados colectivamente aceptados como lógicos y naturales. Es un autoritarismo que convive y se reproduce en diversos espacios: los medios de comunicación y las tradicionales formas de operar de diversas instituciones como la familia y la escuela. El autoritarismo coexiste con una cultura democrática emergente, la mayoría de las ocasiones formal y legal, en tanto está incorporada a códigos y reglamentos, pero también adopta en ocasiones formas emergentes y coyunturales, cuando la sociedad civil participa frente a problemas críticos que sirven de convocatoria para movilizarse y exigir ciertos derechos. El desarrollar una cultura democrática se asocia sin duda a la necesidad de modificar las prácticas y concepciones en torno a la autoridad y ambos ejes están presentes en las funciones que se le atribuyen a la escuela. No obstante, la tarea no es sencilla, pues como afirma el autor, el autoritarismo implica “una visión del mundo carente de crítica y reflexión, resultado de experiencias afectivas y cognitivas a nivel de familia, involucra las creencias religiosas y las actividades escolares y laborales”. Lo contrario, el ejercicio democrático de la autoridad, requiere de un esfuerzo colectivo, de un cambio conceptual en torno a la resolución de conflictos, del desarrollo de habilidades como el diálogo, el ceder, el

negociar, el respetar, demanda de la construcción de consensos e incluso la ayuda de expertos para intervenir en situaciones críticas. Este proceso demanda edificar andamiajes entre escuela y sociedad y de la elaboración de puntos de coincidencia.

Entre los que existe y lo que se busca construir aún hay un abismo. El autoritarismo prevalece en la vida cotidiana y se caracteriza por discurrir en un flujo de acontecimientos marcados por la inmediatez y por el sentido común. Los sujetos internalizan un conjunto de significados que les permiten interactuar entre sí. Estos significados se relacionan con rituales, símbolos y signos que son parte de la cultura que comparten, los cuales en gran medida no son resultado del aquí y del ahora, sino que fueron previamente usados por otros y aparecen sedimentados en las relaciones sociales. En este sentido, la existencia de una cultura escolar autoritaria y poco democrática opera en gran medida sobre la manera como la escuela secundaria se ha configurado y por cómo se expresa esta cultura en otras esferas de la vida social.

¿Cómo y por qué se llega a naturalizar un mundo de vida, o un segmento de este? La subjetividad que media las relaciones de maestros y alumnos y que los coloca en una relación desigual, se presenta en el aquí y en el ahora, pero viene de un mundo de vida que se configuró de tiempo atrás. Si bien no hay un estudio que dé cuenta en profundidad de cómo se configuró la escuela secundaria como institución específica del sistema educativo mexicano, viene a mi mente uno de los principios fundacionales que le dieron vida. Como institución la escuela secundaria surgió en 1925 y se desprendió de la Escuela Nacional Preparatoria. Ésta vivió una etapa de disturbios, indisciplina y huelgas en las primeras tres décadas del siglo XX. Después de repetidos intentos por ordenar la situación, entre los que destaca un modelo militarizado ensayado durante el gobierno de Carranza, las

autoridades consideraron que los estudiantes de mayor edad daban mal ejemplo a los menores. A lo anterior había que agregar las fuertes críticas al Plan de Estudios por su carácter enciclopédico y su desarticulación con la escuela primaria. En el afán de controlar y de construir esa articulación las autoridades educativas, decidieron separar en dos ciclos los estudios preparatorios. De este modo, los primeros tres grados del plan de estudio formaron la educación secundaria. Esta separación no fue sólo curricular sino también física, ya que los estudiantes de estos grados dejaron el antiguo Colegio de San Ildefonso, mudándose al del antiguo edificio de San Gregorio y de San Pedro y San Pablo en la ciudad de México. La escuela secundaria pasó entonces a depender de la Secretaría de Educación Pública. Una de las primeras medidas que tomaron los directores fue la de mantener la disciplina e imponer un orden riguroso. Al parecer este mandato fundacional sigue presente en la cultura organizativa de la escuela secundaria y forma parte del imaginario colectivo de los sujetos. Para docentes, directivos y prefectos, el control del comportamiento de los y las jóvenes sigue siendo fundamental para cumplir con el segundo mandato que se le imputa a este tipo de instituciones, la formación intelectual, física y moral.

Desde su institucionalización, hace poco más de dos de siglos, la escuela de educación básica ha sido vista como un espacio de formación para las nuevas generaciones. De este modo se ha buscado que la escuela responda a lo que sus promotores consideran urgente o trascendental, a partir de lo cual se define un modelo de individuo que se considera socialmente apropiado y necesario en determinada época. Así, para el caso de México, se buscó que la escuela formara católicos devotos, luego súbditos fieles, más tarde ciudadanos racionales, urbanizados, civilizados, útiles y obedientes y, en las últimas décadas, individuos reflexivos, participativos y democráticos, competentes para resolver problemas de

la vida cotidiana, para expresarse con claridad, entre otros aspectos. Sin embargo, en este tránsito no todo se logra y no todo se borra, algo queda de los “perfiles” previos. Incluso podría afirmar que el éxito de una propuesta educativa radica en el grado de coincidencia que mantiene lo que otros espacios sociales “enseñan” a las nuevas generaciones, es decir, no todo el proceso de formación depende de la escuela, pues el ser humano se moldea también en la familia, en la comunidad de la que forma parte, y recientemente, también a través de las tecnologías de la información y la comunicación.

De entre las muchas tareas asignadas a la escuela en la actualidad, intelectuales, activistas, ONG´s e incluso organismos internacionales, han señalado el papel de la escuela en la transformación social y en la creación de una cultura participativa y democrática en oposición al autoritarismo. A partir de estas exigencias se ha generado propuestas y se han incluido en los planes y programas de estudio, perfiles, competencias, propósitos y contenidos relacionados con la formación cívica y ética, es decir con la construcción de la ciudadanía y con los valores asociados a la democracia y a la convivencia.

En el cruce entre lo precedente -lo que ya está instituido- y las propuestas emergentes -lo que está por instituirse- se crean tensiones. Es a este proceso a lo que Tyack y Cuban (2001) llaman la gramática de la escolarización. Para estos autores existen estructuras, reglas y prácticas que regulan la actuación de los maestros, alumnos y directivos. Las reformas, al buscar incidir en el funcionamiento escolar, se encuentran con lo que ya existe. Los sujetos ven “asaltado” su mundo de vida, se sienten amenazados frente a lo nuevo y pueden resistir, adaptarse, simular o incorporar algunos de los elementos propuestos. Es por ello que las reformas apenas dejan huella en el corto plazo. Se requiere de una amplia gama de acciones y de negociaciones, además de un tiempo

más o menos largo, para que penetren nuevos significados y prácticas a la cultura escolar.

Los maestros suelen verse y sentirse amenazados frente a los cambios. Acostumbrados a ser ellos quienes dictan formas de comportamiento, reglas y sanciones a los alumnos, llegan a pensar que el darles voz y permitirles que tomen decisiones les resta autoridad, lo cual los coloca en una situación de indefensión. Pero además la figura del docente ha sido denostada por los medios de comunicación y por organismos como “Mexicanos Primero”, quienes se empeñan en culparlos, sin que en ocasiones medie una investigación frente a la denuncia o conflicto. Los estudiantes y los padres tienen sin duda derechos y deben proceder a exigirlos cuando estos son violentados, pero, ¿qué ocurre cuando un estudiante de secundaria o un padre de familia agreden verbal o físicamente a un maestro o a otro estudiante? Las fórmulas legales apuntan a que aquí también el maestro es responsable, por no haber actuado a tiempo, mediante acciones de prevención y atención. Tal vez en estos casos extremos los maestros deberían recurrir a la denuncia, de tal forma que se sentara también un precedente legal. El conflicto es sin duda parte de la dinámica de las instituciones y hay que aprender a reconocerlos y resolverlos según su gravedad. De hecho, uno de los aspectos más preocupantes de situaciones relacionadas con el ejercicio de una autoridad no autoritaria, con hacer valer la legalidad o con el manejo de conflictos y desavenencias, es que los maestros pueden estar solos: sin apoyo de los directivos e inspectores, sin apoyo de sistema educativo y sin el apoyo de los padres.

Los ámbitos de producción y circulación de significados forman una compleja red que toma forma en la escuela. Los jóvenes no llegan en blanco, previamente han internalizado formas de significar y de actuar en sus relaciones con los adultos. Esta estructura de sentido tiene como referente los espacios en los cuales ellos han vivido su

socialización, básicamente la familia, la escuela y los grupos de pares. Sin embargo los cambios profundos que han sufrido estas instituciones desdibujan las formas tradicionales de educación, de convivencia y de crianza, las cuales permitían a los individuos crecer en ambientes estructurados y en un marco de referentes sociales claros. Sin embargo, la dinámica de las instituciones se ha trastocado, generando vacíos y abriendo brechas. Los cambios en la estructura familiar implican la diversificación de los modelos de familia, más allá de la nuclear, existen familias ampliadas o extensas que se estructuran así como una opción de sobrevivencia, familias monoparentales en donde, por lo regular, la madre se hace cargo de la manutención y crianza de los hijos. De tal modo que las nuevas generaciones pueden crecer en ámbitos distintos a los de las generaciones que les precedieron. Hay también cambios socio-culturales ligados a la vida urbana tales como el aislamiento, la falta de espacios abiertos para el esparcimiento, el crecimiento de los índices de inseguridad que recluye a los chicos en sus casas o los arroja a la calle a relacionarse con grupos, tribus y bandas. Las tecnologías de la comunicación y la información acortan las distancias a través de un calidoscopio de textos, imágenes y sonidos creando y recreando mundos paralelos, de tal modo que si bien posibilitan el acceso a la información, también embrutece la conciencia. La incorporación de modelos de consumo a través de los medios hace que los jóvenes se sientan insatisfechos, infelices ante la carencia de objetos, con lo que hace que se amplíen sus niveles de inconsciencia. También, ante el espejismo de las redes, los jóvenes se aíslan y su club de amigos se reduce a cientos de “likes”. Todos estos cambios afectan la manera como se relacionan adultos y jóvenes y erosionan las formas en que la figura del adulto era vista como sinónimo de autoridad. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en tanto vías de ingreso a múltiples portales. En muchas de las

ocasiones están sobrepuestos a una marejada informativa para lo cual, en ocasiones, no tiene las competencias o habilidad para discernir. En esta exposición el mundo de los adultos –incluyendo la figura de autoridad de este, y los valores y significados que este grupo social transmitía– dejan de ser un referente sustancial. Los referentes que los adolescentes introyectan a través de las TIC suelen ser móviles, resbaladizos, cambiantes, intermitentes e incluso cargados de significados en torno al hedonismo, el consumo y a la violencia. La supuesta individualidad se entroniza como razón de ser y de existir ocultando el moldeamiento de un consumidor persistente. Esto es particularmente importante en el caso de los adolescentes de secundaria, pues se ven expuestos a una multiplicidad de mensajes y, ante la falta de procesos de socialización que hagan suficiente contrapeso a estas influencias, el adulto deja de ser un referente significativo con el cual pueden identificarse.

Ya que la escuela no es una institución asilada del todo social. ¿De qué manera lo que pasa en otras esferas incide en este fenómeno? La forma tradicional de ejercer la autoridad en la escuela tiene como referentes el sometimiento de los estudiantes a las reglas institucionales, a la verdad del saber que encarnaba el maestro, a quien se le identificaba como portador del ejemplo y la moralidad. En este sentido me parece pertinente traer a colación los planteamientos de Foucault (2002), para quien toda forma de autoridad implica una relación desigual de poder. En este sentido, el rol del alumno está signado por el sometimiento y la obediencia y el del maestro por el poder/saber. El ejercicio de la autoridad implica entonces controlar los gestos y las palabras de tal manera que el objeto/ sujeto de control oriente su disposición y fuerza hacia la consecución de un fin. Este sistema de creencias en torno a cómo y porque el maestro es portador y ejecutor de la autoridad era reforzado socialmente en la vida familiar y la comunidad. En la familia

los estereotipos y roles eran coincidentes con los atribuidos del rol del docente en la escuela. Mientras que la madre era la encargada del aseo de la casa y alimentar y cuidar la salud de los hijos, el “jefe de familia”, el padre, era el proveedor e imponía orden y castigo. Los hijos acataban. En el ámbito de la vida comunitaria, urbana o rural, las figuras de autoridad masculinas se repetían: el policía o comisariado ejidal, el presidente municipal, el sacerdote. En esos mundos de vida, el adolescente de secundaria aprendía a interactuar con figuras que eran portadores de un orden al que había que ajustarse.

En esta trama de cambios que afectan las formas tradicionales de concebir y ejercer la autoridad del docente, sumadas a la intención de incentivar una cultura democrática, es que este libro constituye un aporte sustancial al debate, a la comprensión y a la generación de ideas y acciones que permitan construir una comunidad participativa, respetuosa y de sana convivencia en la escuela. Según el plan y programa de estudios (2006) la democracia debe ser entendida como forma de gobierno y como actuación y se basa en los siguientes principios: justicia, respeto, solidaridad, pluralidad, tolerancia, legalidad, igualdad y libertad. Para la actuación de esta competencia se propone el trabajo en grupo, la acción colectiva, la organización, la toma de decisiones consensuadas y la resolución de conflictos. Este es un nivel del discurso, pero los maestros ¿Qué discurso poseen? ¿Los chicos sobre qué concepciones se van formando? ¿Qué está resultando de intentar introducir cambios orientados a impulsar una cultura democrática, pero enmarcados en la persistencia de una autoridad/autoritaria y de prácticas no pseudo-democráticas? ¿Se trata de controlar o de construir una nueva organización escolar y de perfilar otras formas de convivencia? Si bien los planes y programas tratan de impulsar procesos de cambio, de insertar otras concepciones y prácticas, para concretarse estas intenciones implican un

proceso de institucionalización al interior de las escuelas, en donde ya existen formas de actuación y significados sociales que dan sentido a la vida cotidiana. Pero a la vez las formas arraigadas de concebir y practicar la democracia y la autoridad se erosionan ante los vientos de cambios sociales y se ven contravenidas por otras concepciones, dando por resultado híbridos.

El objetivo central del trabajo de Arturo Torres Mendoza es entender la relación entre el currículum, las prácticas escolares y las concepciones democráticas o autoritarias que se dan entre maestros y alumnos en la escuela secundaria. La publicación conserva la esencia de la tesis que presento para obtener el grado de Maestro en Ciencias de la Educación en el Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio y, dentro de sus aportes principales, destaca la coherencia teórica y metodológica que logró, así como el evidenciar el entramado entre las concepciones y las prácticas decantadas y la incipiente incorporación de segmentos de ideas y acciones en torno a la democracia. En este sentido, sus resultados subrayan la lentitud de los procesos, pero también mantienen viva la esperanza de que la construcción de una cultura democrática es posible siempre y cuando impliquen tanto una reestructuración conceptual, como acciones que promuevan el ejercicio de una participación social que no sea meramente informativa, sino que impliquen un cambio profundo en la cultura de los mexicanos. El trabajo no es sólo de la escuela, sino que requiere de la concatenación de diversas instituciones.

Al presentar las concepciones y prácticas de los profesores, el autor enfatiza en como ellos subrayan su preocupación por “la falta de respeto” y coinciden en entender la democracia como un aspecto más formal que práctico. Destaca también la tensión que hay de fondo en esta queja: la incongruencia entre los que piensa o dice y lo que se hace. Esta inconsistencia es percibida por profesores y alumnos,

pero en todo caso no se trata de un fenómeno intraescolar, sino que está presente en el conjunto de la sociedad. Maestros y estudiantes son capaces de enunciar información, contenido y valores asociados a la democracia, y también pueden visualizar su no concreción en la realidad y de ejemplificar esta disociación en experiencias de vida cotidiana. Lo que no resulta claro es la búsqueda de alternativas, para los docentes todo se limita a aplicar las leyes y reglamentos, en este sentido observo que si bien la el desarrollo de una cultura democrática debe de sentar sobre la base del respeto a un orden legal que limite las conductas autoritarias, la vida cotidiana de la escuela no puede ni debe estar regulada en su totalidad sujeta a normas prácticas o escritas, la complejidad de las interacciones da pie a que se susciten multiplicidad de fenómenos que exigen la creatividad y la capacidad de diálogo y de negociación, de modo tal que la formación se de en la acción y que sea desde ésta que se generen aprendizajes significativos. Al analizar los testimonios de los adolescentes, Arturo Torres Mendoza destaca el grado en que se apropian de ciertos contenidos formales del currículo, al asociar, por ejemplo, la democracia con la justicia. Sin embargo, estos saberes no encuentran su objetivación en la el saber hacer, ya que en su vida familiar y escolar persisten las dificultades para construir acuerdos y las figuras de autoridad siguen estando ahí para controlar y ordenar.

Lo que está en juego en este estudio, y en la problemática que aborda, es el poco avance logrado en la tarea de construir una cultura democrática en la escuela. Pero los valores y prácticas asociados a este tipo de aprendizajes no es responsabilidad exclusiva de la escuela y de los maestros, sin duda que ambos pueden contribuir al cambio, pero se trata de una tarea transversal, pues en la medida en que socialmente se desarrollen prácticas y valores asociados al respeto, a la convivencia, a la justicia, a la igualdad, a la legalidad, la escuela estará en consonancia con lo que curricularmente se

le exige. Sólo así podremos hablar de que somos una sociedad plenamente democrática y participativa que ha dejado atrás las formas políticas y sociales de ejercer una autoridad/autoritaria y estaremos en posibilidades de construir formas de autoridad consensuada.

Bibliografía citada

- Michel F. (2002). *La arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores
- Tyack, D. & Cuban, L. (2001). *En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas*. México: Fondo de Cultura Económica.



INTRODUCCIÓN

El tema del presente trabajo de investigación tiene que ver con un interés particular en torno a las prácticas democráticas versus autoritarias, en virtud de que considero que sin las primeras, no podemos construir una sociedad de iguales. Bajo esta postura, parto de la consideración que en México existe una cultura de prácticas autoritarias, de manera que me interesó investigar cuáles son las concepciones y prácticas en torno a la democracia y al autoritarismo que viven profesores y estudiantes en la escuela secundaria.

Por lo anterior, partí del supuesto de que en México existe una arraigada tradición autoritaria que permea la cultura escolar, pero también, se han generado en la última década intenciones y proyectos relacionados con la creación de una cultura de convivencia democrática. En éste juego, entre lo existente y lo nuevo, supongo que se producen entramados de significados. Pero, ¿cuáles son éstos? Precisamente la investigación da cuenta de lo anterior.

El abordaje teórico que empleé incluyó la revisión de literatura relativa al currículum, los dispositivos escolares, la intersubjetividad, la democracia y su concepto contrapuesto, es decir, el autoritarismo. Todo ello principalmente desde la visión de la propuesta teórica de la sociología comprensiva y de teóricos de la escuela crítica. En términos de contexto me pareció importante revisar y analizar la Reforma educativa y algunos documentos normativos a ella asociados, esto con la finalidad de rescatar, por un lado, qué papel se

le otorga a la construcción de una cultura democrática en el Plan y Programas de estudio de la escuela secundaria. Por el lado de los reglamentos, examiné su contenido, para conocer como estos se corresponden con lo planteado en la reforma o la contradicen. En éste mismo tenor, recurrí a algunos teóricos que abordan el tema del autoritarismo y la democracia en la sociedad mexicana y poder establecer el vínculo con la escuela y entender en qué medida lo macro puede influir en ésta.

Puesto que mi interés se centró en las concepciones de maestro y estudiantes, fue necesario recuperar la voz de éstos. Para ello diseñé un guion para realizar entrevistas abiertas a los docentes y, para el caso de los alumnos de secundaria realicé una sesión de trabajo en la cual incluí diversas actividades que me permitieron recuperar sus ideas con respecto a prácticas y concepciones relacionadas dentro de la escuela, con los dos elementos que me interesaban, la democracia y el autoritarismo.

El libro está dividido en capítulos, en el primero, “Los fundamentos del objeto de estudio”, se incluye: El estado del conocimiento, la problematización, el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, los objetivos y el bosquejo metodológico; en el segundo se presentan los referentes teóricos y metodológicos; en el tercero se aborda: la revisión de las normas escolares, bajo la pregunta: ¿Qué propician, el autoritarismo o la democracia?, el mismo, inicia con el estudio de algunas propuestas teóricas que dan luz respecto a la democracia y el autoritarismo en nuestro país, enseguida se incluye el análisis del Plan y Programas de estudio para la educación secundaria, particularmente en la asignatura de Formación Cívica y Ética y Cultura de la Legalidad, finalmente tenemos el análisis del reglamento de la escuela.

El cuarto capítulo lo dedico al análisis de las prácti-

cas y concepciones de los docentes, en dicho espacio, hago un análisis de las entrevistas que les realicé, donde se incluyen como apartados: en torno al currículum; los dispositivos escolares; la cultura democrática y autoritaria; y, las interacciones.

En el quinto capítulo, ofrezco, en principio, los pormenores del diseño e implementación de la entrevista que les realicé a los alumnos de la escuela donde desarrollé el estudio, enseguida se incluye la revisión de dicha entrevista, misma que contiene un primer acercamiento, dedicado al análisis de las asociaciones conceptuales, para en el segundo advertir las presencias, ausencias y conexiones con el primero, quedó el tercero para el análisis de preguntas contestadas por los adolescentes. Finalmente, cierro con el apartado de las conclusiones.



CAPÍTULO I. EL ASUNTO DEL AUTORITARISMO Y LA DEMOCRACIA EN LA ESCUELA SECUNDARIA

1. Primeras ideas para entender el problema de la democracia y el autoritarismo en la escuela secundaria

La Escuela secundaria es el nivel en el que se concluye la educación básica en nuestro país, por lo tanto, es el espacio donde se deben concretar los objetivos de ésta contemplados en el Plan y Programas de estudio para la escuela secundaria. En éste ámbito se da el encuentro entre los sujetos que en ella participan, el mundo de los adultos y el mundo de los jóvenes, el objetivo que los reúne es la educación, aunque ambos tienen diferentes visiones y perspectivas del mundo.

Los maestros, en tanto generación adulta encargada directa de dirigir el proceso de formación de los alumnos, son un grupo social que mantiene determinadas expectativas en relación con los estudiantes, poseen también una formación y experiencia y, a partir de su propio trayecto, acuñan determinadas concepciones. Por el lado de los alumnos, éstos tienen frente a sí una realidad personal por construir, su mundo es menos “acabado”, sus ideas se mueven de cotidiano, se “construyen” dentro del mundo que les ha tocado vivir, parte de ese mundo es la escuela secundaria; el currículum, las relaciones intersubjetivas que establecen con

los actores escolares, los dispositivos que los controlan, sus acciones, en resumen: la cultura escolar.

Pero, además de estas cuestiones, el mundo de los adultos en la escuela secundaria es el que detenta el “poder” y goza de los espacios para ejercerlo; desde las oficinas del director hasta las de trabajo social y, en el aula el profesor tiene un escritorio y una silla que de algún modo los “distingue” como figura de autoridad. El maestro cuenta con el dominio de la pizarra, del plumón, de la lista de asistencias, la elaboración y calificación de exámenes, además de las evaluaciones parciales y final. Es decir hay una serie de elementos objetivos y simbólicos que se encargan de mostrar a los alumnos que los adultos de la escuela tienen un “status” de autoridad, por encima del que ellos tienen.

Desde esa posición de poder, el mundo adulto emite juicios en torno al desempeño, conducta y actitudes de los muchachos de secundaria. Sin embargo este sistema no funciona a la perfección, pues es común la queja constante de los maestros, directivos y padres de familia sobre la “indisciplina y el bajo aprovechamiento escolar”. En las expresiones de los maestros ambos elementos se correlacionan, de tal forma que la premisa sería a mayor orden, mayor disciplina y viceversa. Por tal razón, no extraña que gran parte del esfuerzo que se realiza en la escuela secundaria por parte de los adultos tiene que ver con la aplicación del reglamento escolar y la búsqueda de mecanismos de control estudiantil.

No se puede ignorar que en efecto existen conductas de algunos alumnos que transgreden las normas de convivencia en el aula y la relación de respeto hacia sus pares y hacia sus maestros, existen registros de violencia -incluso física- de parte de alumnos hacia los docentes y directivos, ello acontece a pesar que el currículum oficial se propone dentro del perfil de egreso que los chicos sean aptos en el manejo de los mecanismos de convivencia democrática.

¿Por qué sucede eso en la escuela?, ¿Sucede en la sociedad?, Si, de hecho en la sociedad se suscitan un sinnúmero de problemas que luego se reproducen en la escuela, la paradoja es que la sociedad le exige a la escuela que resuelva los problemas que en ella se generan, de tal forma que el currículo se ha tenido que adecuar para enfrentar problemas como: la obesidad, la anorexia, la violencia y las prácticas antidemocráticas, incluyendo en este último rubro el reconocimiento de problemas de convivencia social.

He planteado que el mundo de los adultos en la escuela secundaria detenta un “poder”, sin embargo, también los alumnos han aprendido que tienen poder, saben que si una gran mayoría no cumple con sus obligaciones escolares, pueden lograr que el maestro cambie sus criterios de evaluación, o bien reconsidere la carga de actividades o tareas. También han aprendido a ofender con sutileza al personal de la escuela, incluidos los docentes y directivos, han generado estrategias para ignorar o violar el reglamento, al que ven como una imposición rancia alejada de sus intereses y, también suele suceder que los actos cívicos les provoquen hilaridad o tedio, de tal forma, que:

asumen o se enfrentan a la normatividad escolar de la institución, se apropian de las reglas necesarias para sobrevivir en ella, participan desde los límites que tiene su papel de alumnos en la construcción de la vida escolar, y en este contexto adquieren un conocimiento sobre la realidad escolar que usan para moverse en este ambiente. (Sandoval, 2004, p. 208)

De donde se colige que en la cultura escolar, así sea en mínima proporción, también participan las muchachas y muchachos en su construcción. Y en medio de todo ello, el colectivo escolar, pero sobre todo los maestros, parecen no encontrar las estrategias necesarias para lograr una convivencia democrática.

Los problemas que se presentan en la escuela secundaria son muchos, sin embargo, para efectos del presente estudio, sólo interesa lo que tiene que ver con las prácticas democráticas y/o autoritarias que se dan en la institución escolar, por tanto, cuando hablo del currículum para la escuela secundaria, dispositivos, interacciones, concepciones y prácticas de docentes y alumnos, me circunscribo a ese recorte.

El Plan y Programas de Estudio para la educación secundaria hace énfasis en la necesidad de formar individuos que conceptualicen y tengan actitudes democráticas, al tiempo que se pretende deshacer las actitudes autoritarias, aquí procuro desentrañar que ocurre en la institución escolar con los sujetos que en el juego de sus interacciones objetivan determinada realidad en torno a éste pretendido desplazamiento.

Descripción del espacio de estudio

Una vez que he señalado el foco de la investigación, en éste apartado describo algunos rasgos de la escuela -por cuestiones éticas no se precisará de que institución se trata, sólo se mencionará como “escuela”- en la que se realizó la investigación. La institución cuenta con cinco edificios, dos estacionamientos, áreas verdes, patio central y canchas deportivas. La delegación sindical cuenta con oficinas, que el personal de la escuela ha bautizado con el nombre de “sorianita”, ya que desde el año 2008, en que arribó a la delegación la actual dirigencia, se les ha permitido, además de la venta de libros, la de todo tipo de material de papelería, dulces, “presentes” e impresión de copias fotostáticas.

Conviene aclarar, que si bien es cierto que la escuela, se encuentra enclavada en una zona residencial, los alumnos sobre todo del turno vespertino, tienen en su gran mayoría, su residencia en colonias populares, tales como: “El Zapote”, “El Colli”, un “Conjunto Habitacional del INFONAVIT”,

“Arenales tapatíos” o “La Primavera”, son por lo tanto hijos de obreros, empleados, desempleados o comerciantes informales, el menor porcentaje lo representan vecinos de la escuela o que proceden de colonias como “Chapalita”, pero que tienen en común provenir de familias de “clase media” empobrecida, ya que su antecedente escolar fue la escuela privada.

La escuela, tiene un total de 21 grupos por turno, los del matutino con una población mayor, en cuanto a los vespertinos, en los primeros grados albergan un promedio de 40 chicos por grupo porcentaje que disminuye en los terceros grados a aproximadamente 35 alumnos. Además de las asignaturas regulares, contenidas en el plan y programas de estudio, se ofrecen clases de idiomas (inglés y francés) como opcionales y con un costo extra, mismas que se imparten de las 2:00 P.M. a las 3:30 P.M., razón por la cual, quienes las toman deben estar inscritos en el turno matutino.

La escuela tiene un acuerdo con la “Alianza Francesa” y el Consulado Francés en Guadalajara, de tal forma que anualmente se lleva a cabo un festival en la institución denominado “Semana de la Francofonía”, al término del cual algunos niños son seleccionados para hacer una visita a Francia de una semana, con gastos pagados al cien por ciento por el Gobierno Francés. La institución cuenta con una planta docente de 91 miembros, 12 auxiliares administrativos y 13 de intendencia, que dan una población total de 116, para cubrir ambos turnos.

Como puede observarse a partir de esta descripción la escuela secundaria esta está ubicada en una zona de clase media. Es una institución “grande” tanto en términos de sus instalaciones como por la demanda de estudiantes que atiende. Podríamos agregar que se considera una escuela bastante organizada, lo cual es posible por el personal con el que cuenta y la manera como se establecen las rutinas

generales relacionadas con las horas de entrada y de salida, la dinámica de los módulos de clase, entre otras cuestiones. Debido a las clases “extras” que ofrece, específicamente los cursos, es considerada como una “buena escuela”. Sin embargo, como la mayoría de las escuelas secundarias de la zona urbana, tiene problemas de convivencia o, como la llaman los maestros, problemas de disciplina. Puesto el foco es conocer la relación entre concepciones y prácticas autoritarias y democráticas, en los siguientes apartados trato estas cuestiones, expresando cuál es el planteamiento del problema, y mi reflexión conceptual.

2. En la clarificación del problema de estudio

Parto de considerar, que las prácticas escolares que se generan en la escuela secundaria son el resultado de la interrelación entre el currículum, las relaciones intersubjetivas que ahí se presentan y los dispositivos que existen en el espacio escolar, en todo lo anterior se sustentan las prácticas democráticas o autoritarias en la institución.

En virtud de lo dicho, en primer término se conceptualiza lo que entiendo por currículum en sus tres dimensiones (formal, real y oculto), para ello hago una serie de consideraciones y planteo las razones por las cuales los vinculo con el autoritarismo y/o la democracia. Con respecto a estos dos últimos conceptos, los defino y desgloso en conceptos asociados. Por último abordo el tema relativo a las intersubjetividades que establecen los sujetos que participan en el microcosmos que me ocupa, para finalmente abordar las cuestiones relativas a los dispositivos escolares.

A. En los terrenos del currículum

Los diferentes conceptos de currículum que traigo a colación, los entiendo en los siguientes términos, **Currículum formal** u oficial, es el contenido en los planes y programas de estudio, de tal forma, que: “El currículum formal explicita el saber cultural a transmitirse con la formulación, codifica-

ción y elaboración correspondiente a tal intención didáctica” (Paula, 2005, s/p). Se trata de los contenidos preestablecidos que deben ser transmitidos a los alumnos a lo largo de los cursos.

El Currículum real, Implica el aterrizaje, la puesta en práctica del currículo real en el aula, donde Paula Caldeiro, (2005) de acuerdo con Jackson, (1991) siguiendo a Perrenoud, (1990) conviene con él en que: Los maestros convierten el “currículum formal” en un plan de trabajo concreto: lecciones, actividades, evaluaciones, esto es, en situaciones prácticas de aprendizaje, que se encuentran mediadas por las concepciones de estos y las particularidades, disposiciones y/o resistencias del grupo en cuestión.

El Currículo oculto, Para Paula Caldeiro (2005), quien cita de nuevo a Jackson (1991), éste, está conformado por “la multitud”, “el elogio” y el “poder”, que dan por resultado determinado clima en el aula. Entiende la multitud como el hecho de vivir en masa y aprender a manejar con paciencia la espera, el poder implica que en la escuela existen débiles (alumnos) y poderosos (docentes), de ahí que el alumno para sobrevivir en la escuela tenga que adaptarse a las directrices de los docentes, el elogio lo entiende como el estado que guarda el alumno respecto a la evaluación del maestro y de sus pares y el poder que tiene que ver con los roles que juega el maestro y el alumno en la escuela, donde éste desempeña el papel de dominado.

Algunas consideraciones en torno al currículum.

El currículo formal para educación secundaria establece que el plan y programas de estudio: “Deben propiciar la reflexión, la comprensión, el trabajo en equipo y el fortalecimiento de actitudes para participar en una sociedad democrática y participativa” (SEP, 2006, p. 6), se advierte entonces, que desde el currículo formal si existe intención por fortalecer la visión y práctica democrática de los estudiantes de secundaria.

El currículo real lo ponen en práctica los docentes, quienes tienen una visión del mundo y, dentro de ésta, ciertas concepciones sobre la democracia, las cuales se correlacionan con el papel que él y los alumnos desempeñan en el aula. Si bien los docentes no necesariamente ignoran el Plan y Programas de Estudio, lo adaptan, filtran, o incluso lo niegan. Este plano de lo que realmente se enseña en la escuela y en el aula implica el currículum que se vive, sin con ello negar sus posibles relaciones con el formal. Pero es sobre todo el currículum oculto el que nos ayuda a explicar las prácticas democráticas y autoritarias, ya que se refiere a los significados ocultos, los cuales se concretan en la cotidianidad e inciden de manera directa en la forma en que los alumnos han de moverse en el aula y en todos los espacios escolares, es decir el currículum oculto implica actitudes, creencias e ideologías.

Siguiendo con esta línea de reflexión, Garfinkel, citado por Coulon, indica que no reviste importancia el análisis de las normas *per se*, sino los acontecimientos que de ellas se derivan, por lo que se propone redefinir su significado, lo que hay que hacer es estudiar “las acciones encarnadas en reglas” ya que si toda instrucción es incompleta (así lo ve, según Coulon), sólo nos comprendemos vía “mediación de la interpretación” (Coulon, 1995. p 193).

Lo anterior nos lleva a preguntar ¿Qué papel juega el currículum oficial?, ¿Cómo se expresa en su carácter de norma?, ¿existen otros elementos que entran en juego?, ¿Otras reglas prácticas?, Sandoval (2004), lo plantea en los siguientes términos:

la acción de los estudiantes en la escuela está mediada por dos características: las concepciones institucionales sobre el papel que les corresponde desempeñar, que se traducen en reglas a cumplir, y las vivencias culturales que ha adquirido en otras integraciones sociales en las que participan, entre las que sobresalen la familia y el barrio (y

dentro de éste el grupo de amistades), elementos desde donde valoran su escolaridad y que también influyen en sus expectativas hacia la escuela. (p. 208).

Pero así como los estudiantes median “su acción” en virtud de determinadas características que se amalgaman, lo mismo ocurre con el resto de actores escolares, que dan como resultado la modificación de las “concepciones institucionales”, del currículum oficial. Es pertinente aclarar que para los efectos de éste estudio, no me interesa todo el currículum, -en las dimensiones planteadas- sino en función del recorte que guía el propósito de éste estudio, que se refiere a la cultura democrática y/o autoritaria en la escuela secundaria, las ideas que en torno a ella se expresan en el Plan y Programas de estudio, particularmente el de Formación Cívica y Ética y, de qué manera docentes y alumnos conciben y viven la democracia. Por esa razón, lo que aquí se analice tiene esos límites.

B. Reflexiones sobre el autoritarismo y la democracia

Enseguida se incluye una definición de autoritarismo, que si bien es cierto que alude a una forma de organización del Estado, por analogía la podemos trasladar a las relaciones que establecen los sujetos que las encarnan en otros espacios de la sociedad, como la familia o la escuela:

por *autoritarismo* se entiende toda organización estatal cuyo régimen no es del tipo *democrático liberal, o constitucional*, o sea, donde el gobierno ejerce una autoridad opresiva que impide la crítica y restringe el ejercicio de ciertas libertades públicas fundamentales. Constituye una forma de Estado que, invocando el interés público, ejerce su gestión sin tener en cuenta las leyes constitucionales de un país y no permite ninguna oposición ni control a su línea política. (Florio, s/f, p. 3).

Por lo tanto podemos entender el autoritarismo en un sentido general, como actos de autoridad que se impone

opresivamente sin tomar en consideración otras propuestas y que además lo puede hacer mediante mecanismos de coerción.

Democracia: cuyo concepto aquí se entiende en su acepción más amplia y que se deriva del contenido que le da el Artículo Tercero Constitucional, que en su inciso II, letra a) señala: “considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo”, de manera que la democracia, si bien es cierto que expresa la voluntad de los ciudadanos, está asentada sobre el imperio de la ley, hay separación de poderes, los cargos públicos son rotativos y los individuos pueden participar de manera directa o indirecta por medio de sus representantes, también es verdad, a partir de la lectura del Tercero Constitucional, que implica una idea de justicia y equidad¹.

Además de que concibo a la democracia no sólo como privilegio exclusivo de la mayoría, sino como el espacio donde tiene lugar la pluralidad y la tolerancia que rescata la idea de los consensos y disensos, en el entendido de que:

el consenso requiere esencialmente un disenso previo por lo cual debemos eliminar el prejuicio de la democracia como gobierno de la mayoría, pues se debe reconocer que para que exista disenso tiene que existir diversidad, tienen que existir posiciones minoritarias, que para producir el consenso deseado, deben ser tomadas en cuenta. (Florio, s/f. p. 3).

1. En este momento, es pertinente comentar, que la definición de democracia que se da en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, se incluye precisamente en el Artículo 3º, que es en el cual se definen también las bases legales y filosóficas que orientan la educación en México, quizá aquí se rebele la idea del constituyente en el sentido de que corresponde a la educación formar individuos para la democracia.

A partir de lo anterior conceptualizo la democracia, como una forma de organización política y social que garantiza la libertad, la pluralidad de ideas y prácticas culturales, promueve la tolerancia y responde a los anhelos de justicia y equidad para todos sus integrantes. La democracia es por antonomasia una forma de gobierno, pero también puede estar presente y desarrollarse en otras instituciones sociales, tales como los sindicatos, las organizaciones vecinales, la familia o la escuela.

C. Las relaciones intersubjetivas que se generan en la secundaria

Las relaciones intersubjetivas que los estudiantes de secundaria establecen en la comunidad escolar, con directivos, docentes, el personal de Servicios Educativos Complementarios, los administrativos, el personal de intendencia y sus pares, es parte de las prácticas escolares, desde las cuales el alumno forma algunas de sus concepciones y adopta determinadas formas de comportamiento, de ahí, que:

la realidad escolar no es [...] aquella que se apega a la normatividad y que produce al mismo tiempo sus desviaciones [...] sólo a través de la vida cotidiana escolar [...] podemos entender cómo, con las objetivaciones de los procesos y significados subjetivos se construye el sentido común que da origen a esas desviaciones, analizando la relevancia y relatividad de la normatividad escolar para cada sector de la sociedad (De Leonardo, 1998, p. 82).

dentro de una preocupación más amplia por teorizar sobre el problema general de la transmisión cultural. Bernstein se preocupó (como lo hizo Bordieu en Francia) por tomar en cuenta tanto el aspecto estructural como el interaccionista [...] el énfasis está puesto en la interacción, en el nivel micro, pero existe la preocupación de lograr un entendimiento de los problemas macrosociales (De Leonardo, 1998, pp. 83-84).

En efecto las prácticas escolares se concretan en el dialéctico ir y venir de la comunicación que establecen los integrantes de la escuela secundaria, es decir en las relaciones intersubjetivas que instauran los miembros de la comunidad escolar. Es a partir de ésta dinámica que los estudiantes de secundaria interiorizan en gran medida, sus concepciones del mundo, de la vida, de la sociedad, y desde luego los mensajes que reciben en la Escuela Secundaria, son también productores de valores democráticos y autoritarios.

Dado que la escuela no es una institución apartada de la sociedad sino parte integrante de la misma, se puede suponer, con justa razón, que ésta se inserta en un marco macro-social relacionada con el arraigo de la cultura autoritaria y el desplazamiento lento hacia la construcción de una cultura democrática. Por lo tanto esta situación macro-social, salpica política e ideológicamente lo que sucede en la cotidianidad escolar.

La vida cotidiana tiene su realidad, realidad que viven los estudiantes de secundaria, misma que se aparece como tal al sentido común, interpretan esa realidad le dan significado de manera que la realidad pasa a conformar un “mundo coherente”, un mundo real, todo ello se da en los presupuestos del sentido común. (Berger y Luckman. 2006). Así la realidad que aprecian los estudiantes de secundaria es la realidad que les ofrece la vida cotidiana de los discursos y practicas escolares. Esa realidad es la que ven como la normal, ordenada y objetivada, que les impacta de manera directa y orienta la forma en que tienen que comportarse, por eso es importante darse cuenta si esa realidad cotidiana promueve la democracia o el autoritarismo.

De acuerdo con Berger y Luckmann (2006), se pueden advertir otras zonas de la realidad más allá de sus intereses y necesidades inmediatas, verbigracia: los procesos electorales o las formas autoritarias de determinadas acciones

de gobierno. El sentido común lleva entonces al estudiante de secundaria a considerar la realidad de la vida cotidiana como la realidad por antonomasia, de manera, que las otras que pueden ser aprehendidas mediante esfuerzos intelectuales quedan apartadas de su comprensión, luego entonces, las relaciones intersubjetivas -establecidas con los docentes, la dirección, el personal administrativo, de intendencia y sus pares- de las prácticas escolares serán las predominantes, las que pasen a integrar su realidad cotidiana y se integren a su conciencia.

La escuela secundaria, y con ella sus estudiantes, se encuentran dentro de una comunidad específica y ésta es parte del entramado social, luego entonces, la interiorización de determinadas prácticas y conceptualización es multifactorial, pero en definitiva, es la escuela secundaria la que tiene un peso específico, ya que en ella se generan un considerable número de relaciones intersubjetivas de ida y vuelta, entre todos los miembros de la comunidad escolar, cuya actividad gira, en torno precisamente del alumnado, las cuales se presentan:

Con las autoridades escolares: Para el estudiante de secundaria la autoridad escolar está representada por el Director, el Subdirector, el encargado de la Oficina de Servicios Educativos Complementarios, las trabajadoras sociales y los prefectos, además de los docentes. La coincidencia con el Director o el Subdirector, se da sobre todo, en los encuentros que se suceden semanalmente para realizar honores a la bandera y los que de manera extraordinaria se efectúan para dirigir arengas a los alumnos, espacios que utiliza el Subdirector o el Director para ensayar sus dotes oratorias, por lo general sus discursos están orientados a “moralizar” la conducta de los estudiantes, a pedirles que mejoren su rendimiento escolar, que no rayen la escuela, que respeten a sus profesores, que no riñan entre sí, que cuiden el corte de pelo, el maquillaje, el largo de la falda, que porten

el uniforme correspondiente o que no sostengan relaciones de noviazgo al interior de la escuela.

Pero existen otro tipo de relaciones con el Subdirector o el Director que son más cercanas, “cara a cara”, que pueden ser de fortuna o desgracia, las primeras se dan con los chicos que por su desempeño escolar son promovidos y han de participar en eventos que representen a la escuela y las segundas cuando se intenta o se está a punto de concretar la expulsión de algún chico.

Los estudiantes han aprendido que Servicios Educativos Complementarios, trabajo social y prefectura son una extensión de la autoridad del Director y su función es de orden judicial, de tal forma que acuden a estos espacios a acusar o a recibir castigo: amonestaciones, suspensiones o expulsiones. Ahora se les llama reubicación en otro centro educativo.

En términos generales, en la Escuela Secundaria la relación de los alumnos con los directivos no se da en la horizontalidad, los muchachos no pueden hablar de cotidiano con la dirección escolar, escuchan y obedecen o desobedecen, el ejercicio democrático que incluye un movimiento dialéctico, un ir y venir de las ideas y las voces no es práctica usual de las escuelas.

Con los docentes: Las relaciones que los adolescentes de secundaria establecen con los profesores es más directa y depende del estilo, carácter, filias y fobias de cada profesor, algunas veces y algunos chicos logran establecer relaciones de amistad y entendimiento con sus docentes, las más de las veces y situaciones la relación está signada por la imposición de los ritmos de trabajo y por la unidireccionalidad en la elección de los contenidos y tareas a realizar en el grupo.

La idea de que los estudiantes de secundaria deben participar en la hechura del currículum de secundaria, es

algo que cuesta trabajo entender, es más sencillo ejercer la autoridad que internarse en los vericuetos de los acuerdos democráticos que los profesores no hemos asimilado, ¿Qué acaso, no tenemos profundamente interiorizado el autoritarismo que sobre nosotros recae de parte del director, de nuestros líderes sindicales o de las autoridades políticas?

Con sus pares: Quizá sea con sus pares, con quien los estudiantes de secundaria establezcan una relación horizontal, ¿Pero, y el *bullying* y las riñas entre integrantes de diferentes barrios? ¡Sí!, pero también los acuerdos a que llegan para no delatarse entre sí cuando se enfrentan a la autoridad escolar, la venia otorgada para respetar espacios de juego a la hora del receso o las voluntades unidas para enfrentar a algún docente que en su opinión exagera su deber, nos dan probablemente cuenta de su disposición para establecer compromisos, la pregunta es: ¿Se abona a su desarrollo?, ¿cuáles son sus alcances y límites?

Luego entonces, habría que preguntarse, a la luz del cuadro de relaciones que he dibujado, ¿Cuáles son las ideas y prácticas que desarrolla un adolescente inserto en esa realidad?, apoyémonos en Weber, a efecto de dilucidar el cuestionamiento, para dicho autor, las ideas de los hombres dependen de la subjetividad del actor en su interrelación con otros, que finalmente le permite actuar en comunidad, donde:

actuar en comunidad significa para nosotros: 1) un comportamiento históricamente observado, o bien 2) un comportamiento construido teóricamente, como objetivamente “posible” o “probable”, realizado por individuos en relación con comportamientos reales, o representados como potenciales, de otros individuos. (Weber, 2006, pp. 190-191).

De donde se colige que el estudiante de secundaria que actúa en determinada comunidad escolar y entra en relación con ciertos comportamientos reales, producto de

relaciones intersubjetivas, tendrá ideas y comportamientos que de aquellos se deriven. Entonces: ¿Cuáles son las ideas y prácticas que desarrolla un chico inserto en esa realidad?

D. En el mar de la cotidianidad escolar y social

El estudiante y el profesor de secundaria viven la vida cotidiana, en su casa, en su barrio, en su ciudad, en todos lados y como la “vida cotidiana”, es tan “cotidiana”, ni siquiera se preguntan -al menos el alumno- por qué ir a la Escuela, ¡simplemente se va!, menos aún se va a cuestionar si esa realidad es la que “debe” vivir, o existe otra forma de vivir la realidad de la vida cotidiana. Y es que la vida cotidiana tiene su realidad, misma que se aparece como tal al sentido común de los hombres que interpretan esa realidad le dan significado de manera que la realidad pasa a conformar un “mundo coherente”, un mundo real, todo ello se da en los presupuestos del sentido común (Berger y Luckmann. 2006).

Ahora bien, la aprehensión de la realidad se da a través de la conciencia, realidad que se presenta en diferentes niveles en los que tiene que moverse la conciencia, dentro de estos niveles de la realidad, la realidad por antonomasia es la de la vida cotidiana, a la que vemos como normal, ordenada y objetivada, que impacta mi cuerpo y mi presente, mi “aquí” y “ahora”, pero esa vida cotidiana tiene expresiones que van allende mis necesidades inmediatas, que se constituyen en zonas alejadas de mi “aquí y ahora” (Berger y Luckmann, 2006). Por eso:

comparadas con la realidad de la vida cotidiana, otras realidades aparecen como zonas limitadas de significado, enclavadas dentro de la suprema realidad caracterizada por significados y modos de experiencia circunscritos. Podría decirse que la suprema realidad las envuelve por todos lados, y la conciencia regresa a ella siempre como si volviera de un paseo. (Berger y Luckmann. 2006, p. 41).

Y de lo anterior se deduce la dificultad para interpretar, como es que coexisten la realidad de la vida cotidiana y las otras realidades que no nos son próximas y es que la realidad, en este sentido, nos atrapa en su tiempo, su espacio y determinada dimensión social. El alumno y el docente de secundaria viven determinada realidad que se les presenta todos los días, con dicha realidad tienen que aprender a cohabitar, ¿Qué es lo que hacen para sortear las dificultades y oportunidades que se le presentan en la realidad de las prácticas escolares?, ¿Cómo ha de relacionarse con sus pares?, ¿Con los docentes, con sus alumnos? ¿Cómo con las autoridades escolares?, ¿Cómo desempeñarse en el teatro de la vida cotidiana y no sucumbir en el intento?

Goffman, nos dice, que la actuación del individuo requiere una “fachada”, mediante la cual nos definimos ante quienes nos observan, que incluye: “el medio”, que es el escenario en el que nos movemos, “la apariencia”, que tiene que ver con nuestro status social y “los modales” que definen nuestro rol en las interacciones sociales (Goffman, 2004). Entonces, dado que el individuo al nacer se encuentra en determinado contexto social, este tiene plantillas de fachadas sociales, de manera que:

una fachada social determinada tiende a institucionalizarse en función de las expectativas estereotipadas abstractas a las cuales da origen [...] La fachada se convierte en una “representación colectiva” y en una realidad empírica por derecho propio [...] Los elementos de la fachada social de una rutina particular no sólo se encuentran en las fachadas sociales de toda una gama de rutinas sino que, además, la gama total de rutinas en la cual se encuentra un elemento de la dotación de signos diferirá de la gama de rutinas en la cual ha de encontrarse otro elemento de la misma fachada social (Goffman, 2004, pp. 39-41).

En efecto, el alumno y el maestro de secundaria de acuerdo al escenario que he dibujado, requieren de su

máscara, o máscaras, a efecto de establecer relaciones de sobrevivencia con la autoridad o pupilos, al tiempo que pueden recurrir a otra fachada u otra máscara para relacionarse con sus pares, todo ello sin apartarse de su medio, exhibiendo determinada apariencia y jugando todos los roles que le correspondan, quien conoce a los chicos -otro tanto se puede decir de los docentes- de secundaria sabe que eso no les es muy difícil, al fin y al cabo, la realidad es actuación, es vida cotidiana, pero, ¿Qué reproducen, democracia o autoritarismo?, ¿Con qué valores se insertan en la realidad de la vida cotidiana?

Si bien, es cierto que la realidad escolar como parte de la vida cotidiana del alumno de secundaria, lo determina en gran medida por que la da por “presupuesta”, también es verdad que procura modificarla en la medida en que le es posible, ¿Cómo se puede advertir?, ello se puede observar en las actitudes que adopta en sus relaciones intersubjetivas en el ámbito de las prácticas escolares.

Schutz, de acuerdo con Rodríguez, (1993), compararía ésta idea ya que la principal característica del ámbito de la vida cotidiana es que la damos por presupuesta, nos llega de manera natural y la recibimos en consecuencia, esa realidad nos envuelve de tal manera que: “la situación en que me encuentro en todo momento es sólo en pequeña medida creada exclusivamente por mí” (p. 37).

Luego entonces si la vida cotidiana esta presupuesta, se da y recibe de manera natural y sólo en pequeña medida es creada por mí, ¿existe, entonces, una suerte de fatalidad? ¿Únicamente nos queda reproducir esa realidad?, no necesariamente, ya que, “de esta forma, el mundo de la vida se presenta como el escenario intersubjetivo donde el hombre lleva a cabo sus propósitos por medio de sus acciones y que, al mismo tiempo, le impone límites y determinaciones a esos actos” (Rodríguez, 1993, p. 37). Es entonces en esta rendija de libertad donde el estudiante de secundaria puede

optar por elegir entre democracia y autoritarismo, el problema que se plantea es: ¿lo puede hacer por sus propios medios?

La reforma a la educación secundaria, contenida en el Acuerdo 384 publicada en el Diario Oficial de la Federación el 26 de mayo de 2006, establece que: Posibilita la transformación de la relación entre maestros, alumnos y otros miembros de la comunidad escolar” (SEP, 2006, p. 5)

Y más adelante:

los profesores, el personal de apoyo y las autoridades de la escuela secundaria requieren poner especial atención al conjunto de prácticas que de manera regular dan forma a la convivencia escolar [...] las formas en que se resuelven conflictos entre los integrantes de la escuela, ya sea entre alumnos, o entre éstos y los docentes, los prefectos, el personal administrativo y las autoridades escolares [...] si se cuenta con un reglamento; si éste contempla compromisos para todos los integrantes de la comunidad escolar –no sólo para los alumnos–[...] las vías y los espacios existentes para que los alumnos externen inquietudes, intereses e, incluso, cuestionamientos sobre lo que sucede en la escuela (SEP, 2006, p. 9).

Hay que agregar, que en efecto en la escuela secundaria se cuenta con un reglamento, que rige sólo el comportamiento de los alumnos, pero al final de cuentas lo que impera es la forma en que las normas son aplicadas, o la parte de las mismas que se concretan y que en general son las de carácter punitivo para los alumnos, de tal forma que éstos aprenden a moverse en el mundo de las reglas reales de la escuela, son entonces “las acciones encarnadas en reglas” las que importan por ser las que finalmente se aplican. De ahí que: “su supervivencia [de los adolescentes] dependerá de que sean capaces de demostrar que poseen un conocimiento y unos esquemas de interpretación comunes de la institución” (Coulon, 1995, p. 200).

Como Conclusión, se puede decir que en la escuela secundaria, como espacio de socialización de los alumnos, es parte de su realidad cotidiana, en la misma se da un intenso flujo de relaciones intersubjetivas, que el adolescente efectúa con las autoridades escolares, con el personal docente, administrativo, con los integrantes de la Oficina de Servicios Educativos Complementarios (SEC), con los prefectos y con sus pares.

Dentro de esas relaciones intersubjetivas, o como consecuencia de ellas, el estudiante de la escuela secundaria, desarrolla ciertas concepciones y prácticas relacionadas con la democracia o el autoritarismo, las interioriza pasan a formar parte de su cultura y de sus representaciones del mundo y quizá lo acompañen por el resto de su vida, por eso la importancia de reflexionar en torno a éste tema, por parte de la sociedad y en particular de los involucrados en una tarea educativa.

Entonces, el adolescente de la escuela secundaria, en el afán de mantenerse en calidad de estudiante -aún, cuando no reflexione porque hay que ir y sostenerse en la escuela-, tiene que aprender a convivir con las reglas generadas en la práctica escolar en que se encuentra inserto. Las reglas que tiene que observar, no siempre tienen un origen claro o fuente legal sólida, las más de las veces, son elaboración caprichosa de la dirección escolar y de orden punitivo, es decir autoritario. Podríamos suponer que la escuela secundaria, como parte del orden social, en el que se encuentran vigentes acendradas prácticas antidemocráticas, verticales y autoritarias, se reproducen en la misma, por eso no extraña que las reglas escolares, o mejor, que las acciones que ahí se dan encarnadas en reglas, sean de igual forma, de carácter antidemocrático y autoritario.

E. Dispositivos escolares

El currículum oculto se materializa en las relaciones inter-

subjetivas que se llevan a efecto en la escuela entre los diferentes sujetos que en ella convergen, por esa razón es importante para éste estudio su observación y análisis, pero no menos importante es el examen del conjunto de dispositivos escolares. Para el abordaje de estos, recurro, en primera instancia, a la siguiente propuesta:

concibo al Dispositivo Pedagógico como el conjunto heterogéneo de discursos, prácticas, instituciones, decisiones reglamentadas, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales y filantrópicas; que se encuentra articulado por reglas de funcionamiento, modos de vinculación y estrategias de ejercicio de poder, que constituyen sujetos y regulan sus prácticas. (Anzaldúa, 2004, p. 56).

En consonancia las “estrategias de ejercicio de poder”, los dispositivos escolares tienen por objeto dirigir las acciones de los adolescentes en relación a las necesidades y deseos de quienes detentan el poder en la escuela, con el propósito de normar la conducta y acciones de las alumnas y alumnos. Se trata de uniformar y disciplinar. Los dispositivos que distinguimos en la escuela secundaria son: La institución y el discurso de sus autoridades y docentes, el edificio escolar y particularmente el lugar que a docentes y alumnos les corresponde en el aula y los demás espacios escolares, “Los contratos conductuales”, el “Reglamento escolar” y lo que sin estar normado es aplicado.

El análisis de los dispositivos escolares se lleva a efecto en función del conjunto de interrelaciones que establecen los sujetos en la escuela secundaria, particularmente entre los alumnos y de ellos con los docentes y las autoridades escolares, que es donde estos se objetivan. El encuentro con la “institución”, es la primer relación que los chicos tienen con la escuela secundaria, desde un principio son informados que vivirán una nueva situación que la secundaria los prepara para la vida, para el trabajo y el ingreso a un

nivel superior, se les hace saber y saben que las cosas serán distintas a las que vivieron en el nivel precedente, siguen en una institución, pero es “otra”, que les recuerda que tienen diferentes compromisos que se derivan de los “cambios” que ellos mismos experimentan.

Los mensajes del director, del subdirector, de los encargados de los diferentes departamentos dejan en claro cuál es la nueva realidad en que se encuentran inscritos. Como antes hay autoridades, pero ahora son más y el nivel de exigencia aumenta. Existen escuelas similares en toda la ciudad, el estado y el país, pero como “la suya” ninguna, por tanto se le debe honrar, respetar, querer...eso se logra cambiando de actitudes, -“ya no son niños”- de ellos se espera ahora: dedicación en el estudio, seriedad, puntualidad, aseo personal, responsabilidad, respeto a todas las autoridades del plantel, y disciplina, las mismas directrices de antes, pero “ahora si va en serio”, dada su nueva condición.

El edificio será similar a aquel del que proceden, el espacio donde tomarán su receso se encontrará en la parte central y frente a la oficina del director, ahí pueden ser “vigilados”, en ese espacio de tiempo nadie puede permanecer en los salones, la Oficina de Servicios Educativos Complementarios, desde el Coordinador, trabajo social y prefectos se encargarán de hacer rondines para “observar” su comportamiento, a ésta tarea se incorporarán eventualmente el Director y Subdirector del plantel.

Las aulas están dispuestas para que ellos escuchen y participen cuando se los pide su profesor, una serie de bancas frente a una pizarra al lado de la cual, se encuentra el docente pertrechado de sus plumones, su material de trabajo, sus conocimientos, sus ideas, sus prácticas y su “lista”, donde se consignan: asistencias, faltas, retardos, calificaciones, “premios” y “castigos”. Las relaciones de fuerza son evidentes, es el nuevo espacio de socialización de los chicos, es parte

de su realidad cotidiana, en la misma se da un intenso flujo de relaciones intersubjetivas, que el adolescente efectúa con las autoridades escolares, con el personal docente, administrativo, con los integrantes de la oficina de Servicios Educativos Complementarios, con los prefectos y con sus pares, tiene que aprender a convivir con las reglas generadas en el espacio educativo, en que se encuentra inserto. Los “dispositivos pedagógicos” están presentes, no todos los alumnos terminarán su ciclo escolar, algunos serán reubicados, otros simplemente tendrán que abandonar la institución, en no pocas ocasiones el motivo será “su conducta”, el personal de la escuela -por regla general- sólo se irá cuando se jubile.

Dentro de los dispositivos escritos, encontramos los contratos conductuales, todo muchacho de primer ingreso, sea de primer grado o grados superiores lo tiene que firmar, los mentores de los chicos son los testigos y corresponsables de dicho documento, ahí se les hace saber que existen requisitos de permanencia en la institución relacionada con el aprovechamiento y la conducta, que es responsabilidad única de los alumnos y sus padres, dicho “contrato” no obliga en nada a la institución, no es un “acuerdo de voluntades”, es de carácter unilateral.

Parte de los dispositivos es el reglamento escolar -y lo no escrito, pero que se aplica como tal-, cuya función principal es disciplinar, es un conjunto de normas aplicadas por las autoridades escolares, los docentes, personal administrativo y aún por el de intendencia, pero sobre todo por los encargados de la oficina de Servicios Educativos Complementarios, de la cual depende prefectura.

La principal labor de ésta última oficina escolar, es: elaborar “contratos conductuales”, hacer “citorios” a los padres de familia, expedir “suspensiones”, impedir noviazgos, esculcar mochilas y en el colmo “autorizar” expulsiones, o eufemísticamente “dar de baja” a determinados alumnos,

o forzar su traslado a otra escuela, en resumen, el castigo como medida de “control” y “disciplina”. Foucault (1995), lo plantea de la siguiente manera:

en el corazón de todos los sistemas disciplinarios funciona un pequeño mecanismo penal. Beneficia de cierto privilegio de justicia, con sus propias leyes, sus delitos especificados, sus formas particulares de sanción, sus instancias de juicio [...] la disciplina lleva consigo una manera específica de castigar, y que no es únicamente un modelo reducido del tribunal. Lo que compete a la penalidad disciplinaria es la inobservancia, todo lo que no se ajusta a la regla, todo lo que se aleja de ella, las desviaciones [...] el orden que los castigos disciplinarios deben hacer respetar es de índole mixta: es un orden “artificial”, dispuesto de manera explícita por una ley, un programa, un reglamento. Pero es también un orden definido por unos procesos naturales observables (pp.183-184).

En la escuela secundaria se advierte con nitidez el sistema disciplinario que le es propio, con sus leyes particulares y múltiples instancias de juicio -el aula con el profesor, en la oficina del director o subdirector, la oficina de Servicios Educativos y hasta los pasillos con los prefectos- se castiga lo “anormal” mediante la aplicación del “reglamento” y de lo que se deriva de las reglas no escritas, pero de “observancia natural”.

3. “Las prácticas escolares”, como reproductoras de democracia y/o autoritarismo. Un problema a la vista

Entonces, las “Prácticas Escolares”, entendidas como la confluencia y amalgama del currículum, las relaciones intersubjetivas que establecen los sujetos que participan de la institución y los dispositivos escolares, que conforman un determinado “clima”, que deviene en: prácticas democráticas o autoritarias en la escuela secundaria. Es decir: “El conjunto de acciones que estructuran de manera cotidiana el

trabajo de la escuela”. Por el lado de las concepciones plan-teo que tienen su fundamento en la vida cotidiana, en tanto que ésta:

se presenta como una realidad interpretada por los hom-bres y que para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente [...] El mundo de la vida cotidiana no sólo se da por establecido como realidad por los miem-bros ordinarios de la sociedad en el comportamiento subjetivamente significativo de sus vidas. Es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones, y que está sustentado como real para estos. (Berger y Luckmann, 2006, p.p. 34-35).

Por tanto, se trata de entramados de significados que orientan las prácticas, considero que éstas pueden ser con-sistentes o incluso contradictorias en tanto se asuma que en la vida cotidiana están presentes “concepciones” favorables hacia la democracia, aunque están no sustenten las prác-ticas, por el otro lado, puede haber prácticas autoritarias que se articulen a concepciones que las justifican como necesarias para el control y la disciplina.

Si los estudiantes de secundaria viven en un clima que combina prácticas y concepciones autoritarias y demo-cráticas en el entorno escolar, el presente trabajo describe dichas prácticas y explica su incidencia en los estudiantes. Pero además los maestros son los portadores de dichas prác-ticas y concepciones, por consiguiente, desde éste estudio pretendo encontrar la medida en que son transmitidas por éstos a los muchachos de secundaria, por tanto ¿cuáles son los mecanismos de su reproducción?

En concreto, el problema que se plantea en esta in-vestigación, tiene que ver, con dar cuenta de los vínculos o contradicciones que se dan entre el currículum formal, es decir, lo expresado en el plan de estudios y en los progra-mas de la escuela secundaria con respecto a la democracia y, por el otro lado, lo que realmente ocurre en la escuela, es

decir, las prácticas sociales mediante las cuales los maestros y alumnos viven la democracia o su contraparte, el autoritarismo. Este nivel de la realidad se mueve en la dinámica de la vida cotidiana e implica el currículum real y el currículum oculto, es decir las actitudes y las concepciones que sustentan dichas prácticas, en el sentido de subjetividad compartida. De éste entramado participan los dispositivos escolares que en conjunto buscan orientar las acciones y concepciones de los alumnos y maestros en una dirección determinada.

Lo anterior me permite formular la siguiente interrogante central: **¿Qué relación existe entre el currículum, las prácticas escolares y las concepciones democráticas o autoritarias que se dan entre maestros y alumnos en la escuela secundaria?**, de la cual se desprende objetivo general, el cual planteo en los siguientes términos: **Comprender la inculcación democrática o autoritaria entre maestros y estudiantes de una escuela secundaria, visualizando para ello las concepciones y prácticas escolares.** Además, incluyo los siguientes objetivos particulares: Identificar las prácticas y concepciones que maestros y alumnos tienen con respecto a la democracia y a su contraparte, el autoritarismo; Identificar cómo se concibe la democracia en los planes y programas de estudio vigentes en la escuela secundaria; Analizar las coincidencias y/o contradicciones que se dan en los tres niveles del currículum: el formal, el real y el oculto con respecto a las concepciones y prácticas autoritarias y democráticas.

Respecto a los supuestos, estos son: Mediante el Acuerdo 384, publicado en el Diario Oficial de la Federación en 2006, modificó El Plan y Programas de Estudio para la Educación Secundaria, hoy vigente, en dicho Plan Curricular, sobre todo en el de la Asignatura de Formación Cívica y Ética se pretende formar ciudadanos que comprendan las ventajas de vivir en una sociedad democrática y practiquen los valores de la misma; No obstante las

concepciones y actitudes que respecto a la democracia se busca desarrollar los alumnos, éstas no dependen sólo del aprendizaje de los contenidos curriculares, sino también del conjunto de prácticas escolares que se dan cita en la institución, entre las que se incluyen además del currículum, las relaciones intersubjetivas y los dispositivos escolares; La relación entre currículum formal y currículum real es distante; alumnos y maestros asumen la democracia como necesaria, pero viven en un ambiente escolar más bien autoritario; se puede afirmar que en la escuela secundaria, como en la sociedad, las prácticas autoritarias y democráticas están presentes a la vez, pero se alternan, o bien entran en contradicción, aunque existe la prevalencia de las primeras; la mayoría de los alumnos conceptualizan la democracia y algunos de sus valores, pero no distinguen la manera en que se puede concretar la democracia en su ámbito escolar cotidiano; algunos alumnos critican las prácticas antidemocráticas y asumen como suyo el compromiso de construir relaciones democráticas en la escuela secundaria; los profesores están convencidos de que actúan democráticamente en sus interrelaciones con los estudiantes, pero su preocupación fundamental es que asimilen determinados contenidos relativos a la democracia y sus referentes asociados; y, se puede afirmar, que al tiempo que los docentes exigen actitudes y concepciones democráticas de parte de los estudiantes, ellos mismos no las practican en las relaciones cotidianas que se suscitan en el ámbito escolar.

CAPITULO II. LA TEORÍA Y METODOLOGÍA QUE SUSTENTAN ESTE TRABAJO

1. Ubicación teórica y epistemológica del objeto de estudio

A fin de señalar la ubicación teórica del presente estudio, tomo en consideración algunas propuestas, que señalan la pertinencia de inscribirse dentro de una teoría general de la que han de desprenderse determinadas teorías sustantivas que vengan en su auxilio, Bourdieu (2000), dice al respecto:

un objeto de investigación, por más parcial y parcelario que sea, no puede ser definido y construido sino en función de una problemática teórica que permita someter a un sistemático examen todos los aspectos de la realidad puestos en relación por los problemas que le son planteados. [...] De manera pues, que lo real sólo contesta si es interrogado y para llevar a efecto esta operación es menester contar con una teoría, ya que la misma de acuerdo con Popper: “domina el trabajo experimental desde la misma concepción de partida hasta las últimas manipulaciones de laboratorio. (p. 3).

Planteamiento similar encontramos en quienes expresan que “La teoría general y las teorías sustantivas en la construcción del marco teórico deben ser coherentes entre sí, y ambas deben dar lugar al planteo de los objetivos de

investigación y la propuesta metodológica” (Sautu y Bonio, 2005, p. 137). Más adelante, agregan que existe necesidad de establecer con claridad si se trabaja desde una perspectiva micro o macrosocial, de la siguiente manera:

todo proyecto de investigación en ciencias sociales debe definir cuestiones clave en el planteo teórico del objetivo de investigación, como ser el recorte de la realidad a realizar (macrosocial, microsocial), si se va a estar focalizado en la estructura social o en la acción social, y si el fenómeno a estudiar se explica en términos del orden social o la agencia humana. (p. 140).

En consecuencia con lo antes expresado, manifestó que éste estudio se corresponde con un corte de orden microsocial, vinculado a los significados y a la acción de los sujetos que participan del ámbito escolar, de tal forma que la construcción del objeto de estudio se trabaja desde una perspectiva hermenéutica y comprensiva, ya que se trata de interpretar y comprender las narrativas y opiniones de los adolescentes y docentes del presente estudio a partir de su discurso, su confrontación con la teoría y la mirada subjetiva del investigador. Aquí realizo un análisis general y somero de la teoría y conceptos que sirven de sustento al trabajo que presento, por tanto, aclaro que no se trata de una discusión teórica profunda, ya que los abordo sólo en función de la relación que se establece con el objeto de estudio, es decir, de los ejes o categorías de análisis que aquí presento.

En cuanto al sustento epistemológico de esta investigación, éste se basa en el paradigma interpretativo. Por eso, aquí está presente una visión comprensiva y fenomenológica que permite dimensionar a los sujetos que participan de este estudio, como entes que se mueven en el mundo de las subjetividades, lugar y espacio de creación y recreación social, que pueden ser comprendidos desde la interpretación de sus acciones. En éste trabajo, no busco llegar a leyes generales y universales para explicar el mundo, sino sólo comprender

un fenómeno particular, sin determinismos, ni desde una perspectiva meramente racional, esto en los términos que se entiende desde la visión hipotético-deductiva, tampoco hay predicción ya que la investigación no es controlada, por el contrario, se interroga a la investigación misma, a partir de la información que surge del trabajo de campo.

Desde la postura adoptada, considero que lo que se hace desde el quehacer científico se relaciona con el “contexto de coexistencia humana”, por lo que las verdades son relativas, por lo que no cabe en este espacio, “un discurso caracterizado como la verdad universal, con un propósito totalizador que tiende, por tanto, a ser intolerante hacia la diferencia” (Usher, 1996, p. 4). Y justamente, porque es un discurso inserto en cierto contexto, distintos investigadores tendrán diferentes perspectivas y formas de acercarse a un objeto de estudio.

Se puede agregar que no hay imparcialidad, desde el momento que están presentes autores con los cuales me identifico y que representan un discurso antihegemónico, que cuestiona el *statu quo*, como Foucault, (1995) que hace recias críticas a los dispositivos de control disciplinarios, y señala a la escuela como espacio donde se disciplina a los estudiantes para prepararlos para su inserción al mundo fabril, entre otros escritores que participan del presente estudio y que dan cuenta de afiliaciones previas, que revelan que no hay neutralidad de mi parte, sino por el contrario, desde la perspectiva epistemológica adoptada y de las propuestas teóricas y de los teóricos en los que me apoyo, se puede notar que tomo partido, y que por tanto, mi subjetividad está presente a lo largo del estudio.

Entonces, estoy de acuerdo, en que: “una conciencia formada hermenéuticamente debe estar dispuesta a acoger la alteridad del texto. Pero tal receptividad no supone la “neutralidad” ni la autocensura, sino que implica la apropiación

selectiva de las propias opiniones y prejuicios” (Gadamer, 1998, p. 66). No obstante, ello no significa que no busque la rigurosidad en el presente trabajo, ya que aquí, el interés, “radica en la interpretación, el significado y la iluminación o claridad de las ideas” (Usher, 1996, p. 16). Para lo cual es útil trabajar con la propuesta hermenéutica, que nos ofrecen varios pensadores, entre ellos Gadamer, (1988) quien, cuando habla de la “regla hermenéutica”, considera que implica la participación del “movimiento circular de la comprensión”, donde debe estar presente la “anticipación de sentido”, ya que este “involucra al todo”, de modo que la comprensión se devela cuando las partes que tienen participación del todo, definen a “ese todo”. Al respecto, se plantea, “esta determinación del significado en la interacción de la parte con el todo se le llama el círculo hermenéutico de la interpretación” (Usher, 1996, p. 18), que se puede leer así.

el que intenta comprender un texto hace siempre un proyecto. Anticipa un sentido del conjunto una vez que aparece un primer sentido en el texto. Este primer sentido se manifiesta a su vez porque leemos ya el texto con ciertas expectativas sobre un determinado sentido. La comprensión del texto consiste en la elaboración de tal proyecto, siempre sujeto a revisión como resultado de una profundización del sentido (Gadamer, 1998, p. 65).

De esta manera, para lograr la comprensión, puse en suspensión los juicios propios, sobre todo los prejuicios, haciendo uso del “anticipo de complexión”, que dice que, “sólo es comprensible lo que constituye realmente en una unidad de sentido acabada” (Gadamer, 1998, p. 67). Esa unidad de sentido acabada, se ha dado con los juicios o prejuicios propios, la suspensión de los mismos al momento de la lectura de los textos obtenidos de las voces de los adolescentes y autoridades que entrevisté, el ejercicio de leer repetidamente los textos producidos por los sujetos de este estudio y la reflexión teórica que hice.

Puesto que el estudio realizado toma en consideración que las practicas autoritarios y/o democráticas se concretizan en el mercado de las relaciones que se establecen en la vida cotidiana, participan aquí las ideas de Berger y Luckmann (2006), así como las propuestas de Goffman (2004), quien nos dice, que la actuación del individuo requiere una “fachada”, mediante la cual nos definimos ante quienes nos observan, que incluye: “el medio”, que es el escenario en el que nos movemos, “la apariencia”, que tiene que ver con nuestro *status social* y “los modales” que definen nuestro rol en las interacciones sociales. Por lo tanto, los adolescentes y autoridades que me han acompañado en la presente investigación, le dan sentido y significado a las relaciones que establecen en el espacio de la cotidianidad escolar.

Como se puede ver, doy cuenta de la postura epistemológica que he adoptado, de la perspectiva teórica en que me apoyo y de la ubicación de este estudio en el terreno de la cotidianidad, sin embargo he de decir, que si bien es cierto que todo esto se anuncia en éste capítulo, ello no quiere decir que, la visión desde la que se trabaja sólo quede encapsulada en este espacio, al contrario la visión hermenéutica y comprensiva que guía el estudio se encuentra presente a lo largo de todo el documento que presento, se ve nítidamente reflejada en el planteamiento del problema, por eso, va implícita una mirada, un cuestionamiento que anuncia la intención de investigar con un claro compromiso ligado a la búsqueda del sentido que se ha encontrado en las voces y narrativas de los adolescentes y autoridades escolares.

Por otro lado, pero a propósito de lo dicho, los datos, es decir, lo que se ha transcrito de las entrevistas y del grupo focal, también aparecen desde el primer capítulo y hasta el último, por lo que se puede afirmar que en la “costura”, del presente documento, perspectiva epistemológica, teoría, datos y subjetividad del investigador están presentes en todo el capitulado del trabajo presentado.

2. El auxilio metodológico

La estrategia de recogida de datos utilizada estuvo en consonancia con el objeto de investigación y la postura epistemológica adoptada, de tal manera que trabajé mediante entrevistas realizadas a los docentes y, otras de carácter grupal realizadas a los adolescentes, con una intención focalizada. Aquí, estoy de acuerdo que la entrevista es la “herramienta de excavar”, preferida de los sociólogos, pero no la entrevista que se basa en encuestas de actitud o de opinión de forma estandarizada, donde el investigador pregunta y el investigado responde, donde el entrevistador es sólo un recolector de datos (Taylor y Bogdan. 1992). Por esa razón opté por realizar entrevistas cualitativas, que gozan de flexibilidad y son dinámicas, no están dirigidas, ni estandarizan, carecen de estructura rígida, son abiertas y a profundidad, de tal manera que me permitieron:

encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros estos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto a sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras (Taylor y Bogdan. 1992, p. 100).

En consonancia con la estrategia trazada en la recogida de datos, procedí a utilizar técnicas cualitativas, que me permitieron incluir las voces de los principales protagonistas de las entrevistas: los sujetos que participan de la cultura escolar y, como parte de esa cultura escolar las concepciones y prácticas en torno a la democracia y el autoritarismo.

Por otro lado, es menester aclarar que en la investigación se presentaron en un primer momento inferencias o análisis de los datos, que se fueron completando en la medida en que se avanzó en el presente estudio, pues como dice Spradley (1988) la investigación sigue un ciclo de carácter circular, es decir, que los datos nos regresan a la teoría, y

nuevos descubrimientos en el campo, nuevos patrones de sentido nos invitan a regresar y rehacer lo antes hecho, o como se plantea enseguida:

el investigador debe saber que las primeras inferencias factuales y conjeturas suelen modificarse en el tiempo, cuando encuentra patrones contrastantes y excepcionales, cuando triangula empírica y teóricamente con otras fuentes, y cuando finalmente escribe el informe de investigación (Bertely, 2000, p. 62).

Por eso, el proceso circular o dialectico ha seguido un curso, en el que se avanza y luego se retrocede, para ganar en claridad y comprensión de lo que se estudia, para enseguida lograr dar saltos de calidad en la elaboración del documento que se trabaja. Por otro lado, dado que una de las intenciones de la presente investigación es, “acceder al universo de significados de los actores” (Guber, 2004, p. 132), se realizaron las entrevistas y los grupos focales, bajo la consideración de que son los medios más adecuados para lograr el propósito fijado, puesto que la presente investigación se inscribe metodológicamente en una visión comprensiva de la realidad.



CAPÍTULO III. AUTORITARISMO Y DEMOCRACIA: CONCEPTOS Y NORMATIVIDAD ESCOLAR

En esta parte del documento presento los resultados de la revisión de algunos documentos teóricos y normativos, que me permitieron acercarme al objeto de estudio. En primer lugar, analizo desde la teoría la relación simbiótica que en nuestro país se ha dado entre democracia y autoritarismo, donde se encuentra involucrada la institución escolar. Posteriormente, como parte del currículum reviso el “Acuerdo 384”, del cual se desprende el Plan y Programas vigentes para educación secundaria, particularmente lo que se relaciona con la cultura democrática, de tal forma que me concentro en los contenidos de las asignaturas de Formación Cívica y Ética y de Cultura de la Legalidad que se imparte en su carácter de asignatura estatal en Jalisco, con la idea de identificar elementos democráticos y/o autoritarios en dichos documentos. Finalmente analizo el “Reglamento Escolar” de la escuela donde llevé a cabo el estudio.

1. Cultura democrática y cultura autoritaria. Del espacio social a la escuela secundaria

Con frecuencia se afirma que México tiene una vieja cultura antidemocrática, vertical y autoritaria, la cual está presente en todas las manifestaciones sociales y que dichas prácticas pueden eventualmente estar también en la escuela secundaria, a

la par que podemos encontrar elementos democráticos o democratizadores en la misma. Para Jorge García Montañón, (2004) la construcción de la democracia en México, está signada por la sobrevivencia del autoritarismo, del cual no nos hemos podido desprender, eso lo expresa en la cita que enseguida inserto y que sintetiza la idea que se maneja en éste texto:

el principal obstáculo para la consolidación y extensión de la democracia es el autoritarismo subyacente en casi todas las prácticas privadas y públicas del país. Es un autoritarismo que se manifiesta en hábitos y percepciones colectivamente aceptados como lógicos y naturales en la historia y la cultura moderna. Las nuevas características del autoritarismo, que convive y se reproduce en los espacios democráticos, tienen que ver con dos fuerzas activas en la sociedad: los medios de comunicación cerrados y elitistas y las tradicionales formas de operar de diversas instituciones como la familia, la escuela, el medio laboral y el espacio público y civil (García, 2004: 140).

En efecto, la democracia y el autoritarismo se manifiestan en “*valores, actitudes, hábitos y comportamientos*”, que interiorizan y luego materializan los sujetos en sus relaciones interpersonales e institucionales, es la aceptación acrítica de amplios sectores de la sociedad que dan por hecho que las decisiones verticales, si provienen del poder, son las adecuadas. Son las actitudes de pasividad ante hechos consumados que niegan los principios democráticos a pesar de que conceptualmente se suscriban, es la posición anodina, para que sean otros los que resuelvan los asuntos de la “cosa pública” que a todos atañe. Es el reconocimiento tácito o explícito que el “jefe”, siempre tiene la razón, sea éste el presidente de la república, el gobernador, el patrón, el director de una empresa o escuela, el padre de familia o el profesor de un grupo. Son públicas y privadas, porque se ejercen desde los espacios del poder, en sus más diversos niveles y reproduci-

das en las relaciones cotidianas, tanto en la iglesia, como en la comunidad, la escuela, el barrio o la familia.

La permanencia de las prácticas autoritarias, al lado de las aspiraciones democráticas, se tornan indelebles porque se les considera parte integrante de la vida cotidiana y como tales “lógicas y naturales”. Y, en ese sentido, resulta difícil para el sentido común discernir entre unas y otras, conceptualmente se les puede ubicar pero a nivel de las prácticas es donde la democracia enfrenta sus dificultades. Esa cultura política dicotómica: autoritarismo-democracia, es herencia de la colonia, del *porfirismo*, de los setenta años de regímenes priistas y se continúan con el conservadurismo autoritario del actual régimen, su común denominador, es que todos estos regímenes han sido en teoría defensores de la democracia y autoritarios en el ejercicio del poder. Éste razonamiento es explicado en términos históricos por Rionda, (2010) de la siguiente manera:

México ha heredado una tradición autoritaria. Las raíces histórico-culturales del colectivo imaginario que hoy identificamos como la “nacionalidad” mexicana son profundamente jerárquicas y verticales. Dos culturas, la mesoamericana y la mediterránea, se mezclaron para producir una peculiar síntesis que por fuerza reprodujo los contenidos culturales que compartían aquéllas: preeminencia del Estado sobre el individuo, relaciones de solidaridad grupal, dominio de la propiedad comunitaria sobre la privada, corporativización de los conjuntos sociales, relaciones despóticas de poder y una economía fuertemente condicionada por valores morales. (p. 1)

Este autor nos refiere que estas dos culturas son la semilla de la tradición autoritaria en México, pero ésta continúa a lo largo del siglo XIX, y con ello los ideales democráticos fueron postergados, ya que los liberales triunfantes hicieron uso de dichas prácticas, pues, -cuestión paradójica-

las consideraban necesarias para sostener al nuevo régimen que se ostentaba democrático, de tal forma, que:

el juarismo, pero sobre todo el porfirismo, se convertirían en los ejemplos más acabados de los gobiernos liberales mexicanos que se vieron obligados a postergar la práctica, que no la letra, del federalismo y la democracia, y a aplicar los recursos que habían defendido sus rivales políticos conservadores; a saber, el poder presidencialista omnímodo, la subordinación de los estados a la federación, la democracia de membrete y el sojuzgamiento de los cacicazgos regionales. (Rionda, 2010, p. 3)

La primera revolución social de nuestro siglo, tuvo en su inicio un estandarte democrático, el lema: “sufragio efectivo, no reelección”, apuntaba en éste sentido, tenía la intención de romper el viejo esquema de dominación basada en el autoritarismo, sin embargo:

los gobiernos de la Revolución no hicieron más que confirmar la tendencia liberal porfirista hacia el modelo autoritario. La rebelión armada, aunque en sus orígenes manifestó como móvil la reivindicación política de los ideales democráticos republicanos nunca observados, respondió realmente a una insostenible situación de concentración extrema del ingreso y del control de los medios productivos. (Rionda, 2010, p. 10).

En efecto, las difíciles condiciones económicas en que vivían los jornaleros agrícolas, la clase obrera y la condición de marginación de los pueblos indios, propiciaron la participación de estos sectores en la gesta armada, de tal suerte que el constituyente de 1917 incluyó en la carta magna, los artículos 3º, 27 y 123 en respuesta a los amplios reclamos de justicia social. Ello les permitió, contar con una amplia base de apoyo social, en tanto se reservaron de manera omnímoda el ejercicio del poder, de tal forma, que:

la sociedad mexicana ha vivido sumergida en la gran contradicción de profesar una fe política moderna y liberal,

formalmente democrática y esencialmente individualista, y al mismo tiempo continuar ejerciendo relaciones tradicionales de sumisión al orden autoritario centralizador. (Rionda, 2010. p. 1).

De acuerdo a lo anterior, vale la pena preguntarse si dicha “sumisión al orden autoritario centralizador”, es la única forma en que se manifiesta el autoritarismo en la sociedad mexicana, o si ésta está presente en otros ámbitos, si es parte de nuestra cultura política y se manifiesta en nuestras “actitudes”, “hábitos” y “costumbres”, ¿Es privativa de los gobernantes o nos alcanza a todos?, ¿Está presente en la escuela secundaria?

En tanto que Rionda (2010) da una explicación histórica a la permanencia del autoritarismo y lo ubica en las esferas del poder político, Tejeda (1996), procura desentrañar -desde la perspectiva antropológica- las prácticas autoritarias en la sociedad y sobre todo en las instituciones y, a partir de ahí, saber si el obstáculo a la democracia en nuestro país tiene que ver con nuestra “cultura política” o con el “carácter autoritario del Estado mexicano”. Por su parte, García (2004) indica que: “Es probable que la cultura política esté integrada por una serie de valores, prácticas y significados, que son retomados por los grupos en conflicto con el propósito de obtener ciertos resultados en su beneficio” (p.12). Por su parte Tejeda (1996), expresa:

el autoritarismo también se sustenta en el sentido común como pieza central de la hegemonía. En una visión del mundo carente de crítica y reflexión, resultado de experiencias afectivas y cognitivas a nivel de familia, las creencias religiosas y las actividades laborales (p. 17).

El autor acepta que el sistema político mexicano es autoritario, sin embargo opta por considerar, que lo que sostiene con más fuerza las prácticas autoritarias y democráticas es nuestra “cultura política”, que permea a todos los sectores sociales, pero más aún, la considera interiorizada

en los individuos, a tal grado que forma parte de una visión hegemónica instalada en todas las instituciones sociales, de tal manera que podemos decir que se reproduce en las relaciones intersubjetivas que establecen los individuos en sus relaciones cotidianas.

Ante éste escenario, parecería que la presencia de concepciones y prácticas democráticas y autoritarias, están signadas a convivir para siempre, sin embargo el contexto internacional y la sociedad mexicana han ido cambiando, el autoritarismo es cuestionado por nuevas propuestas de relación horizontal, es una tendencia que se origina en los centros internacionales de poder -en función de sus propias dinámicas de expansión- y repercute en los países periféricos, así:

el fin de los autoritarismos latinoamericanos parece coincidir con el agotamiento de la pugna Este-Oeste entre los dos grandes bloques ideológicos que enfrentaron peligrosamente al Mundo y encabezados por la ex Unión Soviética y Estados Unidos respectivamente [...] los avances tecnológicos en las comunicaciones e intercambio de ideas en el nuevo proceso que se iniciaba, la globalización, hicieron prácticamente inevitable el advenimiento de una nueva época en que las democracias y los consensos políticos, en torno a ella, posibilitaran nuevas vías de entendimiento más civilizadas y en que los rezagos de autoritarismo no tenían sentido ni cabida en el nuevo contexto sociopolítico de América Latina (Montesino. 2000, p. 12).

En éste orden de ideas, países como México han sido urgidos de democratizar sus estructuras y entre ellas las de las instituciones escolares, impactando en el currículum, de forma tal que se han impulsado cambios en el mismo que abogan por crear una ciudadanía democrática, que tienen como base, sobre todo, las recomendaciones que se hacen desde la UNESCO, eso lo podemos apreciar nítidamente si analizamos lo Planes y Programas de educación básica.

No obstante, las “dos caras” de la moneda que representan la democracia y el autoritarismo, siguen presentes en nuestras concepciones, actitudes, hábitos y tradiciones, y continúan reproduciéndose, como consecuencia de las relaciones intersubjetivas que establecen los sujetos en la cotidianidad, de ahí la pregunta: ¿Por qué entonces no estarían presentes en la escuela secundaria?

2. Autoritarismo y democracia desde el “Acuerdo 384”

El “ACUERDO número 384”, es el documento por el que se establece el nuevo Plan y Programas de Estudio para Educación Secundaria, fue Publicado en el Diario Oficial de la Federación, el 26 de mayo de 2006, el tema de la democracia y el autoritarismo no se encuentra ausente en el currículum oficial, eso lo veremos a lo largo de la revisión del mismo que ahora da inicio. En éste apartado, por cuestiones de orden, primero se analiza el plan de estudios y después los programas de Formación Cívica y Ética, ambos incluidos en dicho ordenamiento legal, ya que los dos son continentes de la propuesta democrática que se trabaja en la educación secundaria. Luego viene la revisión del programa de la Asignatura Estatal y al final del Reglamento de la “escuela”

Como se puede observar, del conjunto de asignaturas que comprende el Plan y Programas de Estudio para el nivel de secundaria, he hecho el recorte en las materias de Formación Cívica y Ética, así como en Cultura de la Legalidad, pues aunque reconozco que el tema de la democracia debe ser trabajado de manera transversal desde todas las asignaturas, es en las mencionadas donde se trata conceptualmente dicho tema y desde donde se plantean actividades que con mayor claridad abonan al fortalecimiento de las actitudes que promueven las prácticas democráticas.

A. Plan de estudios para la educación secundaria

El plan de estudios comprende los siguientes apartados: Las finalidades de la educación básica, el perfil de egreso de la educación básica, los elementos centrales de definición de un nuevo currículum, las características del Plan y Programas de Estudio, el mapa curricular y las orientaciones didácticas para el mejor aprovechamiento de los programas de estudio. A continuación presento una síntesis del contenido referido a cuestiones relacionadas con la formación para la democracia que se incluyen en dichos apartado y, a la par, establezco algunas reflexiones y señalamientos.

a). Las finalidades de la educación básica

Desde el primer párrafo se señala el marco legal que mandata al Estado a ofrecer una educación democrática, ahí se dice que:

Los lineamientos establecidos en el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación y el Programa Nacional de Educación 2001-2006 concretan el compromiso del Estado Mexicano de ofrecer una educación democrática, nacional, intercultural, laica y obligatoria.

El último párrafo, de éste mismo apartado nos habla, de: “Las formas de organización y de relación interna que contribuyan al desarrollo de los estudiantes y a su formación como ciudadanos democráticos”. Es la expresión nítida, de que la escuela debe educar en la democracia y el tipo de ciudadano que aspira formar el Estado mediante la educación que ofrece.

b). Perfil de egreso de la educación básica

En éste apartado que aborda el perfil de egreso deseado, se dice en el primer párrafo, que: “Los planes y programas de estudio han sido formulados para [...] participar activamente

en la construcción de una sociedad democrática”, y en sus incisos e y f establece, que el alumno de secundaria:

e) Conoce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, los pone en práctica al analizar situaciones y tomar decisiones con responsabilidad y apego a la ley.

f) Reconoce y valora distintas prácticas y procesos culturales. Contribuye a la convivencia respetuosa. Asume la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.

Desde aquí se aborda la democracia desde su conceptualización, cuando se dice que: “Conoce”, “reconoce”, “valora” y “asume”; habla de prácticas, cuando se plantea: “los pone en práctica”. Dentro del mismo perfil de egreso, se señalan las competencias que se buscan desarrollar en el estudiante de secundaria y dentro de las competencias para la vida, se incluyen dos párrafos, relacionados con el tema de la democracia, que dicen:

d) Competencias para la convivencia. Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros.

e) Competencias para la vida en sociedad. Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder en favor de la democracia, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos.

Aquí se observan, sobre todo actitudes, como: “Relacionarse”, “comunicarse”, “acordar” o “decidir” y se hace mención a “la paz”, y “los derechos humanos” como valores ligados a la democracia.

B. Características del Plan y Programas de estudio

En éste apartado se dice que desde el actual Plan y Programas de estudio, se da continuidad a los planteamientos establecidos en 1993, los cuales aquí se desarrollan. Como parte de las características, se plantea en el primer párrafo del inciso a), que: “Estos enfoques centran la atención en las ideas y experiencias previas del estudiante, y se orientan a propiciar la reflexión, la comprensión, el trabajo en equipo y el fortalecimiento de actitudes para participar en una sociedad democrática y participativa”, como se observa, a más de hablar de democracia se dice el tipo de democracia que se promueve: la democracia participativa.

En el inciso d), que se refiere a la interculturalidad, en el párrafo 2, se menciona, que: “se pretende que los alumnos reconozcan la pluralidad como una característica de su país y del mundo, y que la escuela se convierta en un espacio donde la diversidad pueda apreciarse y valorarse como un aspecto cotidiano de la vida”. En éstas líneas se hace mención a dos valores democráticos: la pluralidad y la diversidad. En el inciso g), que nos habla de los temas que se abordan en más de una asignatura, ellos son: la educación ambiental, la formación en valores y la educación sexual y la equidad de género, traigo a colación lo referido a la formación en valores, que en el primer párrafo dice que: “Es un proceso que se da en diversos momentos de la experiencia escolar y se expresa en las acciones y relaciones cotidianas entre maestros, alumnos, padres de familia, personal de apoyo y autoridades escolares”. Y en su segundo párrafo y subsecuentes:

con el fin de que la escuela cumpla eficazmente con la tarea de formar en valores, es imprescindible reconocer que estas interacciones cotidianas moldean un clima de trabajo y de convivencia en cuyo seno se manifiestan valores y actitudes explícita e implícitamente. Por ello, los profesores, el personal de apoyo y las autoridades de la escuela secundaria requieren poner especial atención al

conjunto de prácticas que de manera regular dan forma a la convivencia escolar. A continuación se mencionan algunas de estas prácticas.

las formas en que se resuelven conflictos entre los integrantes de la escuela, ya sea entre alumnos, o entre éstos y los docentes, los prefectos, el personal administrativo y las autoridades escolares.

El ejercicio de la disciplina escolar: si se cuenta con un reglamento; si éste contempla compromisos para todos los integrantes de la comunidad escolar -no sólo para los alumnos-; si se da cabida a la revisión y el replanteamiento del reglamento y quiénes participan en ello; si las sanciones previstas respetan la dignidad de los alumnos; si existen reglas no escritas que modifican la aplicación de las normas explícitas del reglamento.

[...]

Las vías y los espacios existentes para que los alumnos externen inquietudes, intereses e, incluso, cuestionamientos sobre lo que sucede en la escuela.

El análisis de estas prácticas permitirá a los docentes de una escuela reconocer los acuerdos que requieren tomar para lograr niveles crecientes de coherencia entre los integrantes de la escuela sobre los valores en que se pretende formar a los estudiantes.

Lo anterior plantea la necesidad permanente de que los docentes analicen las metas que persiguen como colectivo escolar, con el fin de definir compromisos sobre los mínimos éticos que la institución puede asumir de manera sistemática y constante para enriquecer la convivencia diaria entre sus miembros.

De los párrafos transcritos podemos observar que desde el Plan de Estudios se reconoce que en la escuela secundaria se pueden dar prácticas de orden autoritario,

consecuencia de las relaciones intersubjetivas preexistentes y que estructuran la forma como se relacionan los actores escolares. Estas formas de relación pueden ser distantes de los propósitos señalados en el currículum oficial, razón por la cual se recomienda la revisión de los dispositivos escolares escritos y no escritos, que pueden dar al traste con la pretensión de transmitir valores, entre ellos los de orden democrático, algunos de los cuales se mencionan en el párrafo cinco, cuando se dice:

los contenidos curriculares de las diferentes asignaturas también favorecen la formación en valores en la educación secundaria. El artículo Tercero Constitucional brinda un marco general de valores que orientan los contenidos de la educación básica, por lo cual, algunos como la libertad, la igualdad, la solidaridad, la justicia, el aprecio y el respeto a la vida, a la diversidad cultural y a la dignidad de las personas, constituyen elementos permanentes de los programas de estudio.

Como vemos, de los valores democráticos incluidos en éste estudio se mencionan, “la igualdad”, la “libertad” y “la justicia”, los cuales se señala atinadamente que se desprenden del contenido filosófico del Tercero Constitucional, a la par se dice que dichos valores han de implementarse transversalmente, puesto que se debe hacer desde las diversas asignaturas que comprende el Plan de Estudios. Dentro de las orientaciones relativas a la atención a la diversidad, en el párrafo uno leemos:

La diversidad étnica, cultural y lingüística, así como la heterogeneidad en sus múltiples dimensiones, constituyen una oportunidad para el intercambio de experiencias, en la medida en que se logre aprovechar la coexistencia de diferencias para generar oportunidades de aprendizaje.

Aquí se devela otro valor democrático, que está ligado a la pluralidad. En resumen el Plan de Estudios es consistente en la idea de que la escuela secundaria debe trabajar

para formar sujetos que conocen el valor de la democracia y los referentes a ella asociados y crear en los alumnos de secundaria las actitudes correspondientes, también reconoce la eventualidad de que en la actualidad las prácticas escolares puedan ir a contracorriente, de tal forma que recomiende revisar las normas escritas y no escritas que dan forma a la convivencia escolar, sin embargo el Plan de Estudios es sólo el marco general que da sustento a los programas de las diversas asignaturas.

Es entonces, en las diferentes materias, donde se consigna cuáles son los contenidos y las acciones que deben llevar a cabo los chicos como parte de su formación, particularmente desde las asignaturas de Formación Cívica y Ética, que se cursan en segundo y tercer grado y en la asignatura estatal de primer grado, razón por la cual, nos ocupamos de ellas enseguida.

C. Programa de Formación Cívica y Ética

En la parte introductoria del programa, se plantea que la asignatura comprende varias dimensiones, se informa que en la primera dimensión, entre otros propósitos, se impulsa: “el estudio de la democracia como forma de vida y de gobierno” y dentro de las competencias que se pretenden desarrollar relativas a la democracia, se encuentra la contenida en el numeral 8, que dice:

comprensión y aprecio por la democracia. La democracia alude, en el presente programa, tanto a una forma de gobierno -donde la voluntad del pueblo se expresa en el trabajo de las autoridades que la representan y que son elegidas mediante procedimientos previstos por las leyes- como a una forma de actuar y relacionarse en la vida diaria donde se garantiza el respeto y el trato digno a todas las personas.

Comprender y apreciar la democracia implica que los alumnos participen en actividades de grupo, expresen

sentimientos e ideas de manera respetuosa y consideren los puntos de vista de los demás, colaboren en acciones colectivas para mejorar la organización y funcionamiento del grupo, lleven a cabo, de manera responsable y eficiente, las tareas asignadas y participen en la resolución de conflictos. Como parte de este ejercicio cotidiano de la democracia, se requiere que los estudiantes desarrollen su capacidad para someter a discusión propuestas para el mejoramiento del entorno y asuman, como principios de su actuación y sus relaciones con los demás, los principios de justicia, respeto, pluralismo, tolerancia, legalidad, igualdad, solidaridad y libertad.

Una vez en el terreno de los Programas de Formación Cívica y Ética, se insiste en que en ésta asignatura se debe comprender y apreciar la democracia y se mencionan las actividades prácticas para llevarlo a cabo, al mismo tiempo se dan las pautas para concretar dicho objetivo. Se puntualiza cuáles son los valores que se consideran ligados a la democracia, de tal forma que se mencionan: los principios de justicia, respeto, pluralismo, tolerancia, legalidad, igualdad, solidaridad y libertad. Pero es, sobre todo, mediante una vista panorámica a los programas, que podemos ver cuáles son los contenidos que manejan y a cuales se les da preponderancia y observar cual es la propuesta para que además de entender conceptualmente la democracia se le pueda practicar.

Cuadro 1. Programas de FCE para segundo y tercer grado de secundaria

Programas de Formación Cívica y Ética.	
Formación Cívica y Ética I	Formación Cívica y Ética II
<i>Bloque temático 1.</i> <i>La Formación Cívica y Ética en el desarrollo social y personal</i>	<i>Bloque temático 1.</i> <i>Los retos del desarrollo personal y social</i>

<p>1.1. Qué es la Formación Cívica y Ética y para qué nos sirve.</p> <p>1.2. La dimensión moral de la vida humana.</p> <p>1.3. Reglas y normas en la vida cotidiana.</p> <p>1.4. La moral se construye con los demás.</p>	<p>1.1. Individuos y grupos en un espacio compartido.</p> <p>1.2. Aprender a tomar decisiones de manera informada y apegada a principios legales y éticos.</p> <p>1.3. Condiciones y garantías para un desarrollo personal y social pleno.</p>
<p>Bloque temático 2. <i>Los adolescentes y sus contextos de convivencia</i></p> <p>2.1. El significado de ser adolescente en la actualidad.</p> <p>2.2. Identificación y pertenencia con personas y grupos.</p> <p>2.3. Aprendiendo a valorar la diversidad: respeto, solidaridad y equidad.</p> <p>2.4. Los adolescentes ante situaciones que enfrentan en los ámbitos donde participan.</p>	<p>Bloque temático 2. <i>Pensar, decidir y actuar para el futuro</i></p> <p>2.1. Ámbitos de reflexión y decisión sobre el futuro personal.</p> <p>2.2. Características de la ciudadanía democrática para un futuro colectivo.</p> <p>2.3. Compromisos de los adolescentes ante el futuro.</p>
<p>Bloque temático 3. <i>La dimensión cívica y ética de la convivencia</i></p>	<p>Bloque temático 3. <i>Identidad e interculturalidad para una ciudadanía democrática</i></p>

Las prácticas democráticas y/o autoritarias en la escuela secundaria

<p>3.1. El reto de aprender a convivir.</p> <p>3.2. Responsabilidades en la vida colectiva.</p> <p>3.3. Los valores como referencias de la reflexión y la acción moral.</p>	<p>3.1. La identidad personal como un proceso de construcción.</p> <p>3.2. Sentido de pertenencia a la nación.</p>
<p><i>Bloque temático 4.</i> <i>Principios y valores de la democracia</i></p> <p>4.1. Los derechos humanos: criterios compartidos a los que aspira la humanidad.</p> <p>4.2. Principios, normas y procedimientos de la democracia como forma de vida.</p> <p>4.3. La democracia como forma de gobierno.</p>	<p><i>Bloque temático 4.</i> <i>Participación y ciudadanía democrática</i></p> <p>4.1. La democracia como proceso histórico en las sociedades contemporáneas.</p> <p>4.2. Organización del Estado mexicano.</p> <p>4.3. Relación de la ciudadanía con la autoridad: la participación democrática.</p>
<p><i>Bloque temático 5.</i> <i>Hacia la identificación de compromisos éticos</i></p> <p>Proyecto 1</p> <p>5.1. Compromisos con el entorno natural y social.</p> <p>Proyecto 2</p> <p>5.2. Características y condiciones para la equidad de género en el entorno próximo.</p>	<p><i>Bloque temático 5.</i> <i>Hacia una ciudadanía informada, comprometida y participativa</i></p> <p>Proyecto 1</p> <p>5.1. Los adolescentes y su relación con los medios de comunicación.</p> <p>Proyecto 2</p> <p>5.2. Los medios de comunicación: recursos para aprender.</p>

Proyecto 3	Proyecto 3
5.3. La escuela como comunidad democrática y espacio para la solución no violenta de conflictos.	5.3. Los adolescentes y su participación informada ante los medios.

Fuente: construcción propia con base en los programas de estudio de la SEP

El análisis de los Programas nos arroja los siguientes resultados, respecto al conocimiento de la normatividad que se requiere para el ejercicio de la democracia, se aborda en el segundo grado, en el Bloque 1, con el tema de las “Reglas y normas de la vida cotidiana” y el bloque 4, con los “Los principios, normas y procedimientos de la democracia como forma de gobierno” y en el tercer grado, en el bloque 4, en la “Organización del Estado Mexicano”.

Con relación a la conceptualización de términos, encontramos en el programa de segundo grado, en el bloque 2, “Aprendiendo a valorar la diversidad: respeto, solidaridad y equidad”, en el bloque 4, “Los derechos humanos: criterios compartidos a los que aspira la humanidad”, y en el bloque 5, “Características y condiciones para la equidad de género en el entorno próximo”. Respecto al programa de tercer grado, en el bloque 2, las “Características de la ciudadanía democrática para un futuro colectivo”.

Respecto a las actividades que deberían desarrollar los estudiantes para poner en práctica los conceptos aprendidos, tenemos, en segundo grado, en el bloque 2, “Los adolescentes ante situaciones que enfrentan en los ámbitos donde participan”, en el bloque 3, “El reto de aprender a convivir”, en el bloque 5, “Compromisos con el entorno natural y social” y “La escuela como comunidad democrática y espacio para la solución no violenta de conflictos”. En el tercer grado nos encontramos, en el bloque 1, “Aprender a tomar decisiones de manera informada y apegada a principios legales y

éticos” y en el bloque 5, “Los adolescentes y su participación informada en los medios”.

Como observamos, el programa de Formación Cívica y Ética, contempla los contenidos legales que permiten el ejercicio de la democracia y se incluyen los conceptos y valores fundamentales a ella asociados, al mismo tiempo que se establecen actividades que promueven las prácticas de convivencia, por tanto podemos establecer, que desde el currículum formal existe correspondencia entre la propuesta de contenidos jurídicos y conceptuales con actividades de aterrizaje práctico de los mismos. Eso lo podemos ver nítidamente, por ejemplo, si consideramos desde lo normativo el tema relativo a “las reglas y normas de la vida cotidiana”, de lo conceptual, con: “la valoración de la diversidad” y su correspondencia con la actividad práctica de “aprender a convivir”.

D. Asignatura Estatal: Adolescentes Jaliscienses en la Promoción de una Cultura de la Legalidad Democrática

En la presentación de la Asignatura estatal, Adolescentes Jaliscienses en la Promoción de una Cultura de la Legalidad Democrática (CLD), se dice en el primer párrafo que:

el plan de Estudios 2006 para Educación Secundaria (Acuerdo 384), establece en su mapa curricular un espacio llamado Asignatura Estatal, donde cada entidad, considerando sus situaciones específicas, decide qué contenidos son necesarios para que sus adolescentes desarrollen mejor los rasgos establecidos en el perfil de egreso.

La CLD, es una de las cinco opciones de asignatura estatal en Jalisco, se imparte en primer grado en algunas escuelas del Estado, en su Propósito General establece: “Desarrollen competencias ciudadanas y para la vida, que les permitan decidirse a participar de manera activa voluntaria

y responsable en la construcción permanente en Jalisco, de un Estado de derecho democrático, legal y justo”. Su programa es el siguiente:

Cuadro 2. Asignatura estatal

Asignatura estatal: Adolescentes Jaliscienses en la Promoción de una Cultura de la Legalidad Democrática.
<p>Bloque I. Yo y mi entorno</p> <p>Tema 1. Conocerme y reconocer las características de los demás.</p> <p>Tema 2. Identidad personal.</p> <p>Tema 3. Descubriendo formas para mejorar mí autoestima.</p> <p>Tema 4. Convivo en sociedad.</p>
<p>Bloque II. Sociedad democrática a la que aspiro.</p> <p>Tema 1. Las leyes regulan la vida democrática.</p> <p>Tema 2. Vivir la democracia.</p> <p>Tema 3. Estado y democracia.</p> <p>Tema 4. Cultura de la legalidad.</p>
<p>Bloque III. Todos los derechos para todos.</p> <p>Tema 1. Los derechos de las personas.</p> <p>Tema 2. Educación en y para los derechos humanos.</p> <p>Tema 3. Condiciones que favorecen los derechos humanos.</p> <p>Tema 4. Los derechos humanos en mi vida.</p>
<p>Bloque IV. Legalidad y sentido de justicia.</p> <p>Tema 1. Los valores expresados por la ley para proteger los derechos fundamentales.</p> <p>Tema 2. El incumplimiento de la ley.</p> <p>Tema 3. Condiciones que permiten la existencia de la delincuencia y la corrupción.</p> <p>Tema 4. Así puedo ayudar.</p>
<p>Bloque V. mi participación en la comunidad.</p>

Tema 1. Pienso en mi comunidad.

Tema 2. Apoyo a mi aula.

Tema 3. Apoyo a mi comunidad.

Tema 4. Mi compromiso con una sociedad legal, justa y democrática.

Fuente: construcción propia con base en los programas de estudio SEJ

La revisión del Programa nos arroja el siguiente resultado primero, respecto al conocimiento de la normatividad que se requiere para el ejercicio de la democracia, en el bloque 2, se mencionan, “Las leyes regulan la vida democrática” y “Estado y democracia”, y en el bloque 3, “Los derechos de las personas”. Respecto a los valores democráticos, encontramos: en el bloque 2 “Cultura de la legalidad”, en el bloque 4, “Los valores expresados por la ley para proteger los derechos fundamentales” y la “Educación en y para la democracia”.

Con relación a las actividades prácticas que les permitan poner en juego los conceptos adquiridos, tenemos: en el bloque 1, “Convivo en sociedad”, en el bloque 2, “Vivir en sociedad” y en el bloque 5 “Pienso en mi comunidad”, “Apoyo a mi aula”, “Apoyo a mi comunidad” y “Mi compromiso con una sociedad legal, justa y democrática”.

Lo dicho para el programa de Formación Cívica y Ética, en el sentido de que contemplaba los contenidos normativos para el ejercicio de la democracia y que incluía los conceptos y valores fundamentales que a ella están asociados, lo podemos afirmar en el caso de la Asignatura Estatal. De tal forma, por ejemplo, que desde lo normativo se incluye un apartado que habla del “Estado y la democracia”, en lo conceptual, se incorpora un apartado sobre “educación en y para la democracia” que se corresponden con actividades prácticas entre las que podemos asociar con “mi compromiso con una sociedad legal, justa y democrática”.

E. El reglamento de la escuela. Instructivo para el buen desempeño escolar

El documento que regula las relaciones de los alumnos en el ámbito escolar es el *“Proyecto de formación de estudiantes de éxito, normas para: el buen desempeño escolar”*, o *“Instructivo para el buen desempeño escolar”*. Los apartados que incluye son: *“presentación”, “enfoque”, “objetivos”, “conociendo mi escuela”, “organización general”, “órganos de apoyo estudiantil”, “deberes y derechos de los alumnos”, “incidencias que interfieren en mi formación”, “evaluación del desempeño escolar”, “normas del desempeño escolar”, “normas para el funcionamiento de: laboratorios, talleres etc.”, “distinciones académicas para alumnos regulares”, “recomendaciones que siempre debo recordar” y “conclusión”*.

De los puntos mencionados, los siguientes son los que tienen que ver con el tema que nos atañe: De la organización general de la cual destaco, dentro de la descripción de funciones, la de Trabajo Social: *“Coadyuvar a la formación integral de los alumnos en un proceso de adaptación al medio ambiente escolar, social y económico en el que se desenvuelve”* (instructivo, 2009, p. 11) y del Auxiliar Docente (prefectos), que señala: *“Vigilar y orientar a los alumnos para que cumplan con responsabilidad y convencimiento con lo dispuesto en el presente ordenamiento como son las disposiciones y medidas que señalen las autoridades, y que desarrollen actitudes y hábitos que contribuyan a la formación integral del educando”* (instructivo, 2009, p. 11)

De lo anterior se deduce que la formación integral del alumno incluye el proceso de *“adaptación”* social, económica y escolar. Pero, si la cultura política es autoritaria y la escuela es reproductora de dicha cultura, el departamento de trabajo social no debiera tener entre sus objetivos la tarea de *“adaptación”*, pues, dudo que por éste camino se pueda formar alumnos críticos, que es una de las primeras condiciones para que actúen con sentido democrático.

Los alumnos de secundaria, tienen necesidad de integrarse al mundo social, económico y desde luego el escolar, pero una cosa es su integración y otra la “adaptación”, término que resulta peyorativo, pues no considera al estudiante como un individuo que participa de la sociedad y de la cultura escolar, y que como resultado de su actuación también contribuye a formar esa realidad, si sólo se le “adapta”, se le niega la oportunidad de participar en la hechura de las prácticas escolares, de su participación democrática en la escuela. De ahí, que el término aludido devalúa una actitud de carácter autoritario, que niega las pretensiones democratizadoras del currículo oficial.

Otro tanto se puede decir de las tareas que se les asignan a los prefectos, quienes deben “vigilar”, que los alumnos acaten el reglamento y lo que dicta la “autoridad”. De nuevo, las directrices vistas en el Plan de Estudios, en el sentido de encontrar relaciones entre todos los integrantes de la comunidad escolar -incluidos los alumnos- que permitan establecer relaciones nuevas signadas por los valores y actitudes democráticas, quedan en el tintero, ya que el reglamento sólo habla de acatar órdenes pero no de la participación activa de los alumnos en la confección del reglamento escolar. Del apartado relativo a los “*Órganos de apoyo estudiantil*”, traigo a colación la función de la “Coordinación de Servicios educativos complementarios”, la cual es, de acuerdo con el reglamento, debe:

coordinar el servicio de apoyo a la labor educativa de la escuela y desarrollo de las actividades del personal de Servicios educativos complementarios, coadyuvando a la formación integral de los alumnos. Debe contribuir específicamente a disminuir la magnitud y frecuencia de los factores internos y externos que obstaculicen el desarrollo efectivo de la labor educativa (instructivo, 2009, p. 16)

De la coordinación de servicios educativos, dependen

tanto los prefectos como servicio social, tienen una gran tarea. En el aula, los profesores se preocupan sobre todo de los contenidos curriculares, pero esta coordinación tiene como objetivo completar lo que ahí no se da, para abonar en la “formación integral de los alumnos”, sin embargo el reglamento motivo de éste análisis es puntual, cuando se refiere que se: “debe contribuir específicamente a disminuir la magnitud y frecuencia de los factores internos y externos que obstaculicen el desarrollo efectivo de la labor educativa”. Lo cual no estaría mal, sino conociéramos que eso se traduce en la práctica en una labor de vigilancia de la conducta de los chicos.

No planteo que no se lleve a cabo dicha labor, sino que no debiera ser la principal, por el contrario desde ésta coordinación se podrían ensayar formas de participación de las alumnas y alumnos en los asuntos que les atañen, una de éstas podría ser la promoción de prácticas de organización democrática de los estudiantes, sobre todo cuando la existencia de los órganos de representación estudiantil están contemplados en el reglamento escolar, que dice al respecto de la función del “Consejo estudiantil”:

A) Los alumnos tienen derecho de asociarse con el fin de atender y promover sus intereses en su calidad de estudiantes. Los requisitos que deberá reunir la Asociación serán los siguientes:

- Estar integrados y ser dirigidos exclusivamente por alumnos inscritos en el plantel siendo alumnos regulares.
- No contravenir en forma alguna la normatividad, los principios de la escuela y reglamentos de la Secretaría de Educación.
- La asignación de los órganos de gobierno y toma de decisiones serán en forma democrática.

B) Los estudiantes podrán mantener puntos de vista u opinión distintas pero la expresión de sus opiniones deberán hacerse razonablemente, siempre dentro del más completo orden y guardando la consideración y respeto.

C) Los estudiantes podrán editar publicaciones como medio para estimular el desarrollo intelectual y proporcionar un ambiente académico libre y responsable en el plantel (instructivo, 2009: 17).

En principio, se les reconoce el derecho de asociación y la promoción de sus intereses, con la condición de que se apeguen a las normas mínimas de convivencia lo cual está en consonancia con la idea de vivir en un Estado de derecho, se refiere de igual forma, que los órganos de representación deben ser resultado de decisiones de carácter democrático, sin embargo hay dos conceptos que saltan a la vista y que ponen en duda la conformación democrática de los espacios de dirección estudiantil, ellos son: “asignación” y “regulares”. Asignar, se refiere a algo se da, que se designa por voluntad de alguien, por tanto considero que el término que debería utilizarse -para que no diera lugar a malas interpretaciones-, sería elección, de tal forma que se dijera: “la elección de los órganos de gobierno...” y no “la asignación de los órganos de gobierno...”.

En cuanto a los alumnos regulares, podemos encontrar otro déficit democrático, en la democracia todos los integrantes de una comunidad tienen derecho de participar -excepto cuando por motivos excepcionales les son retirados sus derechos políticos y electorales-, votando o para ser votados, que ésta última posibilidad se les niegue a los alumnos irregulares no tiene razón de ser en un ambiente democrático, equivale a retirarle sus derechos políticos y electorales a aquellos que en opinión de la autoridad no son ciudadanos ejemplares.

Los conceptos, asignar y reservar los derechos de ser votado para integrar los órganos de dirección estudiantil, no pueden verse sino como reminiscencias de actos de autoritarismo que declarativamente desde el currículum oficial deben ser remontados, pero que se encuentran presentes en la cultura escolar. Respecto de los “*representantes de grupo*”, se dice otro tanto, de tal forma que se refiere:

Serán designados de manera democrática dentro del salón de clases por sus compañeros.

Funciones:

- Representar a los compañeros en las reuniones que se le cite e informar al grupo.
- Vigilar el orden y disciplina dentro del aula.
- Auxiliar al profesor cuando le sea solicitado.
- Inscribir a sus equipos en eventos deportivos y culturales que se realicen.
- Vigilar y controlar el aseo del aula.
- Ser el nexo de comunicación con entre la dirección-maestro-alumno (instructivo, 2009: 17)

De nuevo, el concepto de elección es sustituido ahora por el de designación y las tareas se les designan, más que de representantes del grupo, parecen simples correas de transmisión de las directrices del poder escolar, desde el director hasta el profesor de cada aula, por eso deben: inscribir, auxiliar, vigilar, representar e informar “a las reuniones que se le cite”, la labor autónoma, organizativa y democrática de los estudiantes no ésta contemplada en el reglamento escolar.

Y es que, como veremos más adelante, en las concepciones de los docentes y de los estudiantes, no sólo se les retira el derecho de ser votados a los estudiantes irregulares, sino también a aquellos que en opinión de las autoridades, no son “buenos” alumnos, de igual forma, podremos observar que el

representante general del alumnado no se elige en elección libre, universal y secreta, sino en una asamblea general de representantes que organiza trabajo social, y donde las cartas están marcadas a favor de determinado estudiante.

Del apartado relativo a los “*deberes y derechos de los alumnos*”: menciono lo siguiente: de las obligaciones, tienen que ver con el ingreso, la tolerancia para el mismo, la permanencia en la escuela, la puntualidad, o la limpieza y cuidado de útiles e instalaciones; dentro de los derechos, destacamos la formulación de peticiones, de revisión de pruebas, o la presentación de quejas. Finalmente en éste mismo apartado, incluyo las “*Faltas de conducta y disciplina*”, a las que se definen de la siguiente manera:

Son faltas de conducta y disciplina todos los actos individuales y colectivos realizados dentro o fuera de la institución que alteren el orden del mismo, dañe su prestigio, lesionen a los derechos de las personas que la constituyen, vayan contra la moral o las buenas costumbres (instructivo, 2009, p. 27)

Sería prudente aclarar a que se refiere el documento cuando habla de alteración del orden o el daño al prestigio y la naturaleza de la lesión a los derechos de las personas, pero sobre todo, llama la atención la mención de las faltas contra la moral y las buenas costumbres, pues parece que ésta parte se inspira en la tradición del conservadurismo autoritario de derecha.

Como resultado del viaje documental realizado, se concluye que desde la teoría encontramos que en nuestro país democracia y autoritarismo son dos caras de la misma moneda que conviven y se alternan, el primer concepto es reconocido por todos como una necesidad pero no pocas veces terminan por imponerse las prácticas autoritarias, como parte de nuestra cultura política, misma que se reflejan en todas nuestras instituciones, incluida la escuela.

El “Acuerdo 384”, por medio del cual se establecieron el Plan y Programas de Estudio, reconoce que las prácticas autoritarias están presentes en la escuela y recomienda su sustitución, se pide incluso, que la escuela revise la forma en que se relacionan los diversos sujetos que en ella interactúan, para dar lugar al establecimiento de relaciones de orden democrático, en ese orden de ideas, recomienda la revisión del reglamento escolar para que sea revisado y en su diseño e implementación puedan participar los estudiantes.

El Plan de Estudios, insiste en que el tema de la democracia en la escuela es responsabilidad de todos y que se debe trabajar desde todas las asignaturas, en particular desde las de: Formación Cívica y Ética y Cultura de la Legalidad. Sin embargo en estas materias no existe espacio para apoyar a los estudiantes en su organización democrática e independiente, se les pide que aprendan conceptos y desarrollen actitudes democráticas de cara a la sociedad, pero no se promueve su participación, ni se revisa y modifica el reglamento cuya función principal es de dispositivo de control autoritario.

Por lo tanto, se puede considerar que el reglamento escolar, va contracorriente del Plan y Programas de Estudio, se declara partidario de las prácticas democráticas en la escuela y acto seguido revela su inconsistencia al hacer suyas prácticas de corte autoritarias y de control vertical que niegan en los hechos la participación de la mayoría de los estudiantes en la conducción de sus asuntos.

El reglamento motivo de análisis hace suyo el discurso del conservadurismo de derecha, que pone por delante la cuestión de la disciplina para armonizar las relaciones escolares, pero sin considerar la necesaria transformación de las relaciones que los sujetos establecen en la cotidianidad escolar, a fin de convertir la institución en un espacio de reflexión y prácticas democráticas.

Desde la normatividad curricular se reconoce -particularmente en el Plan de Estudios para secundaria- que existen prácticas que deben ser modificadas y en éste tenor se propone revisar el estado en que se encuentra el “clima escolar”, de tal suerte que redunde en actitudes de convivencia que sirvan de ejemplo a los chicos de la escuela, sin embargo no se dice a quién corresponde realizar esos cambios.

En términos generales se puede considerar que entre el Plan y los Programas de Estudio -sobre todo de Formación Cívica y Ética- si existe compatibilidad, pues en ambos se trabaja la idea de formar individuos aptos para vivir la democracia, sin embargo, se le da más énfasis al reconocimiento del orden jurídico, así como a la internalización conceptual, que a las prácticas de convivencia democráticas.

Respecto a la Asignatura Estatal, -aclaro que no en todas las secundarias se imparte- se advierte que es reiterativa en los contenidos que maneja con respecto a los Programas de Formación Cívica y Ética de segundo y tercer grados, aunque se reconoce que el nivel de profundidad con que son analizados los contenidos en los grados superiores es mayor, es ahí donde radica la única diferencia.

Sin embargo, pese a lo que se plantea en el Plan y Programas de Estudio -Formación Cívica y Ética- y en la Asignatura Estatal -cultura de la legalidad-, que se insiste en la necesidad de promover el conocimiento de las bases teóricas de la democracia y los conceptos a ella asociados y al estado democrático como el espacio para su ejercicio, además de reconocer que la democracia se debe manifestar en todas las actividades sociales y las instituciones que la conforman, podemos decir que no hay correspondencia en la Escuela Secundaria, en principio porque el Reglamento Escolar entra en franca contradicción con lo postulado en aquellos documentos curriculares. Se puede afirmar, que son pocos los cambios que en sentido democrático acusa la

escuela secundaria, pues no depende sólo del Plan y Programas de Estudio, sino de la modificación de las prácticas escolares en su conjunto.



CAPÍTULO IV. PRÁCTICAS Y CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES

En el presente capítulo, presento el resultado del análisis de las entrevistas realizadas a dos profesores (un hombre y una mujer) y a una trabajadora social (T.S.) de la escuela secundaria. La entrevista giró en torno a las concepciones que poseen y a las prácticas escolares que realizan. Lo que busco desvelar es, en qué medida éstas son democráticas o autoritarias. El análisis se orientó siguiendo cinco ejes, el primero fue las concepciones de los docentes en torno a la democracia, los cuatro restantes -que tienen relación con los temas abordados por los entrevistados- se ubican en la “carta de navegación”, es decir en el esquema conceptual de la investigación, el cual guio el presente trabajo. Estos últimos cuatro ejes son: el currículum; los dispositivos escolares; la cultura autoritaria; y, las prácticas en la escuela secundaria.

1. Definiciones que los docentes exponen en torno a la democracia

Inicio éste apartado con las definiciones que los docentes dieron en torno a la democracia, porque eso permite dar paso al análisis de sus concepciones, esto desde la propia mirada y su cruce con la orientación teórica y epistemológica que guía el estudio. La pregunta formulada, fue, ¿Cómo conceptualizas la democracia?

mira, son términos que se viven y por eso son tan difíciles de definir y no existe una definición, así, semántica, sino que es en el sentido como la vives, como la percibes y para mí la democracia es la tolerancia, el respeto por tus semejantes, por sus ideas, por su manera de ser, de vestir y de actuar y sobre todo el respeto mutuo hacia tus congéneres en sus decisiones, para mí eso es democracia” (Entrevista ATM/PROFR. 1. 15/04/2015: 13-14).

yo diría que la democracia es un valor, una forma de organización, en donde todos tenemos derechos, obligaciones y todos tenemos que cooperar, no juzgar, sino cumplir con la parte que nos corresponde y dejar que los demás hagan lo suyo (Entrevista ATM/PROFRA. 2. 6/05/2015: 7).

¿democracia?, pues, desde su vocablo es pueblo y gobierno, algo así yo lo entiendo, ¿no?, como que va a ver siempre una parte que va a regir y otra parte que va a acatar ese regimiento, pero siempre y cuando las propuestas salgan del pueblo (Entrevista ATM/T.S. 15/05/2015: 5).

Como podemos observar, las definiciones de los profesores se remiten a valores (la tolerancia); a elementos de legalidad (derechos y obligaciones) y a conceptos asociados a ciertas ideas políticas fragmentadas (la democracia como patrimonio del pueblo). Así pues, estos tres referentes van a aparecer de manera constante. En contraparte la democracia asociada a formas de participación y de convivencia va a ser el gran ausente. Es entonces, con estas concepciones de referencia que los entrevistados se posicionan para adentrarse en particularidades en torno a las concepciones y prácticas democráticas de los estudiantes de secundaria.

2. En torno al currículum

Conviene en este punto, recordar que el posicionamiento teórico establecido se refiere al currículum en sus tres

dimensiones: formal, real y oculto, que contribuyen a conformar un determinado “clima” escolar, procedo para su análisis, en la división de los apartados que aquí inician.

A. Del respeto, valores y la democracia

El currículum real para la educación secundaria, en materia democrática tiene su sustento en el Artículo 3°. Constitucional y se explicita en el Acuerdo 384, que en el punto número 6, de los propósitos de los programas de Formación Cívica y Ética, con transversalidad en todas las asignaturas, se establece, como antes quedó dicho, que: “*Conozcan y asuman los principios que dan sustento a la democracia: justicia, igualdad, libertad, solidaridad, legalidad y equidad*”, sin embargo los profesores identifican los valores democráticos sobre todo con el respeto. Leamos lo que nos dice un profesor, respecto a la pregunta ¿Cómo pueden los alumnos de secundaria, desarrollar la competencia democrática?:

en ese punto Arturo, y te lo digo muy preocupado, ¿Por qué?, porque el alumno ha perdido los valores, ha perdido el respeto y la tolerancia para con sus maestros, para él [el maestro] ya es un igual. Que ese es el concepto por competencias, que tendría que ser igual ¡sí! Pero [el alumno debería] mantener el margen del respeto y de tolerancia hacia...hacia el mayor, hacia quien me conduce hacia el aprendizaje (Entrevista ATM/PROFR. 1. 15/04/2015: 8).

El Profesor 1 considera que la democracia, el equipamiento democrático del estudiante de secundaria, se encuentra íntimamente relacionado con el respeto al profesor y a los “valores”, de tal forma, expresa: “El alumno ha perdido los valores, ha perdido el respeto, ha perdido la dimensión y la fragilidad de la línea invisible del respeto y la tolerancia para con sus maestros”. En el mismo tenor se encuentra la respuesta siguiente en torno a la pregunta de si los estudiantes de secundaria son tratados con valores fundados en la democracia.

No todos, no todos, aquí en mi clase, por ejemplo, yo trato de fundarles (sic) los valores, trato de que se respeten, de propiciar un respeto, trato por ejemplo que dentro del plan arregle un conflicto democráticamente, platicando, conversando con valores, eso es lo que trato, pero eso es dentro del plantel, saliendo del plantel muchos lo ponen en práctica, a muchos se les olvida (Entrevista ATM/PROFRA. 2. 6/05/2015: 4).

Como vemos, cuando se le pregunta sobre valores democráticos, pone por delante, o le da más importancia al respeto, que a otros referentes asociados a la democracia, como son la pluralidad, la equidad o la participación. Quizás lo anterior se deba como he planteado, al hecho de que lo que más preocupa a los profesores de secundaria es la disciplina y el control del grupo. La trabajadora social, también aborda el tema del respeto, cuando se le inquiera sobre la promoción de la democracia en el aula, pero desde la perspectiva del alumno hacia el docente, ella expresa:

en muchas ocasiones, que son actitudes que ellos proyectan y que ellos mismos no se dan cuenta, pero los alumnos si están muy atentos a esas situaciones, ¿por qué me está diciendo a mí el maestro que me calle cuando él no se calla?, ¿Por qué me dice que no diga malas palabras cuando él las dice?, ¿Por qué me dice que no utilice el teléfono celular, cuando él llama en clases? Esas son una serie de cuestiones, que son actitudes que el maestro no se da cuenta y que al final de cuentas es una incongruencia (Entrevista ATM/ T.S. 15/05/2015: 6).

Como vemos, hay una suerte de confusión entre los valores democráticos y las prácticas democráticas por un lado, y, el respeto y la autoridad por el otro. Lo digo porque cuando se les pregunta cómo se promueve la democracia en la escuela secundaria, responden que ésta es necesaria, pero acto seguido centran su discurso en la queja de que los alumnos de secundaria han perdido el respeto a los mayores y a los docentes.

Los profesores manifiestan su intención de educar en y para la democracia, pero consideran que es difícil, sobre todo por la pérdida de valores “morales” y a factores que influyen en los estudiantes y que son de carácter extraescolar, pero parece que ignoran -de acuerdo al señalamiento de la trabajadora social-, que la democracia se puede aprender conceptualmente, pero lo importante es desarrollar prácticas en ese sentido.

Ya en el Plan de estudios para educación secundaria, se establece que los chicos interiorizan determinadas prácticas a partir de las actitudes que observan, en éste sentido la trabajadora social es puntual, los maestros -algunos de ellos- observan actitudes que no se corresponden con su discurso. Quizá inconscientemente, hacen lo que prohíben, o consistentemente prohíben lo que consideran que si pueden hacer en función de ser el profesor, la “autoridad” en el aula.

B. Democracia, anarquía y poder

Si el currículum habla de democracia, ésta se debe dar entre todos los involucrados en el proceso educativo, de arriba abajo y horizontalmente, del director hacia el personal administrativo, de servicios o docentes y de estos hacia los alumnos, no obstante:

en un país democrático, prevalece el Estado de Derecho, prevalece la igualdad, la equidad, prevalece el respeto a la diversidad y a la pluralidad de ideas y eso es en el contexto general...social...en México...es el pan de cada día, es lo que está...a mí me ha tocado vivir la sociedad de la crisis y hablo de la crisis en sentido holístico y, por ende, cuando algún directivo escucha de democracia se espanta, ¿Por qué?, porque a ellos no les gusta compartir el poder, y el poder cuando alguien lo tiene no quiere perderlo ni compartirlo, y aquí es una práctica, o sea que definitivamente son decisiones muy unilaterales en todos los sentidos (Entrevista ATM/ PROFR. 1. 15/04/2015: 3).

Por consiguiente, si se habla de democracia en la escuela, se debe empezar por sustituir las prácticas que la niegan por parte de los directores, que de acuerdo con la valoración que hace el profesor, es una gestión autoritaria, en tanto se centra en el mantenimiento del control y con ello el poder sobre todos los integrantes de la comunidad escolar. Sin embargo más adelante, se advierte la contradicción entre lo que se pide de parte del director para con los docentes y la comunidad escolar en general, con respecto a lo que se está dispuesto a dar en materia de democracia a los alumnos, al anteponer democracia contra anarquía y confundir a la primera con el apego irrestricto al reglamento escolar, en efecto:

cuando eres democrático cuidas cada proceso, y que se cumplan y que no se convierta en la anarquía de cada quien haga lo que le dé la gana, aquí yo veo de que yo soy estricto en el reglamento, de que los alumnos a ésta edad, estamos formando en valores, en la responsabilidad, para mi tiene que ver el tiempo de ingreso, porque los alumnos, no tienen por qué estar en el patio (Entrevista ATM/PROFR. 1. 15/04/2015: 7)

De éste párrafo, se colige que se considera un profesor democrático, es más se convence que lo es, pero lo que busca es mantener el control sobre el grupo como condición para poder formar en valores, concretamente el de responsabilidad, lo demás viene como corolario, sin embargo esta actitud de rigidez disciplinaria puede transformarse en control autoritario, aunque el profesor no es consciente de ello. En particular en este caso el “aplicar el reglamento”, es considerado como una práctica democrática. Se asume que el reglamento es democrático *per se*, y que a través de él se forman valores democráticos.

Conviene recordar la cita extraída del apartado VI, relativo a las orientaciones didácticas para el mejor aprovechamiento de los programas de estudio, contenida en el

inciso a) párrafo tercero del Acuerdo 384, donde leemos: “asuntos como la rigidez de la disciplina escolar que suele relacionarse con formas de control autoritarias podrían empezar a modificarse”.

La sentencia antes mencionada adquiere significado, sobre todo a raíz de que la escuela secundaria trabaja con jóvenes que pertenecen a otra generación, que reciben un sinnúmero de mensajes que los han acostumbrado a no ser sumiso, a elevar sus protestas en el hogar y en la escuela, se defienden y exigen sus derechos y son capaces de retar el orden escolar que consideran injusto reflejado en lo que consideran rigidez disciplinaria, que encarnan desde su concepción las autoridades escolares de las cuales a quien tienen más cerca es al maestro.

En esta lógica el necesario diálogo entre unos y otros parece tener escasas posibilidades de encuentro. ¿Cómo aprender prácticas democráticas con tan pocas oportunidades de colocar sobre la mesa expectativas, necesidades y proyectos que hagan coincidir a estudiantes y profesores, pero también a la comunidad estudiantil? Se impone un discurso negativo, en el sentido de que para los profesores no existen condiciones para avanzar en la construcción de relaciones democráticas en la escuela secundaria, o bien que los alumnos no tienen la madurez para participar. Pero, existen otras opiniones, que dicen que si se avanza en la promoción de la cultura democrática ya que:

primeramente, aquí en la secundaria estamos empezando con el nuevo plan de estudio, estamos tratando de formar en los alumnos, alumnos críticos, que se atrevan a participar a expresar sus puntos de vista, tratamos de que el maestro ya no sea el que tome las decisiones de manera personal, sino que se haga a través de una democracia, como una forma de organización, que el alumno en su afán de ser crítico...también estamos desarrollando programas por competencias, en donde

una de las competencias es precisamente encaminada al sentido de la democracia (Entrevista ATM/ PROFRA. 2. 6/05/2015: 2).

Sin embargo, en otra parte, considera que la propuesta curricular enfrenta dificultades externas, que dificultan la tarea de los docentes de crear una cultura democrática y valores con ella identificados, ya que:

los alumnos, desde mi punto de vista, del turno vespertino, son alumnos que están creciendo solos en su casa, que no ven a papá, al papá lo ven cuando menos una vez a la semana, si es que lo tienen y a la mamá, pues, la ven una hora, media hora, en la noche nada más, entonces, son niños que están creciendo solos, son niños de que no se les aplican valores y son niños... y son niños que menos la democracia (Entrevista ATM/ PROFRA. 2. 6/05/2015: 4).

Resulta que se hace el esfuerzo por aterrizar en el aula y el ámbito escolar la propuesta democrática contenida en el Plan y Programas de Estudio, sobre todo desde la Asignatura de Formación Cívica y Ética, de promover en alumnas y alumnos valores democráticos y promover su sentido crítico, sin embargo acto seguido se considera que dicha labor se ve obstaculizada por la ausencia de valores en el hogar, sobre todo por la falta de contacto entre padres e hijos, más grave ve el asunto cuando falta el padre.

De manera, que pasa a la crítica de la familia que no está organizada de manera nuclear, ve en la familia monoparental como imposibilitada para inculcar valores, y “menos la democracia”, como si la idea de la familia tradicional fuera la única garante de la promoción de valores democráticos. Pero eso revela un discurso inconsistente, primero se plantea que la escuela promueve la cultura democrática y luego se dice que no es posible porque factores externos, vinculados a la existencia de familias “atípicas”, obstaculizan la tarea.

Respecto a éste mismo tema de la implementación de las prácticas democráticas en la escuela secundaria, como parte del currículum, ante el cuestionamiento siguiente: “si tomamos en cuenta que algunos de los elementos de la democracia es la participación, es la equidad, la pluralidad, la justicia, la tolerancia, la libertad, ¿los niños de ésta escuela, practican esos valores?”

no, no porque en ciertos momentos ellos se ven coartados, se ven limitados, por ejemplo en cuestión de tolerancia, hablamos primeramente de una congruencia, si la persona que ésta frente a un grupo no puede tolerar una situación de un adolescente, que precisamente adolece de muchas cosas, entonces, como un alumno va a ser tolerante ante ciertas situaciones, no pueden ser en un momento determinado libres, porque ahí están regidos por un reglamento (Entrevista ATM/T.S. 15/05/2015: 5-6).

De nueva cuenta, la trabajadora social -que curiosamente después veremos que es la encargada de designar representantes de grupo y uno de los principales sujetos que aplican el reglamento escolar- señala a los profesores como intolerantes y al reglamento como el documento que les coarta sus libertades, lo menos que dice de los profesores, es que son intolerantes con los alumnos y en función de ello, los muchachos de secundaria no practican los valores democráticos.

C. Esfuerzos y dificultades en la implementación del currículum democrático

Los entrevistados encuentran dificultad para concretar acciones que se traduzcan en la implementación del currículum democrático y en esa desesperación encuentran propuestas diversas, por ejemplo:

el alumno no tiene la voz. Y estamos en un Estado democrático, o practicando, modelando valores, al menos de simulación decirles: muchachos vamos, aunque quizá

se malinterprete el comentario de la simulación, porque el maestro es todavía el modelo, todavía es el guía y si es, debe prevalecer y practicar con eso...y cuestión que veo que tan no hay alumnos...lejos de ser críticos, han perdido el interés y voy a hacer ...no es romántico o me vería muy romántico en esta comparación tan burda y que somos más o menos de la edad Arturo, en nuestros años en la secundaria nos llamaba mucho la atención la lucha social, la revolución el país (Entrevista ATM/PROFR. 1. 15/04/2015: 8-9)

Si los estudiantes no se involucran en los problemas sociales, no ejercen sus derechos democráticos, entonces la simulación por la democracia, puede llevar a los chicos a emular al menos las prácticas democráticas de los profesores, pero, ¿De verdad somos democráticos los profesores hoy día? Quizá no, pues no alcanzamos a entender las necesidades, inquietudes y aspiraciones de los chicos, que hablan, discuten y desafían las verdades del mundo de los adultos, particularmente de los profesores, ya que saben que lo más que puede suceder es que se les castigue con la calificación.

Ante ésta situación, no se buscan mecanismos democráticos de relación con los chicos, quizá porque no sepamos cómo hacerlo, por no ser herederos de una cultura democrática, entonces, ante actitudes que consideramos indisciplinadas, respondemos con actos de autoritarismo, que por cotidianos, no advertimos. En este mismo sentido, es decir, entre las dificultades de aplicar el currículum en su vertiente democrática, encontramos éste otro punto de vista:

porque ellos, de cuando empezó el civismo, si, ellos veían la palabra democracia y lo asocian inconscientemente o automáticamente con el derecho al voto, para ellos votar, la democracia es votar, si, nosotros, en ésta materia de Formación Cívica y Ética, les decimos a los niños que la democracia no solamente es votar, si no que la democracia es una forma de organización en donde ellos se encuentran participes con sus derechos, con sus

obligaciones y sobre todo unos estudiantes críticos (Entrevista ATM/ PROFRA. 2. 6/05/2015: 3).

En consonancia se encuentra la opinión, siguiente:

es que ellos, considero yo, que ellos piensan que democracia es levantar su mano y votar por algo, cuando el concepto no es así, o no se ha dado como tal, el concepto es proponer en base a propuestas, depurar y que salga una mejor opción y entonces si hacer diferentes votaciones, pero yo no sé la verdad, como lo estén manejando, o que concepto traigan de origen, como para decirle que si ellos tienen un concepto claro (Entrevista ATM/T.S. 15/05/2015: 8).

Este recorrido por las concepciones de los docentes nos revela en principio, que no queda claro para los alumnos -desde la óptica de los docentes-, pero tampoco para ellos, ¿Cuál es la orientación del currículum de secundaria en materia de democracia?, los docentes lo vinculan más con el respeto y la disciplina, que con los principios de justicia, igualdad, libertad, solidaridad, legalidad o equidad. En tanto que los alumnos, de acuerdo con los docentes, prefieren ignorarla o cuanto más, la asocian con las votaciones.

Pero también se puede notar, actitudes rígidas y prácticas autoritarias de los docentes, escondidas en el ropaje de la autoridad, el respeto y la disciplina, y en términos del currículum oculto dichas prácticas generan en los alumnos, clonaciones de la misma naturaleza, o lo que es lo mismo, el currículum oculto opera. Al respecto traigo a éste lugar la cita del apartado VI, letra c) párrafo tercero del Acuerdo 384: “el trato que los alumnos reciban del maestro y de sus compañeros, constituirán modelos de relación para vincularse con los demás. Por ésta razón es fundamental establecer relaciones más igualitarias entre el maestro y los alumnos”

Por eso es importante, que exista correspondencia entre el currículum oficial (Plan y Programas de Estudio),

con el currículum oculto que es el que interiorizan con mayor facilidad los estudiantes de secundaria, como decía el profesor 1, “somos modelo” para los chicos. Pues es en las interrelaciones, en los encuentros cotidianos, entre docentes y alumnos y entre estos y sus pares donde se consolidan prácticas democráticas o autoritarias.

3. Dispositivos escolares

Lo entiendo, como las reglas escritas y las prácticas consuetudinarias no escritas, que devienen de aquéllas y que regulan las relaciones y posiciones que cada sujeto ocupa en la comunidad escolar, para éste análisis resultan pertinentes las líneas que luego se consignan.

A. Espacio civil y gremial intervenido por prácticas antidemocráticas

La existencia de prácticas democráticas por parte de la dirección de la escuela secundaria, respecto a la organización gremial y la sociedad de padres de familia, impacta de manera positiva en ese mismo sentido en la formación de los adolescentes, toda vez que los profesores pueden reproducir en el aula el trato que reciben de las autoridades escolares y los padres sujetos a dinámicas de esa naturaleza, lo pueden transmitir a sus hijos en el seno de las relaciones familiares. En la escuela secundaria, pueden existir dispositivos democráticos o autoritarios que promuevan o inhiban las prácticas democráticas, en el sector gremial o en la sociedad de padres de familia, como dice uno de nuestros entrevistados.

el director se involucra para elegir hasta al presidente de la sociedad de padres de familia, cuando ni siquiera debería, porque él no tiene hijos en la escuela, él no es padre de familia, el dirige, más yo sé, que él se pone de acuerdo por allá tras bambalinas, para orquestar y estructurar una mesa directiva de padres, cuando los padres son la figura externa...una sociedad civil externa (Entrevista ATM/PROFR- 1, 15/04/2015: 3-4).

Lo mismo opina respecto a la representación sindical, que considera que se hace uso incluso de la represión, para instrumentar prácticas antidemocráticas, para él:

eso queda totalmente demostrado el director pone a un representante sindical y que si alguien pone...osa ponerse a favor o en contra de una planilla que el designe... en consecuencia atente al “garrote: en horarios, en cuestiones de marginación para tus clases,...de cuando los padres, etcétera, y hay esa práctica... ¡Increíblemente! (Entrevista ATM/PROFR- 1, 15/04/2015: 4).

Pero existen otras opiniones, así por ejemplo la profesora de Formación Cívica y Ética, nos dice:

siempre, la cabeza de la escuela, que en éste caso es el director dentro de éste plantel, nos pide nuestro punto de vista. Igualmente el de los niños, se les pide también su punto de vista, se les pide participar, se les pide que sean críticos y se les pide su opinión, que opinan, que es lo que quieren, cuáles son sus necesidades y entre todos se toma una decisión. (Entrevista ATM/PROFRA. 2. 6/05/2015: 2).

La Trabajadora Social, está de acuerdo con el dictamen anterior, pues respecto a la pregunta en el sentido de que si la autoridad escolar establece relaciones de orden democrático con el resto de la comunidad escolar, nos comenta:

si, si son de orden democrático, porque también al igual que con los alumnos, se sigue de qué forma se va a trabajar, de hecho incluso, se da la opción de la distribución de las aéreas, quien se va a quedar en primeros, quien se va a quedar en segundos o en terceros, dado al número de alumnos que tenemos en la escuela, entonces está la opción esa, incluso ha habido propuestas y cada área presenta su programa de trabajo, en donde el programa es diferente, nada más tenemos que cuidar ciertos aspectos que nos están rigiendo de la Secretaría de Educación y que después en un momento determinado,

se ven reflejados en una supervisión escolar (Entrevista ATM/T.S. 15/05/2015: 4).

La disparidad de opiniones pareciera que nos remite a mundos escolares distintos, en un mismo centro educativo, sin embargo, no hay engaño, el primer entrevistado se refiere a la antidemocracia que se sucede al momento de elegir órganos de dirección, las segundas opiniones tienen que ver con prácticas cotidianas donde se relaciona la población escolar con la dirección de la misma, donde sí se promueve la participación.

De manera que la diferencia de opiniones, tiene que ver con la concepción que se tiene de la democracia y del papel que juegan en la misma las organizaciones de la sociedad civil, como las sociedades de padres de familia y las comunidades docentes y su necesaria independencia y autonomía con respecto a los centros de poder. Entonces, si hay intervención desde el poder en los procesos de elección de los órganos de dirección gremial y de la sociedad de padres de familia, si se puede presumir que hay intervención antidemocrática y autoritaria, que deviene en dispositivo de control.

B. Representación estudiantil y democracia

La participación del alumnado mediante representantes en los asuntos que les atañen, es un elemento democrático dentro de la escuela secundaria, se puede considerar como un espacio de aprendizaje de las prácticas democráticas. Después de la escuela, tenemos que elegir entre diferentes planillas a los representantes de nuestra colonia, sindicato, municipio, gobierno del Estado o Presidente de la República. Elegir libremente representantes, es uno - no el único- de los elementos que conforman la democracia, por eso es importante conocer cómo se eligen representantes estudiantiles en la escuela secundaria y si existen dispositivos que acoten dicha participación. Primera opinión:

mira, con respecto a los alumnos, para empezar, cuando el plan de cívica y ética, te marca que el alumno tiene que ser autogestivo y puede procura...tiene que elegir a sus representantes, al menos en el aula y elegir todavía ya... en el sistema de secundarias técnicas, marca un representante de los alumnos, cuestión que desde ahí se manifiesta la total antidemocracia de nuestras autoridades, porque este es el eco...a capricho del coordinador académico o la de servicios educativos... a sugerencia expresa y manifiesta de las autoridades superiores, subdirector o director, que obviamente considerando en una cuestión subliminal, que el alumno no tiene la capacidad de organizarse y bajo esos preceptos, no dejan avenir una convocatoria al interior, donde los alumnos tengan la oportunidad de elegir entre uno, dos o tres alumnos...que por supuesto, que si tu abres una convocatoria van a participar, pero es el riesgo de la democracia y es el riesgo y el temor a vivir en la democracia, porque al rato no van a pensar como él y no van a hacer las cosas como a él le gustaría que fueran, y esa es una práctica antidemocrática refleja y manifiesta (Entrevista ATM/PROFR. 1. 15/04/2015: 4-5).

Otra opinión, respecto a la manera en que se elige la representación estudiantil, que no contradice la anterior, pero si la matizan, es la siguiente:

el jefe de grupo, *O'Kay*, el jefe de grupo lo eligen los mismos niños del grupo, ellos eligen a quien quieren poner, generalmente ellos buscan cuando se elige al niño, sobre todo en los primeros, ellos buscan al niño líder, al que se lleva bien con todos, que es el niño, a lo mejor desordenado, que a lo mejor el flojo, pero se platica con ellos y decimos que el que nos va a representar, tiene que ser un alumno digno de ellos, digno de que los represente, que sea un buen alumno, que se caracterice, no por su desorden, sino por sobresalir, se trata de hacer conciencia, finalmente hay grupos que si lo piensan y escogen un niño con características positivas, aunque hay grupos que no lo quieren reflexionar y escogen al líder negativo,

pero se les respeta lo que ellos eligen, en este caso, al que eligieron como representante de grupo, se trata de platicar con él para que reflexione, recapacite y vea que juega un papel importante representando a sus compañeros y cambie a una mejor actitud (Entrevista ATM/PROFRA. 2 6/05/20105 5-6).

Lo expuesto, como vemos, tiene que ver con los representantes de grupo, pero la representación general del estudiantado, se realiza: “Entre los jefes de grupo, deciden quién los va a representar, de todos los jefes de grupo, sale el representante estudiantil electo por ellos mismos” (Entrevista ATM/PROFRA. 2 6/05/2015: 6). La opinión de la trabajadora social, no cambia en sustancia lo dicho por los profesores, por el contrario, creemos que con sus matices, lo confirma, la pregunta es ¿Cómo eligen los alumnos a los representantes en sus grupos?

ahí, en representantes, se supone que hay unos roles de participación de alumnos, que esos se tiene que elegir al inicio de cada ciclo escolar, en donde es concejal, sub-concejal, bibliotecario, jefe de aseo, jefe de emergencia escolar, jefe de participación, etcétera, etcétera, entonces, yo personalmente acudo a los grupos y cada, cada... para que ellos funjan un rol, hay un perfil que ellos tienen que cubrir, en éste caso el concejal tiene que ser un alumno con promedio bien, tiene que ser un alumno con una conducta entre comillas buena, este, y una serie de cosas así, que sea propositivo, que quiera participar con la escuela, entonces yo les leo las características, entonces de ellos salen las propuestas y de ahí elegimos a los concejales (Entrevista ATM/T.S. 15/05/2015: 8-9).

En cuanto al representante general del estudiantado, agrega:

en base a los representantes de cada grupo, los jefes de grupo de cada salón, son veintidós salones de toda la escuela y se hace una junta y se hace un consejo de alumnos, y entonces de ahí mismo, entre ellos mismos votan

y eligen quien es el representante estudiantil y solamente es un alumno (Entrevista ATM/T.S. 15/05/2015: 9).

El Acuerdo 384, no contempla los mecanismos para elegir a los representantes de grupo y a la representación general del estudiantado en las escuelas técnicas, si lo hace la normatividad establecida en cada escuela, en la que realicé el estudio, existe un reglamento que va a tono con lo expresado por nuestros entrevistados, que establece la “forma” en que se “designan” o “asignan” a los representantes estudiantiles, tanto los de grupo como el general. En el apartado donde hice el análisis al reglamento escolar incluí las citas que dan cuenta de los mecanismos que dispone el reglamento para llevar a efecto el proceso mediante el cual se formalizan las direcciones estudiantiles, por lo que obvio su inclusión en éste apartado. Sólo repito, que en efecto, el reglamento no permite la elección libre universal y directa del representante general del alumnado, que en efecto éste es elegido de entre los representantes de grupo y que estos a su vez, son elegidos a partir de la sugerencia que hace la autoridad escolar que va a efectuar y dirigir los comicios, que de facto se transforma en la autoridad electoral que dirige los procesos electorales y fija los mecanismos de participación.

El filtro que impide la participación de algunos y alienta la de otros en los procesos electorales estudiantiles, es quizá el principal mecanismo de control autoritario por parte de la dirección escolar, hacia los estudiantes, ya que por regla general quienes resultan “designados”, cuentan con el aval de la autoridad y son aquellos a los que se les considera “adaptados”, al clima escolar que requiere la dirección escolar. Éste mecanismo de “selección” de los representantes, les arrebató a los alumnos la posibilidad de ensayar mecanismos democráticos de participación y a la larga la posibilidad de que los órganos de dirección estudiantil se conviertan en gestores de las demandas estudiantiles, pero además les envía el mensaje de que sólo algunos pueden

participar de dichos procesos y esos son los que cuentan con el “visto bueno” de las autoridades.

Se podría adelantar, que al no contar con la posibilidad de participar libremente en la conformación y dirección de los órganos estudiantiles, opten por adoptar otras actitudes para encausar sus reclamos e inquietudes, tales como el desinterés hacia la autoridad, la indisciplina o la actitud de reto hacia los maestros.

C. Consideraciones en torno al instructivo y las opiniones de los maestros respecto a la representación estudiantil

En principio, señalo que el instructivo de la escuela, reconoce la necesidad de asociación de los estudiantes de secundaria “*con el fin de atender y promover sus intereses*”, de tal manera que en dicha institución se cuenta con representantes de grupo y representación general del estudiantado. Pero también es cierto como señala el profesor 1, que no existe convocatoria para la elección del representante general del alumnado, pues éste es elegido de entre los representantes grupales, es decir se da una elección indirecta, como consecuencia, el derecho al voto universal, libre y secreto del conjunto de la comunidad estudiantil queda conculcado, y va contracorriente de la legislación electoral en nuestro país, que si lo considera.

Algo más, de entre los representantes grupales se elige al representante general, que como dice la Trabajadora social, “sólo es uno”, quiere esto decir que no cuenta con un equipo que le apoye en las labores de dirección estudiantil, de manera que para lanzar alguna iniciativa tendría que convocar a consejo estudiantil, atribución que se reserva trabajo social. Además, queda claro que no todos los estudiantes pueden votar y ser votados, sólo lo pueden ser aquellos que tengan carácter de regulares, entonces aquellos que adeuden alguna asignatura quedan inhabilitados para participar en

calidad de representantes, éste es otro déficit democrático del reconocimiento del derecho de votar y ser votado en la escuela. La legislación electoral en nuestro país es más laxa en ese sentido, pues para ser presidente de la república, no se piden trayectorias académicas regulares, sino sólo saber leer y escribir. La regulación que impide que los alumnos irregulares puedan ser votados debiera ser revisada.

Si analizamos las “funciones”, que se le asignan a un representante grupal, nos damos cuenta que sus funciones son de “vigilancia”, del “orden y la disciplina”, de “auxiliar” de los profesores, de “asistente silente” a las reuniones convocadas por las autoridades escolares, no de genuino representante de las demandas, anhelos e intereses estudiantiles. Es una simple correa de transmisión entre “el poder” y los estudiantes.

Por lo anterior no es extraño, que el candidato a representante de grupo y luego del conjunto de la comunidad estudiantil, debe reunir determinadas “características”, que exige la autoridad sin tomar en cuenta a los estudiantes, entonces, esto entra en contradicción con lo planteado en el apartado IV, que se refiere a las características del plan y programas de estudio, y en su inciso g), punto 2, relativo a las prácticas que dan forma a la convivencia escolar, con respecto a la disciplina escolar, se menciona que se debe cuestionar:

si se cuenta con un reglamento; si éste contempla compromisos para todos los integrantes de la comunidad escolar –no sólo para los alumnos–; si se da cabida a la revisión y el replanteamiento del reglamento y quienes participan en ello; si las sanciones previstas respetan la dignidad de los alumnos; si existen reglas no escritas que modifican la aplicación de las normas explícitas del reglamento.

Digo que no se les toma en cuenta a los estudiantes para participar de la elaboración del reglamento, su revisión y replanteamiento, ya que como dice la Trabajadora Social:

también existe un reglamento, que de ese reglamento, sólo lo único que se acata es el llevarlo a cabo, porque el reglamento ya está hecho [...] el reglamento ya está instituido, fue elaborado, cada ciclo escolar se están modificando las cosas, pero las que ya estaban desde un origen, eso cuando yo ingresé aquí, ya estaba el reglamento elaborado, solamente se le dio seguimiento, desconozco yo, quien lo elaboró, pero creo yo que fueron las autoridades internas del plantel (Entrevista ATM/T.S. 15/05/2015: 2).

Existen otras reglas no explícitas en el reglamento, aparte del carácter regular de los estudiantes, que son instrumentadas al momento de elegir a los representantes de grupo, de tal forma:

yo personalmente acudo a los grupos y cada, cada...para que ellos funjan un rol, hay un perfil que ellos tienen que cubrir, en este caso el concejal tiene que ser un alumno con promedio bien, tiene que ser un alumno con una conducta entre comillas buena, este...y una serie de cosas así, que sea propositivo, que quiera participar con la escuela (Entrevista ATM/T.S. 15/05/2015: 8-9).

Ahora veamos ésta otra opinión que se encuentra en consonancia con la anterior:

se platica con ellos y decimos que el que nos va a representar tiene que ser un alumno digno de ellos, digno de que los represente, que sea un buen alumno, que se caracterice, no por su desorden, sino por sobresalir, se trata de hacer conciencia, finalmente hay grupos que si lo piensan y escogen un niño con características positivas (Entrevista ATM/ PROFRA. 2. 6/05/2015: 6).

En principio, llama la atención que es una representante de la dirección, la Trabajadora Social, quien funge como órgano electoral del proceso estudiantil, es decir, una representante del poder de la autoridad, como reminiscencia y remedo caricaturesco del viejo régimen, donde el que

organizaba los procesos electorales era el Secretario de Gobernación y se marginaba a los partidos políticos.

Después, no contentos con que sea regular como establece el controvertido reglamento, debe tener “buen promedio”, “buena conducta”, “sobresalir”, “ser digno de ellos” y “una serie de cosas así”. Se trata entonces, de dispositivos de control autoritarios escritos y no escritos, que niegan en la práctica la posibilidad de que exista un órgano de gobierno y representantes estudiantiles, libres, autónomos e independientes del control y manipulación de la autoridad escolar, que puedan practicar y ensayar la democracia, con sus aciertos y fallas, con sus ventajas y bemoles.

4. Cultura democrática y autoritaria

La cultura democrática se sustenta en principios básicos como la justicia, la libertad, la pluralidad, la tolerancia y la equidad, a la par que promueve la participación, los consensos, y acepta los disensos, es cultura porque implica interiorizar valores, actitudes, hábitos y comportamientos, de mujeres y hombres que aceptan y practican la democracia. En contraparte, la cultura autoritaria que es el conjunto de acciones verticales y antidemocráticas, que niegan la participación libre y voluntaria de los individuos que en ella habitan, es el conjunto de valores, actitudes, hábitos y comportamientos interiorizadas por individuos en determinada cultura.

A. La Reforma educativa en la secundaria y el espacio y tiempo idóneo para trabajar en la construcción de una cultura política democrática

El Acuerdo 384, escrito aquí multicitado, reconoce que en la escuela secundaria se dan prácticas autoritarias, que van a contrapelo de la propuesta democrática ahí planteada, son varias las líneas que en torno a la democracia, concepción y elementos que la constituyen, las que podemos encontrar en dicho documento. Señalo sólo algunos:

El Artículo 1, párrafo segundo, establece que: *“La Ley General de Educación y el Programa Nacional de Educación 2001-2006 concretan el compromiso del Estado Mexicano de ofrecer una educación democrática, nacional, intercultural, laica y obligatoria”*, más adelante en el apartado II, relativo al perfil de egreso de la educación básica, párrafo tercero, inciso e), relativo a los rasgos deseables del egresado de secundaria, establece: *“conoce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática”*, en éste mismo apartado en el inciso e) se insiste en que se debe *“proceder a favor de la democracia”*.

De manera, pues, que en efecto se habla de democracia y de que la misma se debe trabajar desde la secundaria, al tiempo que se reconoce que hay vicios en la práctica escolar que la desdican, como es el caso del apartado VI, relativo a las orientaciones didácticas para el mejor aprovechamiento de los programas de estudio, contenida en el inciso a. párrafo tercero, donde se lee: *“Asuntos como la rigidez de la disciplina escolar que suele relacionarse con formas de control autoritarias, podrían empezar a modificarse”*.

La escuela secundaria es un espacio donde los adolescentes pueden aprender a ser demócratas, por eso la importancia que desde el Plan y Programas de Estudio para la Educación Secundaria se le da, su instrumentación en la escuela y sus aulas es otra cosa, depende de la voluntad y formación de los actores que en ella actúan. Para uno de nuestros entrevistados:

es un espacio idóneo donde deben estar los valores y donde se debe de fundamentar... crearle al alumno los fundamentos teórico-prácticos para que el viva y practique la democracia... más no aun así... o sea en la... en nuestra escuela, aunque puede ser un espacio idóneo, adecuado ya sea a través del currículo o a través del modelaje de los propios docentes, puede ser y podríamos construir desde ahí una sociedad diferente, a mi manera de ver [...] yo lo considero un espacio idóneo, el tiempo idóneo y la edad

idónea ¿para qué?, para que el alumno y los “aprendices” vayan tomando la conciencia de su entorno social. En México, desde estas últimas reformas..., como que son reformas muy superficiales y no pensadas en un proyecto de país a fondo, en crear una cultura democrática, en crear una nueva sociedad, en crear un nuevo ciudadano (Entrevista ATM/ PROFR. 1. 15/04/2015: 1-2).

Estas opiniones coinciden con el contenido del Acuerdo 384, en que la secundaria es el espacio, tiempo y edad para promover la cultura democrática entre los estudiantes, sin embargo se cuestiona que la reforma pueda lograr dichos propósitos, pues se le tilda de superficial. Pero existe otra opinión que si le otorga validez a la reforma:

con el nuevo plan de estudio, estamos tratando de formar en los alumnos, alumnos críticos, que se atrevan a participar, a expresar sus puntos de vista, tratamos de que el maestro ya no sea el que tome las decisiones de manera personal, sino que se haga a través de una democracia (Entrevista ATM/ PROFRA.6/05/2015: 2)

La democracia en la escuela secundaria -para la Trabajadora Social-, se da más allá de los contenidos curriculares o del esfuerzo del docente, a partir del interés y conocimientos del alumno, de su participación, puesto que:

necesita ser el alumno muy hábil en cuanto al conocimiento como para que se pueda llamar eso democrático, porque casi siempre esta entendido que el maestro es el que tiene el conocimiento, entonces es cuando el alumno es el que va a recibir lo que el maestro quiere que reciba, pero si el alumno se adelanta un poquito más, es cuando se genera la democracia (Entrevista ATM/T.S. 15/05/2015: 7).

Más allá de las diferentes opiniones, queda claro que la reforma si plantea trabajar por la construcción de una cultura democrática desde su propuesta curricular y que en efecto es el tiempo, la edad y espacio idóneo para trabajar en

ello, por lo demás queda claro que ni los profesores, ni los contenidos curriculares, ni los alumnos por si solos podrán lograr dicho objetivo, la acción concertada de todos los actores escolares y aún otros allende los muros de las instituciones educativas, podrán lograr ese objetivo. Entre ellos se podría ubicar a los partidos políticos.

B. De votos, partidos y la democracia

La participación política en el país, descansa sobre todo, en el sistema de partidos, mediante ellos se accede al ejercicio del poder, como entidades de interés público tienen entre otras las obligaciones, promover el voto; alentar la participación ciudadana en los asuntos de la cosa pública; y, promover la organización autónoma, libre e independiente de las organizaciones de la sociedad civil. Pero parece que para nuestros entrevistados, los partidos no han cumplido su cometido, ya que:

a nivel nacional, con nuestros institutos políticos, que no tienen pies ni cabeza y lo que es peor, que no tienen credibilidad y desde...enfocándolo aquí a mi escuela, a pesar de que puede ser un espacio idóneo y debe ser, porque nosotros estamos formando...y son los tiempos que debemos de formar individuos nuevos, con nuevos pensamientos y con nueva conciencia, y a mi manera de ver no estamos cumpliendo con esa tarea (Entrevista ATM/PROFR. 1. 15/04/2015: 2-3)

De donde se concluye que la idea es que los partidos no aportan su parte para promover los valores democráticos, por su falta de credibilidad democrática. Adelanto una pregunta ¿los partidos sólo buscan votos?, ¿Es esa la sensación que provocan en el imaginario popular?

porque ellos de cuando empezó el civismo, si, ellos veían la palabra democracia y lo asocian inconscientemente o automáticamente con el derecho al voto, para ellos votar, este, la democracia es votar, si, nosotros en éste, en ésta materia de Formación Cívica y Ética, les decimos a los

niños que la democracia no solamente es votar, sino que la democracia es una forma de organización en donde ellos se encuentran participes con sus derechos con sus obligaciones y siendo sobre todo unos estudiantes críticos (Entrevista ATM/PROFRA. 2. 6/05/2015: 3).

Otra de votos:

como ellos estructuran lo que es la democracia dentro de la escuela, o como desde sus casas los han enseñado, a..., que es la democracia, porque por ejemplo, se llegan las votaciones o algo así por el estilo y ellos lo ven así, como: “ahora quien es el que va a robar”, no lo ven como quien es el que me va a representar o que mejoras se van a hacer con esto. Por eso le digo, que yo no sé qué concepto o como lo esté manejando en éste caso el maestro de formación, como para yo poderle preguntar a un alumno: ¿Qué entiendes por democracia? Y que no lo relacione democracia por votaciones (Entrevista ATM/T.S. 15/05/2015: 9-10).

De lo anterior se desprende una crítica hacia los partidos a los que se les ve desprestigiados y desprestigiadores de las prácticas democráticas, que si bien los partidos no son los responsables de democratizar las relaciones escolares o formar estudiantes democráticos, su actuar si incide en las concepciones que los chicos se forman de la democracia, donde ésta es igual a voto.

C. Participación y cultura democrática y/o autoritaria en la escuela secundaria

Construir un país y una sociedad democrática, no es cosa fácil, requiere de un largo proceso de aprendizaje, que implica interiorizar los valores democráticos de pluralidad, tolerancia, justicia, equidad, libertad y participación, eso lleva tiempo y trabajo sino, viene la desesperanza:

mira, en éste tema voy a empezar y a lo mejor me voy a ver muy drástico, aquí en la escuela y en todo espacio social hay un temor a la democracia y te lo hablo con pleno

conocimiento de causa, porque nosotros..., en un país democrático, prevalece el Estado de Derecho, prevalece la igualdad, la equidad, prevalece el respeto a la diversidad y la pluralidad de ideas (Entrevista ATM/PROFR. 1. 15/04/2015: 3).

En virtud de lo anterior los directivos por temor a la democracia y las implicaciones libertarias que tiene, les provoca reacciones: “Porque al rato no van a pensar como él y no van a hacer las cosas como a él le gustaría que fueran y esa es una práctica refleja y manifiesta” (Entrevista ATM/PROFR. 1. 15/04/2010: 5). Ahora veamos el esfuerzo de los docentes para inculcar los valores democráticos y las dificultades para hacerlo:

aquí se les trata con valores, aquí tenemos un problema social que muchos no se les...no permiten que se les trate así, ¿Por qué? No lo permiten, porque entre ellos mismos existe la violencia, y ellos de su casa, la mayoría no trae valores, entonces, si no conocen algo que se les quiera enseñar aquí, pues, a veces se muestran un poco renuentes, pero aquí son tratados con valores (Entrevista ATM/PROFRA. 2. 6/05/2015: 3).

La profesora reconoce las dificultades para darles un trato dentro de los límites de los valores democráticos a los estudiantes, nos dice que no los admiten porque no los tienen, pero es justamente esa la oportunidad de que la escuela y sus profesores hagan el esfuerzo por trabajar en los chicos esos valores. Asunto importante es el relativo a la promoción de los valores democráticos por parte de todos los docentes, como se señala en el Plan y Programas de Estudio, que deben ser transversales a todas las asignaturas, que sucede en la secundaria en estudio:

mire, se supone que trabajamos aquí la transversalidad, donde aunque sea Cívica y Ética, aunque sea Español, aunque sea Matemáticas, tenemos que trabajar en equipo, en forma transversal, porque todas las materias en realidad se relacionan con todas y más la Formación Cívica y

Ética, que es la que ésta formando la actitud del niño, en éste caso una actitud democrática, una actitud con valores, queremos hacerlo, aunque no todos los maestros desgraciadamente cooperamos con ellos, muchas veces para el maestro de español, su materia es Español (Entrevista ATM/PROFRA. 2. 6/05/2015: 5)

En efecto, si el tema de la democracia no es parte de la agenda de los profesores de otras materias, ¿Por qué habría de preocuparles la transversalidad en ese asunto tan alejado de sus prácticas y concepciones?, si lo contrataron como profesor, ¿no como demócrata!

Por tanto, el tema de la democracia y el autoritarismo, será por largo tiempo materia recurrente de estudio por parte de las diferentes disciplinas sociales, en tanto que la democracia emerge con lentitud, el autoritarismo se resiste a fenecer, como apunté antes, en el ámbito de la cultura política mexicana el tema más apremiante es la convivencia de valores, actitudes, hábitos y comportamientos de dos sistemas de orden político: la democracia y el autoritarismo. Para continuar con el repaso y análisis que se ha hecho de este capítulo sobre la cultura política de México, es necesario exponer las principales características de la coexistencia entre una cultura política democrática y una autoritaria.

el principal obstáculo para la consolidación y extensión de la democracia es el autoritarismo subyacente en casi todas las prácticas privadas y públicas del país. Es un autoritarismo que se manifiesta en hábitos y percepciones colectivamente aceptados como lógicos y naturales en la historia y la cultura moderna. Las nuevas características del autoritarismo, que convive y se reproduce en los espacios democráticos, tienen que ver con dos fuerzas activas en la sociedad: los medios de comunicación cerrados y elitistas y las tradicionales formas de operar de diversas instituciones como la familia, la escuela, el medio laboral y el espacio público y civil (García, 2004: 140).

En efecto, la democracia y el autoritarismo se manifiestan en “*valores, actitudes, hábitos y comportamientos*”, que interiorizan y luego materializan los sujetos en sus relaciones interpersonales e institucionales, las cuales son frecuentemente inconscientes. Es cierto, la permanencia de las prácticas autoritarias son indelebles, porque se les considera parte integrante de la vida cotidiana y como tales “*lógicas y naturales*” Esa cultura política, es herencia de la colonia, el porfiriato, los setenta años de regímenes priistas y se continúan con el conservadurismo autoritario del actual régimen. ¿Por qué entonces no estarían presentes en la escuela secundaria? Sin embargo la sociedad ha ido cambiando, el autoritarismo es cuestionado por nuevas propuestas de relación horizontal.

5. Interacciones

Las interacciones en éste estudio se entienden, como: “las relaciones intersubjetivas, que se establecen en la comunidad escolar, que deviene en determinadas prácticas, en las cuales se forman determinadas concepciones y formas de comportamiento”. Tienen que ver sobre todo con las relaciones intersubjetivas que establece el alumno de secundaria que es el espacio en que los escolares que a ella asisten viven gran parte de su cotidianidad, signada por el ir y venir de la casa a la institución escolar y de ella a su hogar, sus relaciones con las autoridades escolares, con sus profesores, con otros estudiantes, sus horas de clase en las aulas, sus escapadas al baño, sus ociosos paseos por los pasillos, sus visitas al médico, sus comparencias (las más de las veces en calidad de “indiciados”) a la oficina de Servicios Educativos Complementarios (SEC) y el receso, que le da la oportunidad de extender al máximo sus relaciones, ahí nacen y se consolidan relaciones de amistad, es la oportunidad para socializar con el sexo opuesto y se presenta la oportunidad del cultivo de sentimientos de orden tan subjetivo como el amor. En éste mar de relaciones que conforman la vida cotidiana de la

Escuela Secundaria, con la riqueza y variedad de sus prácticas escolares. Es que el muchacho interioriza determinadas prácticas y concepciones que pueden ser de orden democrático o autoritario.

A. El estudiante de secundaria y su interés por la democracia

Las siguientes líneas dan cuenta de la concepción de un profesor en torno al interés y concepto que tienen los estudiantes de la democracia y los temas sociales, esto a partir de las interrelaciones que establece con ellos en el aula y la que observa entre ellos mismos:

Sería una música melódica para mis oídos, si alguna vez algún alumno de éste tiempo, de tercero, me hablara de la conclusión de la Revolución Mexicana, de los protagonistas, de cuáles fueron los preceptos democráticos, o me dijera cuales son los principios rectores de un partido político, el que fuera, que se interesaran por la democracia, que se integraran y que fuera alguien que se interesara por todos sus compañeros no tenemos eso (Entrevista ATM/PROFR. 1. 15/04/2010: 9).

Hasta aquí su observación en torno al desinterés de los estudiantes por los temas sociales y por la democracia, luego la observación acerca de la incapacidad de conducirse democráticamente, entre sí, como parte del juego de interacciones entre ellos establecidas:

mira, son antidemocráticas y te lo voy a decir sin ir muy lejos, la semana pasada se hizo una práctica con el grupo que asesoro, y yo los dejé, quería revisar que captaba yo del discurso de ellos, porque alguien me abordó y me dijo que no tenían representante de grupo y yo quería ver si alguien tomaba el liderazgo, y alguien tenía la tendencia a la organización y conducir al grupo y llevarlo a eso, a una práctica a la tolerancia, de la idea al respeto de género, al respeto por la equidad, y no [...] y no había ni la práctica de la palabra, ni la conciencia de organización porque

ni siquiera se respetaron, y fueron gritos, se pararon gritando y eso, y es que no han visto un modelo, no lo ven reflejado, no se práctica ese es un asunto y que yo saque muchas conclusiones y al día siguiente yo les hice ver y yo lo tuve que conducir y darles algunas ideas y rápido (Entrevista ATM/PROFR. 1. 15/04/2015: 9-10).

La siguiente opinión está en consonancia con lo anterior, las interrelaciones de los alumnos en su entorno familiar no favorece a la democracia, ya que:

no se práctica, porque generalmente, al menos nuestros... los alumnos desde mi punto de vista, del turno vespertino, son alumnos que están creciendo solos en su casa, que no ven a papá, al papá lo ven una hora, media hora, en la noche nada más, entonces, son niños que están creciendo solos, son niños de que no se les aplican valores y son niños..., y son niños que menos la democracia (Entrevista ATM/PROFRA. 2. 6/05/2015: 4)

Pero si en su entorno familiar no se práctica la democracia, eso se refleja en la escuela, ya que a la pregunta de: ¿se tratan entre sí con igualdad, con equidad?, hay una respuesta firme, que luego matiza:

no, no siempre, algunos si..., algunos si, tratamos que sea la mayoría, no siempre se tratan, ni todos lo hacen, pero si... en mi punto de vista, ha habido estudiantes que completamente entraron sin ese valor y lo han ido cambiando, han ido cambiando, han mejorado y es donde el maestro, ve así como mi logro, ¿no?, o sea, el logro del maestro, pero acompañado del logro del alumno (Entrevista ATM/PROFRA. 2. 6/05/2015: 4).

Otra opinión que cuestiona la ausencia de relaciones democráticas entre los alumnos, cuando se cuestiona, el trato que entre ellos se dan, es la siguiente:

no, ahí si no, porque ahí sí, más bien sería autoritarismo, porque estamos hablando que se está dando mucho el fenómeno del *bullying*, en donde hay relaciones de poder

que se ejercen, pero esas ya están marcadas por alguien en especial y solamente los demás las rigen y ellos no pueden ser *propositores*, porque en ese momento es cuando ellos los agreden y quedan prácticamente fuera de ese grupo (Entrevista ATM/T.S. 15/05/2015: 5)

Entonces si en sus relaciones cotidianas que establecen dentro y fuera de la escuela, no encuentran prácticas democráticas, reproducen lo que ven, es el juego de las interacciones.

Como conclusión del capítulo, planteo que los docentes revelan que no tienen una idea clara del significado de la democracia en los términos en que ésta es manejada en el Plan y Programas de Estudio para el nivel de secundaria, no distinguen con claridad los valores a ella asociados, ni el hecho de que la democracia se construye a partir de la participación cotidiana, además de que la concreción de la misma debe ser sobre todo resultado de acciones. Consideran que los alumnos vinculan a la democracia sobre todo con procesos electorales, pero que no logran establecer una conceptualización consistente y congruente, ni distinguir los valores que la caracterizan. De su discurso se nota, que opinan negativamente de las relaciones que establecen entre sí los chicos, a las que no les pueden dar el nombre de democráticas. Es queja recurrente, el hecho de que la escuela trabaja por inculcar valores democráticos, pero en la sociedad y particularmente en el ámbito familiar estos conceptos y prácticas son desmentidos por la cultura de los padres.

A la par revelan, que entre ellos no existen acuerdos plenos para trabajar en una sola dirección en la tarea de formar estudiantes con concepciones y prácticas democráticas, niegan así la transversalidad que en éste sentido se plantea desde el Plan y Programas de Estudio para la escuela secundaria. De tal manera que aquí podemos advertir la distancia que tienen las diferentes dimensiones del currículum, pues si el formal prescribe determinados contenidos

y algunos profesores no tienen la intención de trabajar en los mismos, eso nos habla de la implementación de las otras dos dimensiones del currículo: el real y oculto.

Asunto recurrente es el de la disciplina, tal parece que les preocupa más que el tema de la democracia, en razón de lo cual se puede suponer que dicha cuestión la pongan por delante en sus relaciones cotidianas con los alumnos, más aún, parece que la disciplina la consideran como un valor asociado a la democracia, puesto que una y otra vez que se les habla de valores democráticos, se refieren al aspecto disciplinario como condición para el ejercicio de la democracia. Quizá esto se deba a que consideran que la disciplina provoca situaciones que permiten el diálogo y la convivencia como requisitos para la toma de acuerdos. La pregunta es: ¿Hasta dónde puede impactar negativamente, el hecho de darle tanto peso al tema disciplinario en la escuela secundaria?, ¿El énfasis en la disciplina puede devenir en demérito de la democracia?, ¿Se pueden ensayar prácticas que combinan el respeto a los docentes y pares de los estudiantes, sin descuidar el aspecto democrático? Finalmente ¿Podría la disciplina a ultranza transformarse en autoritarismo?

CAPÍTULO V. LOS ALUMNOS DE SECUNDARIA: CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS

En éste capítulo describo en primer término, la forma como precedí para recabar información relativa a las ideas y concepciones que los jóvenes de secundaria tienen con respecto a la democracia. En un segundo apartado realizo el análisis de resultados. Manifiesto que el propósito de entrevista fue conocer las concepciones y actitudes de los chicos respecto a las prácticas democráticas y autoritarias en la escuela secundaria. Es por ello que seleccioné la entrevista grupal focalizada como el medio para obtener información. La sesión de entrevista combinó la participación oral y escrita de los adolescentes ya que, por un lado, se plantearon preguntas por escrito, mientras que otros cuestionamientos recibieron respuesta de manera verbal. Los testimonios de los adolescentes también fueron recuperados mediante videograbación, capturando así, actitudes y gestos.

La entrevista focal se realizó en un aula de que alberga al 3°. “F”, del turno vespertino de la escuela en estudio. La entrevista grupal se concretó sólo al grupo mencionado, integrado por 25 alumnas, 15 del sexo femenino y el resto del sexo opuesto, sus edades fluctúan entre 14 y 15 años. La duración fue de dos módulos de 45 minutos.

1. Diseño e instrumentación de la entrevista focal

La entrevista consideró los siguientes criterios: como parte de su instrumentación y desarrollo; los alumnos participa-

ron de las actividades diseñados por el entrevistador; lo hicieron en un ambiente libre, que combinó espontaneidad y reflexión de las respuestas. En este sentido, se buscó fomentar la expresión, el entrevistador fungió también como moderador; el orden de las actividades fue el siguiente: presentar el tema, formular preguntas, promover las intervenciones y atender las reacciones de los participantes; escuché con atención las participaciones y las expresiones, cuyo análisis permitió conocer las concepciones y actitudes de orden democrático o autoritario entre la población participante; conté con dos asistentes que fungieron como observadoras. Éstas tomaron notas sobre las características del grupo y de los participantes, registraron información relevante relativa al desarrollo de la entrevista, sobre todo la vinculada al lenguaje gestual y corporal de los participantes.

A. Inicio. Presentación y encuadre

Minutos antes de las 7:00 P.M. estuvimos ante la Profesora que me permitió usar dos de sus módulos para llevar a cabo esta fase de trabajo de campo, poco después todos los alumnos arribaron al aula, la docente nos presentó y les advirtió a los chicos que todo lo que hicieran les contaría para su calificación, les pidió que siguieran todas las instrucciones que se les dieran. Previamente, le solicité a la profesora que le pidiera a un alumno que me ayudara a video-grabar, de manera que designó a una chica para la realización de dicha tarea.

De forma inicial, expliqué el propósito de la entrevista, la secrecía de las participaciones vertidas y la valía de las opiniones y actitudes dadas en el curso de la entrevista focal. Les di las instrucciones acerca de la dinámica de trabajo y la razón por la cual se efectuaba la videograbación de la entrevista y el papel que desempeñarían las asistentes de la entrevista. Inicio la videograbación y las asistentes empezaron a tomar notas, la profesora titular, se ubicó ante la computadora del aula y se puso a hacer algunas tareas, los chicos escuchaban.

B. Desarrollo

Se trabajó en plenaria, previamente les expliqué el procedimiento para cada una de las cuatro actividades que se desarrollaron, que se desprenden de los cuatro apartados que se identifican con “las prácticas y concepciones de los alumnos”, de tal forma que se abordaron actividades que dan luces sobre las concepciones y prácticas de los alumnos relativos al currículum, los dispositivos escolares, cultura democrática o autoritaria y las interacciones. Las asistentes que llevaron a cabo la observación de la entrevista a lo largo de la jornada, lo hicieron tomando en consideración la siguiente nomenclatura y formato:

Cuadro 3. nomenclatura para consignar las participaciones de los alumnos

Aa=alumna, Ao=Alumno y V.A.os=Varios alumnos
--

Fuente: construcción propia

Cuadro 4. Formato de observación

Hora	Moderador	Asistentes
5'	El moderador explica...	La profesora elige a una Aa...
10'	El moderador reparte...	Todos los A.os observan...

Fuente: construcción propia

En la primera columna se contienen bloques de cinco minutos de observación, hasta completar los noventa de duración de la entrevista, en la dos se incluyen las participaciones del moderador y en la tercera lo observado por las asistentes de parte de los entrevistados.

Se iniciaron los trabajos, a propósito, se les entregaron a los chicos hojas para que desarrollaran las actividades, en la primera que se tituló “Piensa rápido”, la hoja contenía

Las prácticas democráticas y/o autoritarias en la escuela secundaria

una lista de doce palabras y los chicos tuvieron un minuto para escribir tres o más palabras que se asociaran con la primera, dichas palabras fueron las siguientes:

Cuadro 5. Actividad: piensa rápido

PALABRA ORIGINAL	PALABRAS ASOCIADAS
Democracia	Igualdad, derechos, ley...
Autoridad	Policía, vigilante, padres...
Discusión	Ideas, acuerdos...
Debatir	Votos, acuerdos, desacuerdos...
Convivir	Amigos, pláticas, familia...
Castigo	Regaños, travesuras, prohibición...
Responsabilidad	Cumplir, trabajos, maestro...
Reglamento	Reglas, disciplina, autoridad...
Profesor	Educador, materias, castigo...
Prefecto	Revisión, reporte, castigo...
Elegir	Saber, escoger, hacer...
Obedecer	Obedecer, orden, silencio...

Fuente: construcción propia con base en el trabajo de campo

Enseguida procedí a poner en práctica la actividad 2, titulada, “selección de palabra clave”. Esta actividad se apoyó en la primera, se les pidió a los chicos que escogieran para cada una de las palabras originales una sola de las palabras que ellos asociaron y que la subrayaran. Existió confusión, por lo que se tuvo que explicar a detalle en qué consistía el ejercicio, tenían 15 minutos para terminar ésta actividad, sin embargo se presentaron desniveles en la prontitud de la realización del trabajo, ya que algunos terminaron en poco menos de 5 minutos en tanto que a otros les llevó los 15 minutos, por lo que los que lo hicieron con anticipación dispersaron su atención.

La siguiente actividad fue la número tres, que se refirió a, “la puesta en común” y tuvo una duración de veinte minutos. Este ejercicio se desprendió del resultado de las

actividades uno y dos. Les pedí a los alumnos que mencionaran la palabra que subrayaron. Iniciamos con “democracia” y concluimos con “obedecer”. En principio le di la palabra a quien quiso tomarla, cuando se terminaron los voluntarios inicié con los cuestionamientos a quienes no lo habían hecho.

Alenté la participación y les señalé que no había respuestas erróneas, que se trataba de que contestaran lo que pensaban, en ésta parte de la entrevista la idea era que abundaran respecto a la palabra que subrayaron como más coincidente con la que se les dictó. Para cada una de las doce palabras, hubo un promedio de tres participaciones, mismas que están contenidas en la videograbación, que registra puntualmente las respuestas y actitudes de los chicos durante la entrevista. Antes de terminar ésta actividad advertí que los chicos empezaron a distraerse y platicar entre ellos. Al concluir las intervenciones respecto a la última pregunta, recogí la hoja en la cual elaboraron las actividades uno, dos y tres, para dar paso a la siguiente actividad.

La actividad cuatro tuvo una duración de veinte minutos, -aunque originalmente debió durar treinta- y consistió en responder ocho preguntas previamente elaboradas, para las cuales tuvieron tres minutos para contestar cada una de ellas, las cuales fueron: ¿hay democracia en tu escuela?, sí o no y ¿cómo se vive o cómo se evita?; ¿quién es el responsable de que haya o no democracia en la escuela?; ¿cómo se elige a los representantes estudiantiles?, explícalo; ¿conoces el reglamento escolar y saben quién lo elabora?; ¿qué opinión tienes del reglamento escolar?; ¿qué opinas de las autoridades de la escuela?; ¿tus profesores te dejan hablar? Si o no., argumenta tu respuesta; y, cuando van a realizar alguna actividad como grupo, ¿se les facilita o dificulta ponerse de acuerdo?, sí o no, argumentalo.

Ya dije que dispusieron de tres minutos para contestar con amplitud las preguntas, sin embargo a la mayoría le

bastaba un minuto para hacerlo, por lo que tenían tiempo de sobra para platicar, esto aunado al hecho de que las actividades previas habían consumido más tiempo del previsto me obligó a acortar los tiempos de respuesta, igual con el objetivo de concluir a tiempo. Cinco minutos antes de las 8:30, se concluyeron las actividades, les pedí que entregaran las hojas en que habían trabajado y procedí al cierre de la entrevista focal.

C. Cierre

Les agradecí a los chicos su participación en la entrevista, les pedí, que si querían participar con algún comentario lo hicieran, sin embargo dada la cercanía del timbre de salida lo que les urgía es recoger sus cosas y emprender el camino hacia afuera de la escuela. Me dirigí a la profesora del grupo, le agradecí la disposición de dejarme trabajar. Ella por su parte, les dio indicaciones a los alumnos respecto a los trabajos de la siguiente sesión de trabajo, sonó el timbre y todos nos retiramos. La entrevista había concluido y dio por resultado la masa de datos para trabajar en su análisis e interpretación.

D. Materiales de trabajo

Los materiales con los que conté para lograr los objetivos propuestos en la entrevista focal, son los siguientes: cámara de videograbación; guías de observación para las asistentes; hojas de papel; los pupitres y la propia aula.

2. Análisis de la entrevista focal

A. Primer acercamiento: las asociaciones conceptuales

Con base en las palabras que los chicos asociaron a los vocablos que propuse en la actividad que llamé, “piensa rápido” hice una primera clasificación. Este primer análisis no incluye todas las palabras que los jóvenes escribieron,

sino solo aquella que subrayaron y que consideraron más importante. Realice este recorte con el propósito de tener una masa de datos manejable y, además, para focalizar en algunas concepciones y poder así pasar a un mayor nivel de comprensión en una segunda vuelta a la masa de datos. Entonces, inicie con la palabra democracia, para continuar con, autoridad, discusión, convivir, castigo, responsabilidad, debatir, reglamento, profesor, prefecto y obedecer.

a). Democracia²

Agrupación

- Valores democráticos (recurrencia, 13): Igualdad, justicia y valores.
- Procesos electorales (recurrencia, 8): Presidente, senado, diputados, gobierno, congreso y elecciones.
- Estado de derecho (4): Ley y derechos.

Es significativo que los chicos señalaron algunos valores democráticos como consustanciales a la democracia, sobre todo la igualdad que obtiene 9 de las 25 menciones. Esto implica que el currículum oficial, tiene impacto en las concepciones de los alumnos. Creo que esto es así por el papel relevante que se le dan a los valores democráticos, sobre todo a partir de los cambios curriculares que emanan del acuerdo 384 del 2006, por medio del cual se modifica el Plan y Programas de Estudio para el Nivel de Secundaria, documento que desde la introducción hace énfasis en promover la cultura democrática en la educación básica.

Pero es sobre todo en el punto seis, de los propósitos de los programas de Formación Cívica y Ética, donde con claridad se señala: *“Conozcan y asuman los principios que dan*

2. Sus referentes asociados y suma de los mismos: Igualdad (9), ley (3), presidente (2), Justicia (2), gobierno (2), valores (2), derechos (1), senado (1), diputados (1), elecciones (1), y congreso (1).

sustento a la democracia: justicia, igualdad, libertad, solidaridad, legalidad y equidad". Pudiera ser, que en virtud de que la entrevista grupal se efectuó en el horario de la asignatura de Formación Cívica y Ética esto haya condicionado las respuestas de los chicos, sin embargo no deja de llamar la atención que relacionen la democracia sobre todo con conceptos y no con acciones de participación social.

El hecho de que ubiquen ocho conceptos relacionados con procesos electorales no es despreciable, sobre todo en una democracia representativa como lo es la mexicana. Aunque más allá del currículum escolar este tipo de asociaciones pueden obedecer al bombardeo mediático relacionado con el voto, los partidos políticos, las campañas y los procesos electorales. Finalmente, cuando mencionan términos que se refieren al Estado de derecho, cabe decir que consideran que la democracia requiere para su desarrollo el apego al orden normativo.

b). Autoridad³

Agrupación

- Identificación con figuras que representan al poder (13): Policías, presidente, gobierno, jefes y jueces.
- En relación al orden normativo (7): Respeto, derechos, responsabilidad, orden y ley.
- Por su identificación con la jerarquía que se da en el hogar (5): Padres y mamá.

Es revelador que la mayor parte de los chicos, 13 de los 25 alumnos, asociaron la autoridad con figuras que representan el poder del estado. En este grupo la mayor in-

3. Sus referentes asociados y suma de los mismos: policías (7), jefes (3), presidente (3), respeto (3), gobierno (2), derechos /1), responsabilidad (1), orden (1), jueces (1), Ley (1), Padres (1) y madres (1).

cidencia fue para los policías, categoría que fue señalada por siete estudiantes de secundaria como correlativa al concepto de autoridad. En este caso, parecería que los chicos al pensar en la autoridad se inclinan a suponer que es propiedad del sujeto que la ejerce o la encarna. Sin embargo, un tercio de ellos correlacionan el concepto de autoridad con las demarcaciones que impone el orden normativo, es decir, la autoridad tiene límites que fija la ley.

Otro punto a señalar es el poco reconocimiento que los jóvenes dan a la figura parental como coligada a la autoridad, pues solo dos expresaron dicha relación. Supongo que esto puede deberse, por un lado, a que la entrevista se dio en el entorno escolar, situación que medió respuestas formales y no familiares, pero también está en juego el hecho de que en la adolescencia los muchachos empiezan a tomar distancia de la relación con sus padres, y buscan a sus pares.

c). Discusión⁴

Agrupación

- Discusión como enfrentamiento (17): Desacuerdos, problemas, disgustos, gritos, pleitos, alegar y dificultad.
- La discusión implica diálogo y entendimiento (8): Distintos pensamientos, platicar, acuerdos, debate y comunicación.

Llama la atención en este caso que para dos de cada tres alumnos discutir sea sinónimo de enfrentamiento. Los jóvenes conciben como algo, hasta cierto punto estéril o violento y lo relacionan con problemas. Por el otro lado, apenas ocho de ellos ven en la discusión una forma de comunicarse y construir acuerdos. Quizá lo relaciones con los

4. Sus referentes asociados y suma de los mismos: desacuerdos (5), problemas (4), distintos platicar (3), pleitos (3), acuerdos (2), gritos (2), debate (1), disgustos (1), alegar (1), pensamientos (1), comunicación (1) y dificultad (1).

debates –en ocasiones infructuosos– que se dan en el Congreso de la Unión, con las desavenencias entre los diferentes poderes, con los diferendos que ven entre los vecinos de su comunidad y las discusiones que se dan en el seno familiar.

d). Convivir⁵

Agrupación de conceptos:

- La convivencia se vincula con las relaciones sociales de la cotidianidad (18): Socializar, comunicación, relaciones, compartir, expresar, platicar, conjunto de personas, dialogar, amistad y ambiente.
- La convivencia se da en la familia (5): Familia.
- En relación con la convivencia democrática (2): Equidad e igualdad

La convivencia la vinculan, de forma insistente, con las relaciones y actividades cotidianas que les agradan. De hecho logran expresar que esta implica comunicaciones, personas y lugares. Pero es revelador que ni por asomo mencionan a la escuela como espacio de convivencia. Igual en cinco casos, los adolescentes refieren a su familia como un espacio de convivencia.

Las concepciones de los jóvenes respecto a la convivencia están asociadas más a formas prácticas y vivenciales inmediatas y menos a significar la convivencia con base en referentes y valores que la orienten en diversos ámbitos de la vida social, de ahí que solo dos hayan citado como conceptos asociados a la convivencia, la equidad y la igualdad.

5. Sus referentes asociados y suma de los mismos: familia (5), platicar (4), socializar (3), amistad (3) relaciones (2), compartir (1), expresar (1), comunicación (1), conjunto de personas (1), dialogar (1), igualdad (1), equidad (1), y ambiente (1).

e). Castigo ⁶

Agrupación de conceptos:

- Formas que adopta el castigo (15): Regaño, sanción, consecuencia, privación y “sin salir”, privar de objetos, un mandato y obligación.
- Acciones que implican un castigo (9): Mal portado, enojo, robar, delincuencia y desobediencia, discusiones, prohibición.
- Quien ejecuta el castigo (1): Maestro

Para cerca del 70% de los chicos el castigo se asocia con las modalidades que este adopta, frecuentemente se expresa en regaños y en privación de objetos o privilegios. Aquí llama la atención que ningún chico asocie el castigo con golpes. En segundo orden los jóvenes asocian el castigo con la conducta que le da origen, es decir el castigo aparece como consecuencia de haber realizado algo prohibido socialmente, por delinquir, robar, etc. Llama la atención que solo en un caso, se asoció el castigo con la figura de autoridad que lo aplica y, el personaje nombrado fue el maestro.

f). Responsabilidad⁷

Agrupación

- Tareas escolares y responsabilidad (20): Encargo, cumplir, estudiar, deberes, “ser puntual”, “no ser olvidadizo”, “pertene-

6. Sus referentes asociados y suma de los mismos: regaño (5), prohibición (3), sanción (2), consecuencia (2), privación (2), obligación (1), mandar (1), robar (1), delincuencia (1), “sin salir” (1), discusiones (1), enojo (1), mal portado (1), maestros (1) y celular (1).

7. Sus referentes asociados y suma de los mismos: cumplir (10), trabajo (3), escuela (2), encargo (2), “no ser olvidadizo” (1), eficiencia (1), obligación (1), valor (1), pertenencias (1), “ser puntual” (1), estudiar (1), cuarto (1) y deberes (1).

cías”, escuela y trabajo.

- Obligación y valor (2): es la responsabilidad ligada a valores.
- Hacer bien las cosas (1) Eficiencia.
- Respecto a las tareas del hogar (1): Cuarto.

Un total de 20 de los 25 alumnos, vincula la responsabilidad con las tareas que se derivan de sus obligaciones escolares, quizá por ser la principal ocupación que realizan, pero también se puede deber al hecho de que la entrevista se realizó en la escuela, que los remitió a dar respuestas que se correspondieran con las actividades desarrolladas en ésta. Con respecto a las tareas del hogar sólo hay una mención: “cuarto”, que como dije antes, puede deberse al hecho de que la entrevista se realiza en determinado contexto, que no es el de su casa.

g). Debatir⁸

Agrupación

- El debate enfrenta (12): Discusión, competir, enfrentar, desacuerdos y “pensar lo contrario”.
- El debate resuelve diferendos (10): Arreglo, opinión, elegir, acuerdos y juez.
- Asociado al debate cameral (2): Votos y diputados
- Sin comentario (1): Presentar.

Como antes en discusión, el debate está asociado al enfrentamiento en la mitad de menciones. Es posible que los chicos tengan nociones de los debates televisivos que

8. Sus referentes asociados y suma de los mismos: discusión (7), opinión (5), competir (2), desacuerdos (2), elegir (1), desacuerdos (1), acuerdos (1), diputado (1) votos (1), enfrentar (1), presentar (1), arreglo (1), organización (1), “pensar lo contrario” (1) y juez (1).

se han suscitado entre los candidatos a la presidencia de la república o los que se ha realizado en congresos locales o en la cámara de diputados y de senadores, o en general con las declaraciones de políticos y funcionarios de distinto rango, donde lo que se antepone es la descalificación del adversario y no las propuestas a los problemas fiscales, de crecimiento económico o de solución de las desigualdades.

Sin embargo un importante cuarenta por ciento lo identifica como vía para resolver problemas, lo que da cuenta, quizá del nivel de penetración que el currículum formal de la asignatura de Formación Cívica y Ética acusa en ellos. Digo lo anterior, porque en efecto en dicha asignatura, el programa establece para el segundo grado, trabajar en el Bloque temático 3: “La dimensión cívica y ética de la convivencia”, que incluye como uno de sus temas: “el reto de aprender a convivir” (SEP, 2006). Hay dos menciones que lo relacionan con la actividad de los representantes populares ante el congreso de la unión y los “votos”.

h). Reglamento⁹

Agrupación de conceptos:

- Como dispositivo de control escolar (14): Disciplina, órdenes, obediencia, cumplimiento, “no faltar a clases”, respetar, restricciones y tenis.
- Parte del ordenamiento legal de la Escuela (8): Reglas, ley, y norma.
- Es garante de las relaciones sociales escolares (3): “Ser responsable”, responsabilidad y convivencia.

9. Sus referentes asociados y suma de los mismos: cumplimiento (5), reglas (3), obedecer (3), normas (2), ley (1), escuela (1), “ser responsable” (1), disciplina (1), convivencia (1), “no faltar a clases” (1), responsabilidad (1), límites (1), respetar (1), restricciones (1), tenis (1) y órdenes (1).

Más de la mitad de los alumnos, relacionan el reglamento con los dispositivos de control escolar, que los conmina a la disciplina, a la obediencia y -más aún- que conlleva restricciones. Llama la atención que aunque el reglamento no remita a la obediencia, este concepto es mencionado, lo que confirma que los dispositivos de control comprenden las reglas escritas y tacitas, éstas últimas las ubican los chicos dentro de su imaginario como parte del reglamento.

Una proporción significativa lo advierte como parte de las leyes que se aplican en el ámbito en que se desenvuelven, no las adjetivan sólo las mencionan como reglas, leyes o normas. Únicamente un seis por ciento le da carácter positivo en el sentido de que promueve la responsabilidad y la convivencia escolar, pero en ningún caso mencionan que es parte de su hechura.

i). Profesor¹⁰

Agrupación de conceptos:

- Responde a sinónimo de profesor (16): Enseñador, docente, profesión, maestro y ayudante.
- Como figura de poder (5): Respetar, autoridad, responsabilidad y respeto.
- Quien da directrices y sanciona (4): Planas, aprender y tareas.

16 de los 25 adolescentes se limitaron a relacionar al profesor a partir de una sinonimia. Como figura de poder y autoridad lo hizo un veinte por ciento, de entre ellos únicamente dos chicos lo ven como autoridad y como un ser responsable y, a quien se le debe respeto. En tanto que el resto lo identifican

10. Sus referentes asociados y suma de los mismos: enseñar (9), maestro (4), autoridad (2), tarea (2), docente (1), planas (1), responsabilidad (1), profesión (1), respeto (1), aprender (1), respetar (1), y ayudante (1).

como el que da trabajo, ayuda en el proceso de aprendizaje, pero también sanciona, en tanto que deja “planas”.

j). Prefecto¹¹

Agrupación

- El prefecto en su papel de control disciplinario e instrumentador de dispositivos escolares (17): Reglas, encargado, orden, autoridad, comportamientos, obedecer, estricto, reportar, reglamento, autoridad y recados.
- Como apoyo afectivo y complementario a las tareas del profesor (5): Atención, ayuda, “te cuida”, atención y trabajo.
- Como símil de profesor (3): Maestro, tutor y sucesor ¿o asesor, querría decir?

Más del setenta y cinco por ciento ven en el prefecto a un “controlador disciplinario”, quien instrumenta los dispositivos de control escolar. No resulta extraño pues eso es lo que esperan los profesores del prefecto, que sea él, el responsable de los castigos y no ellos. Ya sabemos que, cuando en opinión del profesor algún muchacho comete falta grave, siempre se recurre al prefecto para que aplique los castigos.

Sólo el veinte por ciento lo ven como alguien que les apoye en sus tareas o les proporcione apoyo afectivo, proporción nada despreciable para alguien que tiene en sus manos la tarea de aplicar a diario el reglamento. El doce por ciento no lo distinguen del profesor, lo que podría suponer,

11. Sus referentes asociados y suma de los mismos: orden (3), autoridad (3), reglamento (2), reglas (1), encargado (1), trabajo (1), autoridad (1), comportamiento (1), castigo (1), cumplimientos (1), atención (1), obedecer (1), estricto (1), respeto (1), reportar (1), maestro (1), tutor (1), ayuda(1), “te cuida”(1), sucesor (1) y recado (1).

que también lo ven como alguien que les presta apoyo en su proceso formativo.

k). Elegir¹²

Agrupación de conceptos:

- Ligado a actos de libertad de la voluntad (20): Decisión, decidir, amistades, lugar, seleccionar y escoger.
- Elección acomodada a sus gustos (3): Gustar, preferencias y estilo.
- La elección como un acto responsable (1): Responsabilidad.
- Se le considera como resultado de la deliberación (1) Debate.

El ochenta por ciento relaciona la elección con la libertad volitiva, no escapan en ésta categoría las amistades y el espacio para departir. Un doce por ciento considera que tiene que ver con sus gustos, con lo que prefieren, sólo hay una mención que lo implica con la responsabilidad y hubo quien lo relaciona con el debate.

l). Obedecer¹³

Agrupación de conceptos:

- Interiorización de la obediencia (12): Cumplir, cumplimientos, “hacer caso”, comprensible, respetar, entender y comprender.

12. Sus referentes asociados y suma de los mismos: decisión (6), decidir (5), escoger (5), gustar (1), amistades (1), preferencias (1), responsabilidad (1), lugar (1), opinar (1), seleccionar (1), debate (1) y estilo (1).

13. Sus referentes asociados y suma de los mismos: “hacer caso” (4), cumplir (3), órdenes (3), padres (2), Reglas (2), acatar/acatar reglas (2), disciplina (1), acuerdos (1), respetar (1), cumplimiento (1), castigo (1), ayudar (1), comprensible (1), entender (1), mamá (1) y comprender (1).

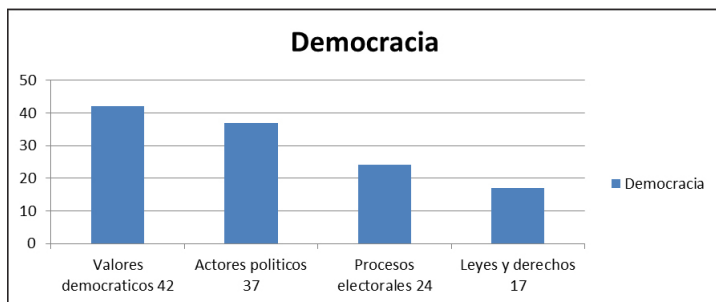
- El orden normativo implica obediencia (9): Reglas, acuerdos, órdenes, acatar reglas, disciplina y acatar.
- Se obedece a los progenitores (3): Padre y mamá.
- Sin comentario (1): Ayuda.

Para casi el cincuenta por ciento, la obediencia implica interiorizar determinada conducta que se desprende de lo que los demás esperan de ellos, por eso deben cumplir lo que se les dice, “hacer caso” o entender. Para un tercio es resultado de una obligación contenida en el orden normativo o en órdenes que emanen de alguien que detente un poder. Sólo un doce por ciento cree que la obediencia se debe a los progenitores, dato que salta a la vista en un pueblo que por siempre ha considerado que a quien se debe obedecer es a los padres, nuevamente el resultado puede ser consecuencia del contexto en que se realiza.

B. Segundo acercamiento: presencias, ausencias y conexiones

Con base en el ejercicio realizado en el primer acercamiento, seleccioné siete palabras claves, estas fueron: Democracia, autoridad, debatir, convivir, reglamento, profesor y prefecto. Tomé como base para la elección, las palabras de cuyas respuestas podemos apreciar con mayor claridad las concepciones que los muchachos de secundaria tienen en torno a la democracia o el autoritarismo en la escuela secundaria. En esta sección de análisis incluí todas las palabras que los chicos escribieron y no solo la que subrayaron de ahí que la masa de datos sea más voluminosa. Inicio el recorrido, el cual está precedido por una gráfica que contiene la palabra clave y los conceptos a ella asociados

Gráfica 1. Democracia y conceptos asociados



Fuente: Construcción propia en base al trabajo de campo

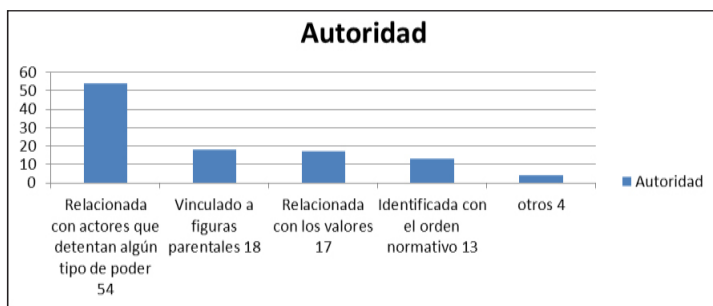
- **Valores democráticos (42):** Con respecto a los valores democráticos el término que obtuvo el mayor número de frecuencias fue el de igualdad con 17, seguido por la justicia, valores y respeto con 7 en cada caso, por último, libertad, sinceridad, honestidad e independencia fueron mencionadas en una sola ocasión.
- **Actores políticos (37):** El término presidentes fue el que registro mayor número de frecuencias dentro de los actores políticos con 7, en tanto que diputados, senado y pueblo registraron 5, gobernador y gobierno 4, políticos 3, presidencia, sociedad, hombres y mujeres y México sólo una.
- **Procesos electorales (24):** Política fue el concepto que registró mayor número de frecuencias dentro de los procesos electorales con 8, seguido de ciudadanos y voto con 3, posteriormente legislativo, credencial y elecciones con 2, en tanto que casillas, poder y partido fueron señaladas sólo una ocasión.
- **Leyes y derechos (17):** En leyes y derechos, ley encabeza el número de frecuencias con 9 tantos, le sigue derechos con 5, juzgado con 2 y documentos con 1.

Concepción de democracia entre el primer y segundo acercamiento

Democracia, como palabra clave generó en éste segundo análisis 120 asociaciones, mismas que se detallan en las categorías de arriba. Con respecto al primer acercamiento encontramos que: La incidencia en la mención hacia los valores democráticos se reafirma, supongo que está frecuencia está asociada, como ya señalé en el primer acercamiento, con el vínculo entre currículum oficial y currículum real.

En segundo lugar continúa con presencia significativa la relación con los procesos electorales, en una proporción similar al primer acercamiento, así como los términos que se refieren al Estado de derecho. Una categorización que fue necesario incluir en éste segundo acercamiento es la relativa a los actores políticos, puesto que casi un tercio de las relaciones vinculan la democracia con quienes se encuentran en puestos de dirección en los diferentes niveles de gobierno.

Gráfica 2. Autoridad y conceptos asociados



Fuente: Construcción propia en base al trabajo de campo

- **Relacionada con actores que detentan algún tipo de poder (54):** En tanto su relación con actores que detentan algún tipo de poder el término más recurrente fue Policías con 16 frecuencias, seguida de gobierno con 8, director

con 7, presidente 6, jueces 5, maestro 4, gobernador 2, por su parte; diputado, mandatario, autoridad, príncipe, poder y cura cada una obtuvo una mención.

- **Vinculado a figuras parentales (18):** Papá, fue la palabra que encabeza la lista en su relación con las figuras parentales, con una frecuencia de 8, le sigue jefes 6 y al final mamá con 4.
- **Valores (17):** En su relación con valores, respeto fue la de mayor frecuencia con 4, orden y justicia merecieron 3 menciones, Obediencia 2, valores, igualdad, honesto, disciplina y trabajo sólo una.
- **Identificada con el orden normativo (13):** En su identificación con el orden normativo, leyes tuvo una frecuencia de 5, cárcel y derechos 2, en tanto que libertad, política, señales y multas tuvieron una mención.
- **Otros (4):** Decisiones, seguridad, oficio, y discusión, ubicadas dentro de otros fueron mencionadas una sola vez.

Concepción de autoridad entre el primer y segundo acercamiento

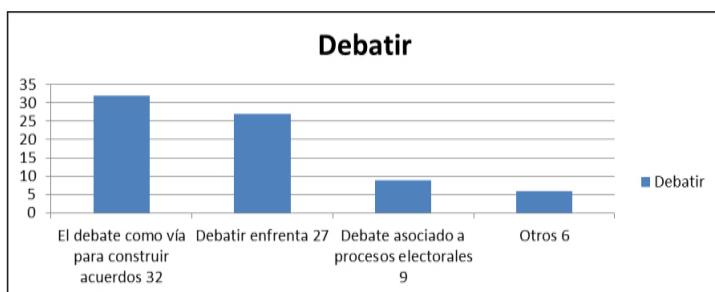
Si en el primer acercamiento la mayor parte de los chicos, 13 de los 25 alumnos, asociaron la autoridad con figuras que representan el poder del estado, en éste segundo acercamiento lo hacen 54 menciones de un total de 102 y de nuevo con 16 tantos los policías son los más señalados. En resumen se confirma que los chicos piensan en la autoridad en función del sujeto que la encarna o ejerce.

En el primer acercamiento, un tercio de los chicos correlacionaron el concepto de autoridad con las demarcaciones que impone el orden normativo, en ésta segunda vuelta lo hace una proporción menor de menciones, sin

embargo, dado que abrí otra categoría vinculada a los valores, ésta y la primera nos da el tercio que se presenta en la primera, lo que indica que en la concepción de los alumnos, la autoridad tiene límites que fija la ley y los valores

La figura parental como coligada a la autoridad, sube en éste acercamiento con respecto al primero, de dos menciones que representaba el ocho por ciento a 18 que ahora representa casi el veinte por ciento, porcentaje que sigue siendo bajo, pero para el cual se mantiene la idea, de que se debe a que se dio en el entorno escolar, situación que generó respuestas formales y no familiares, además de la anhelada independencia de los adolescentes respecto a sus padres y la afinidad creciente para con sus pares.

Grafica 3. *Debatir y conceptos asociados*



Fuente: *Construcción propia en base al trabajo de campo*

- **El debate como vía para construir acuerdos (32):** Acuerdos, comentar y opinar tuvieron una frecuencia de 4. Hablar con 3, tema, razón y elegir fueron mencionados dos veces, a la vez plática, decidir, negociar, presentar, organización, unión, argumentar, convivir, compartir, dialogar y libertad sólo se mencionaron en una ocasión.
- **Debatir enfrenta (27):** Discusión tuvo una frecuencia de 8, como parte de Debatir enfrenta, desacuerdos y problema 3, pelear 2, y ganar,

enfrentar, vida, muerte, violencia, narcotráfico, desafío, competencia, “pensar lo contrario”, “que se te contradiga” y competir una ocasión.

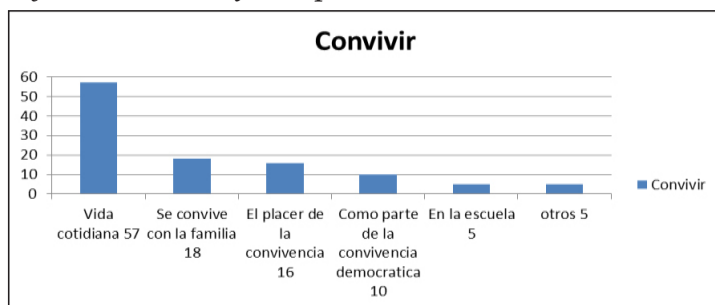
- **Debate asociado a procesos electorales (9):** Votos obtuvo una frecuencia de 3, dentro del “Debate asociado a procesos electorales”, las restantes: casillas, presidente, elecciones, candidato, selección y seleccionar, una mención.
- **Otros (6):** Palabras, demostrar, jurado, juez, hombres, mujeres, martillo y abandonado, quedaron sin frecuencia dentro de “Otros”.

Concepción de debatir entre el primer y segundo acercamiento

En el primer acercamiento doy cuenta, que un poco menos de la mitad de los chicos identificaban el debate como aquel que enfrenta o resuelve diferendos, con ligera prevalencia del primero, ahora se invierte la relación ya que de un total de 74 menciones 32, lo consideran como adecuado para resolver diferencias y 27 opina lo contrario, lo que confirma lo antes dicho en el sentido de que el nivel de penetración conceptual, del currículum formal de la asignatura de Formación Cívica y Ética, los impacta.

Las menciones que lo relacionan con la actividad de los representantes populares ante el congreso de la unión y los “votos”, se incrementa en éste segundo acercamiento a más del diez por ciento, pues, tiene 9 de las 74 menciones, esto nos da cuenta de que en efecto una proporción nada despreciable de alumnos relacionan la democracia con los procesos electorales o lo que está ligado a ellos.

Grafica 4. *Convivir y conceptos asociados*



Fuente: *Construcción propia en base al trabajo de campo*

- **Vida cotidiana (57):** Amigos tuvo una frecuencia de 12, dentro de “vida cotidiana”, platicas y amistad 8, jugar 6, compañeros y diversión lo hizo con 3, en tanto que reunión, relaciones, compartir, sociedad y conversar se mencionaron dos veces, con una quedó: social, compañerismo, hablar, socializar, cooperar, ambiente y personas.
- **Se convive con la familia (18):** En “Se convive con la familia”, familia tuvo una frecuencia de 7, siguió comida con 3, tíos y primos con 2, hubo una sola referencia –para cada concepto– al asociar la convivencia son hogar, seres queridos, padres y abuelo.
- **El placer de la convivencia (16)** Dentro de los conceptos asociados a, “El placer de la convivencia”, quedó en primer lugar risas con frecuencia de 3, comunicación, armonía, alegría y conocer con 2, con solo una quedaron: tele, parque, helado, vivir y pasear.
- **Como parte de la convivencia democrática (10):** Igualdad se sitúa con 5 frecuencias en el apartado de “Como parte de la convivencia democrática”, paz tiene 2, y una, equidad, tranquilidad y respeto.

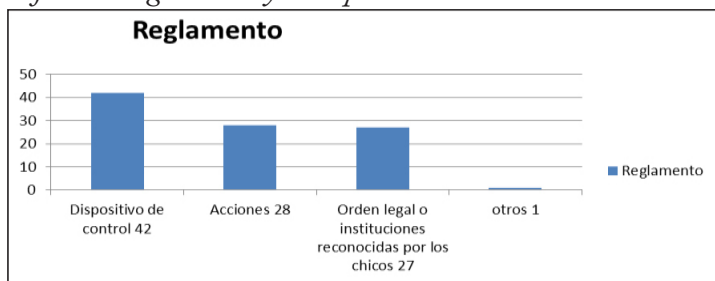
- **En la escuela (5):** Escuela en “En la escuela” tiene 3 frecuencias y maestro 2.
- **Otros (5):** Autoridades tiene 3 frecuencias en “Otros”, trabajo y expresar tiene sólo 1 mención.

Concepción de la convivencia entre el primer y segundo acercamiento

Desde el primer acercamiento, se constata que los chicos de secundaria vinculan la convivencia con las relaciones y actividades cotidianas que les agradan, en este segundo acercamiento tenemos de nueva cuenta una alta incidencia al respecto, pues se dan 57 de un total de 111 menciones. Aquí se puede incluir la categoría que mencioné como “el placer de convivir”, que no lo hice antes lo que dispararía esta categoría al agregar 16 menciones más.

Lo que ahora se presenta, y no lo hizo antes, es la mención a la escuela como espacio de convivencia que recibe 5 menciones, una incidencia similar a la del primer acercamiento tiene la referencia de la familia como espacio de convivencia. Se mantiene en el veinte por ciento. Sostengo la idea de que las concepciones de los jóvenes se ve asociada a formas prácticas y vivenciales inmediatas y, menos a significar la convivencia con base en referentes y valores que la orienten en diversos ámbitos de la vida social, dado que en esta segunda vuelta sólo 10 hayan citado conceptos asociados a la convivencia democrática.

Gráfica 5. Reglamiento y conceptos asociados



Fuente: Construcción propia en base al trabajo de campo

- **Dispositivo de control (42):** Cumplir completa una frecuencia de 9 dentro de “Dispositivo de control”, obedecer 5, órdenes y límites tienen 4, sanción y obligación 3, respeto y profesor 2 y se ubican con sólo una mención: castigo, seguir-las, autoridad, disciplina, “causa-consecuencia”, aceptación, “a fuerza”, prefecto, restricciones y comportamiento.
- **Acciones (28):** En “Acciones”, “ser responsable” y trabajo tienen una frecuencia de 5, “cumplir tareas” 4, “no faltar” 3, acuerdos, “no llegar tarde”, puntualidad, convivencia, cumplimiento, uniforme, respeto, trabajo, precauciones, rompimiento y realizar les corresponde una.
- **Orden legal o institucional reconocido por los chicos (27):** Reglas se ubica con 11 frecuencias en el “orden legal o institucional reconocido por los chicos”, normas lo hace con 5, ley y escuela con 3, Hogar/casa con 2 y deberes, derecho y documento con 1.
- **Otros (1):** Premios, dentro de “Otros” se encuentra con sólo una mención.

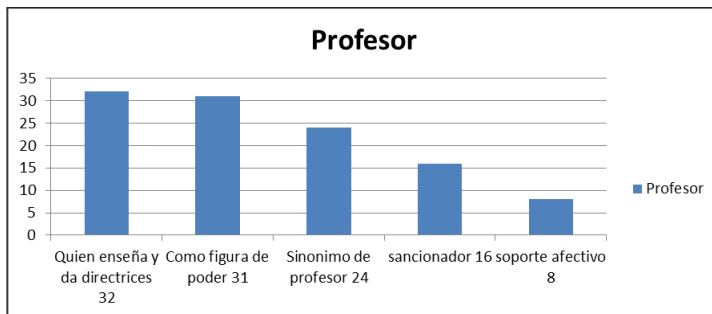
Concepción del reglamento entre el primer y segundo acercamiento

Como resultado del primer acercamiento se concluyó que más de la mitad de los alumnos, relacionan el reglamento con los dispositivos de control escolar, se confirma además, que los dispositivos de control comprenden las reglas escritas y tacitas, éstas últimas las ubican los chicos dentro de su imaginario como parte del reglamento. En éste segundo acercamiento 42 de 98 menciones se ubican en el mismo sentido.

Respecto a la proporción de alumnos que consideran que el reglamento es el ordenamiento legal de la escuela

se mantiene en éste segundo acercamiento. Lo nuevo es la idea de que el reglamento tiene que ver con las acciones que provoca, sobre todo en los estudiantes, el “cumplir” o “no llegar tarde”.

Grafica 6. Profesor y conceptos asociados



Fuente: Construcción propia en base al trabajo de campo

- **Quien enseña y da directrices (32):** A enseña le corresponden 11 frecuencias en “Quien enseña y da directrices”, le sigue tareas con 5, en tanto que trabajos, responsable y alumnos tiene 3 frecuencias, aprender 2, y se quedan con 1: calificar, explicar, pláticas, calificaciones y premios.
- **Como figura de poder (31):** Respetar/respe- to, encabeza la lista de frecuencias con 10 en, “Como figura de poder”, autoridad tiene 8, es- cuela 4, conocimiento y obligar 2, y sólo 1, obe- decer, superior, reporta, jefe y obligación.
- **Sinónimo de profesor (24):** Como “Sinónimo de profesor” maestro es quien acusa el mayor número de frecuencias con 12, sigue educador con 3, luego docente con 2, enseñador, ense- ñante, profesión, oficio, prefecto, guía, mentor y ayudante, les corresponde 1.
- **Sancionador (16):** Reglas tiene 3 frecuencias en “Sancionador”, le siguen castigo, citatorio,

disciplina, regaños y obligar con 2, planas, estricto y enojos sólo tienen 1.

- **Soporte afectivo (8):** A sinceridad le corresponden 2 frecuencias como “Soporte afectivo”, cuidar, honestidad, risas, amistad, cumplir, y valores tienen sólo 1.

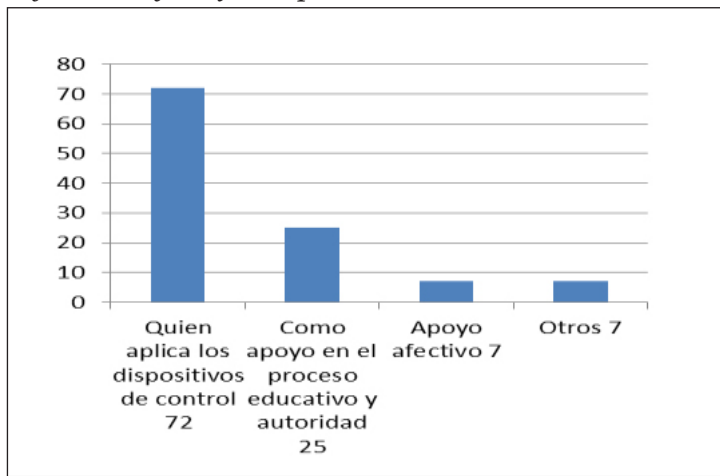
Concepción de profesor entre el primer y segundo acercamiento

Si en el primer acercamiento a la masa de datos, el sinónimo de profesor es lo que prevaleció con un tercio de menciones, ahora sólo lo hacen 24 de 111, en tanto que en calidad de: “la figura que enseña y da directrices de trabajo”, se ubica en primer lugar con 32 menciones y le sigue con 31 menciones lo que he denominado, “figura de poder”, dentro de la cual “autoridad” se repite por ocho ocasiones.

Si junto las categorías antes mencionadas y la que he señalado con el nombre de “soporte afectivo”, suman un total de 75 frecuencias de las 111, pero si además obvio la categoría que lo designa por su sinónimo, caemos en la cuenta que el profesor es una figura importante y positiva, que merece “respeto”, es “autoridad”, apoyo en la “enseñanza” y soporte afectivo para los estudiantes. Sin embargo no es despreciable el número de 16 menciones (quince por ciento) que lo ubican como el que aplica sanciones, particularmente cuando se dice que: “castiga”, “regaña”, “obliga” o es “estricto”.

Entonces el profesor parece jugar un rol de varias máscaras, destacando las de figuras de quien enseña y es una autoridad en el aula quien les enseña y es soporte afectivo. Entonces desde esta perspectiva se le puede considerar como alguien que promueve las prácticas de la convivencia democrática, sin embargo no todos los ven así, pues aquellos que lo miran como quien los castiga -por ejemplo- le darían la categoría de la figura autoritaria en el aula.

Gráfica 7. Prefecto y conceptos asociados



Fuente: Construcción propia en base al trabajo de campo

- **Quien aplica los dispositivos de control: (72):** Reportes, llega a 11 frecuencias dentro de “Quien aplica los dispositivos de control”, viene enseguida citatorios con 8, autoridad con 7, regaños y castigo con 5, respeto se queda con 4, orden, disciplina y uniforme tienen 3, en tanto que celulares, reglas, reglamento, suspensión y obedecer les corresponden 2, con 1 se quedan, discusión, limpieza, comportamiento, supervisor, enojos, “te reta”, revisión, obligación y “te clava la mirada”.
- **Como apoyo en el proceso educativo y autoridad (25):** Encargado, en: “Como apoyo en el proceso educativo y autoridad” tiene 5 frecuencias, maestro y responsabilidad 4, con 2, responsable y sucesor, sólo una frecuencia tienen: enseñador, asesoría, acuerdo, trabajo, profesor, cumplir, justificante y ayudante.
- **Apoyo afectivo (7):** Con sólo una frecuencia se encuentran dentro de “Apoyo afectivo”,

Consejero, bienestar, atención, justicia, paciente, tutor y amigo.

- **Otros (7):** Como parte de “Otros”, Cumplir y escuela tienen 2 frecuencias, por su parte, boleto, cumplimientos y alumnos tienen 1.

Concepción de prefecto entre el primer y segundo acercamiento

Poco más del setenta por ciento ven en el prefecto a quien aplica el control disciplinario e instrumenta los dispositivos de control escolar, si lo comparamos con el setenta y cinco por ciento que nos dio el primer acercamiento. Ésta nueva lectura no modifica los hallazgos iniciales.

En cuanto al apoyo que el prefecto brinda en el proceso educativo la variación es mínima, 25 de 111. Si bien el dato no es numéricamente relevante, llama la atención, como en el caso de algunos chicos el prefecto constituye un apoyo frente a problemas que enfrentan en la escuela. En cuanto al apoyo afectivo, que antes era de veinte por ciento en ésta vuelta cae a menos del siete por ciento.

C. Tercer acercamiento: respuestas al cuestionario

Éste acercamiento lo realicé con base a las ocho preguntas que les formulé en la actividad cuatro, dado que las respuestas quedaron abiertas, aún aquellas que en principio requería como respuesta un “sí” o “no” porque enseguida tenían que argumentar la misma, ésta masa de datos es analizada fundamentalmente en el terreno de las técnicas cualitativas de investigación y me permite hacer la comparación con las concepciones que las chicas y chicos manifestaron en el primer y segundo acercamientos. Es necesario aclarar que de los 25 entrevistados presentes, sólo 23 entregaron ésta actividad, aun cuando todos la trabajaron.

Las preguntas formuladas fueron las siguientes: ¿Hay democracia en tu escuela?, ¿sí o no?, ¿Cómo se vive

o cómo se evita?; ¿Quién es el responsable de que haya o no democracia en tu escuela?; ¿Cómo se elige a los representantes estudiantiles? Explícalo; ¿Conoces el reglamento escolar y sabes quién lo elabora?; ¿Qué opinión tienes del reglamento escolar?; ¿Qué opinión tienes del reglamento escolar?; ¿Qué opinas de las autoridades escolares?; ¿Tus profesores te dejan hablar?, sí o no. Argumentalo; y, Cuando van a realizar alguna actividad como grupo: ¿Se les facilita o dificulta ponerse de acuerdo?, ¿sí o no? argumentalo. Enseguida se presentan las respuestas y su análisis.

1. ¿Hay democracia en tu escuela?, ¿sí o no?, ¿Cómo se vive o cómo se evita?

¿Hay democracia en tu escuela? ¿Sí o no?: Para 19 de los 23 entrevistados en la escuela secundaria si hay democracia, sólo cuatro manifestaron lo contrario.

¿Cómo se vive o evita la democracia?

En primer lugar incluyo las respuestas de aquellos que consideran que en la escuela secundaria hay democracia, entre los que se tienen a quienes: se remiten a valores, como: igualdad, respeto, autoridad, justicia, igualdad de género y amistad; los que consideran que la democracia es igualdad, aunque implique sanción: “Se castiga por igual” y “reportes para todos”; quien así la ve no obstante que sólo, “pe piden opiniones para algunas cosas”; está el que identifica la democracia como, “votar por el jefe de grupo”.

Los que niegan la presencia de la democracia en la escuela secundaria, alegan al respecto: que: “En la “cope, dan bien caro”; porque tienen que, “acatar órdenes”, quien dice, “socializándose con todos, respeto, valores, *bla bla...y ya*”, y otro más que no da argumentos.

Con lo expuesto hasta aquí, hemos visto la gran mayoría ésta de acuerdo en que en la escuela secundaria hay democracia, sin embargo cuando se les pide que expliquen

cómo se instrumenta la democracia, sólo dos refieren la forma en que se ejercita, quienes dicen: “Se piden opiniones para algunas cosas” y “votar por el jefe de grupo”, de los que niegan su existencia; el que dice que no hay democracia por que se: “acatan órdenes”.

De manera, que se ve la democracia en función de conceptos alejados del contexto escolar, pero no en vivencias que se desprendan de las relaciones cotidianas que establezcan con las autoridades o con sus pares, tal parece que la cultura escolar no promueve la participación democrática de los muchachos de secundaria.

Cuando se habla de “respeto”, “autoridad” y “castigo y reportes para todos”, nos remite a pensar que lo que prevalece es una cultura basada en la disciplina, que excluye la participación democrática de los alumnos en los asuntos que les atañen, que eventualmente podría negar las relaciones democráticas y devenir en autoritarismo revestido de medidas disciplinarias que fortalecen el control sobre los estudiantes de parte de la autoridad escolar.

2. ¿Quién es el responsable de que haya o no democracia en tu escuela?

Les corresponde la tarea a las autoridades de la escuela, lo mencionan 14 chicos, en el siguiente orden: Director (14), subdirector (6), Profes (7) prefectos (4) y autoridades (1). O bien, es responsabilidad de todos los integrantes de la comunidad escolar, lo refieren 9 alumnos. Es revelador que la mayoría -14 de los 23 entrevistados- opinen que los responsables de que haya democracia sean las autoridades, de estos algunos mencionan al subdirector, a los profes o prefectos y a la autoridad en abstracto, pero los 14 refieren al sujeto que encarna la autoridad en la escuela como al principal responsable, sin duda señalan al director.

Lo anterior tiene correspondencia con lo que ocurre en el mundo de los adultos, cuando se cree, que los asuntos

públicos son cosa de los políticos y los gobernantes y no responsabilidad de todos. Sin embargo, resulta alentador el hecho de que 9 de los 23, consideren que la responsabilidad de construir relaciones democráticas en la escuela secundaria es responsabilidad de todos los integrantes de la comunidad escolar, hecho que da cuenta, de que al menos embrionariamente existe la conciencia, de que mediante la participación colectiva se puede construir la democracia en el espacio en que se actúa.

3. ¿Cómo se elige a los representantes estudiantiles? Explícalo

Las respuestas son elocuentes, 12 alumnos refieren que se efectúa por el voto de los estudiantes, 5 que se hace en función del promedio, 3 que se considera la buena conducta, dos que siendo justo con los demás y uno nos dice que el maestro pone las condiciones.

Si 12 de los 24 alumnos dicen que la elección de los representantes estudiantiles se lleva a cabo mediante votación, esto debe ser cierto, pero fijémonos además que no agregan comentarios que pongan en duda el carácter legítimo de la elección, a pesar de que es revelador que 9 de los 23 agregue que existen criterios para la selección de los candidatos, puesto que deben tener “buena conducta”, “buen promedio” y además el profesor pone las condiciones.

Se puede adelantar que el mecanismo “democrático” de elección por “voto de todos”, está viciado de origen, pues aquellos que en opinión de la autoridad no son “buenos estudiantes”, quedan excluidos de la participación, hecho que niega en la práctica el derecho a ser votado a gran parte de los alumnos, requisito indispensable de la democracia.

4. ¿Conoces el reglamento escolar y sabes quién lo elabora?

De los 17 que contestan que si lo conocen: 5 señalan al director como el encargado de su elaboración, otro tanto

ignora quien lo elabora, tres refieren a la SEP, 3 señalan a todas las autoridades y uno no señala a nadie. De los que dicen no conocerlo, dos opinan que lo elabora el director y uno los maestros. Tres indican que no conocen todo el reglamento, pero que lo elabora el director y dos de ellos mismos agregan a los maestros.

Como podemos observar la mayoría conoce el reglamento escolar, tres conocen parte de él y sólo tres lo desconocen, sin embargo cuando se les pregunta si saben quién lo elabora señalan a las autoridades como responsables de su diseño, que van desde el director, la SEP, y los maestros, ninguno refiere a la representación estudiantil o a la sociedad de padres de familia.

5. ¿Qué opinión tienes del reglamento escolar?

Posición crítica: “Es muy restringible y no adecuado para la secundaria pública” (3), “Muy exagerado, somos libres” (4), “Muy exigente” (6), “Casi no se respeta” (19), “Tiene reglas muy exigentes” (10), “Es un poco estricto en algunos casos” (11), “No nos dan libertad” (13), “Exigente y no convincente para los alumnos” (14), “Es demasiado estricto y que no dejan ser a las personas como son” (16), “Son un poco exagerados” (18), “Que exageran” (21) y “Que es muy estricto” (22).

Lo aceptan tal cual es: “No está mal” (7), “Está muy bien elaborado” (9), “Está bien para así haya más orden en las escuelas” (17) y “Está bien para que todos cumplan, si no, reporte” (23).

Lo critican, pero lo justifican: “Son muy estrictos, pero en algunas cosas están bien” (8), “Es un poco estricto pero igual me parece bien” (15) y “Es un poco estricto pero a la vez nos beneficia” (20).

Repiten el discurso oficial: “Venimos a formarnos no a informarnos” (2), “Son reglas muy importantes” (5).

Piden otro tipo de reglas: “Traer tenis y desfajados” (1) y “Que no quiten celulares, iPod, cosméticos, aparatos distractores” (12).

Como se advierte la mayoría, 12 de 23, consideran que el reglamento escolar es: exagerado, estricto y exigente, 2 piden su laxitud, 3 lo critican y acto seguido lo justifican, en tanto que 4 lo aceptan tal cual es y 2 se añaden al discurso oficial. Lo que llama la atención es que el rechazo al reglamento no va acompañado de autocrítica alguna, de reconocer que si bien es cierto que deben de modificarse las prácticas escolares que conforman la convivencia en la escuela, la disciplina escolar debe ser un ejercicio que todos compartan, incluidos los alumnos. Esto puede tener su razón en el hecho de que los chicos de secundaria no son incluidos en la elaboración, revisión y replanteamiento del reglamento escolar, por lo tanto se sienten ajenos a él y sólo piden cambios que los favorezcan.

6. ¿Qué opinas de las autoridades escolares?

La posición crítica: “Que deberían cambiar un poco porque no están bien, yo creo” (7), “Son serios y no se acercan a los alumnos” (8), “Son muy exigentes, en algunos aspectos” (10), “Que son unos amargados” (13), “Se pasan un poco respecto a los castigos” (14), “Hacen muy largo el discurso cuando hacemos honores” (15), “Son muy sangrones, son irresponsables y en honores no den tanto discurso porque nos da el sol” (16), Nada (17), “Exageran” (21) y “Son muy estrictos” (22).

Actitud aprobatoria: “Son muy buenas” (2), “Mantienen el orden” (3), “Que si son responsables” (5), “Ponen todo lo mejor de su parte para darnos una buena enseñanza” (9), (15), “Son buenas personas” (18), “Están bien” (19), “Hacen su trabajo” (20) y “Está bien para que cumplan con su trabajo” (23).

Actitud ambivalente: “Pues bien... (Más o menos,

siendo honesta en algunos) (4), “Que a veces son exigentes y a veces no” (6), “Realizan bien su trabajo, aunque son muy estrictos” (11) y “Pues...mmm... Que hacen bien su trabajo” (12).

Se pide más energía. “Deben vigilar más, que haya más autoridad (1).

En el primer y segundo acercamiento indagué acerca de la concepción de los alumnos respecto a la autoridad, fueron pocos los que la asociaron con las figuras escolares, en éste tercer acercamiento nos damos cuenta que la mayoría no se refiere a ellas con gratitud y respeto, abundan los adjetivos descalificativos, se les califica de serios, sangrones, exigentes, irresponsables, exagerados o estrictos, con un total de 10 menciones al respecto, 4 se mantienen indecisos al calificar como buena o mala su función, uno los critica de no ser lo suficientemente enérgicos y sólo 8 aprueba su desempeño.

Lo anterior revela que existe una relación frágil entre las autoridades escolares y los chicos de la escuela secundaria, esto se puede deber al trato que puede estar teñido de rasgos autoritarios que cuestionan, como al bombardeo mediático que desacredita el trabajo de los trabajadores de la educación, discurso que ha calado hondo en la sociedad y en los padres de familia, que quizá lo comenten con sus hijos.

7. ¿Tus profesores te dejan hablar?, sí o no. Arguéntalo

Para 21 alumnos los profesores si les permiten el uso de la palabra, sólo dos opinan lo contrario.

Los que dicen que sí:

- **Para participar en clase:** “A veces ocupamos que nos expliquen algo” (6), “En algunas preguntas que hacen piden tu opinión” (7), “Nos dejan opinar sobre lo que se ve en la clase o cuando nos plantean propuestas” (9), “A veces

no entendemos algo y tenemos derecho a preguntar” (10), “Me dan la oportunidad de dar mi opinión o preguntar algo” (11), “Para salir a un acuerdo sobre el tema” (5), “Cuando realizas una tarea como grupo” (2), “Cuando quieren que participemos” (12) y “Nos dejan participar sobre el tema” (16).

- **Participación libre:** “Por nuestras opiniones” (20), “Si dejan hablar y también dialogar con tus compañeros y maestros” (1), “Cuando tenemos algún problema y podemos hablar o también si es algo bueno” (8) y “Si para todos opinar diferente” (23).
- **Participación condicionada:** “mientras no hagamos mucho relajo y estemos trabajando” (14), “Algo serio, no burlas sin sentido” (15), “Cuando están de buenas” (21) y “Cuando lo autoriza o no viene” (22).

Los que dicen que no:

- **Se reprime la participación:** “No, siempre es lo que dicen y siempre es lo que dicen y se enojan si debates” (3) y “Algunos no, porque no te hacen caso y te regañan o castigan” (23).

La mayoría -21 de los 23- expresa que se les permite hablar, sobre todo para participar de la clase, cuatro de ellos refieren incluso que su participación es libre y les permiten dialogar con sus compañeros sobre asuntos que les atañen, en tanto que otros cuatro de estos mismos 21, aceptan que se les permite hablar aunque con ciertas restricciones, sólo dos refieren que no se les permite y que cuando lo hacen los profesores se enojan o los castigan.

De lo anterior se puede concluir que los chicos si tienen la libertad y la posibilidad de hablar en el aula, que si

se promueve la participación y que en éste sentido los cambios curriculares que alientan la participación de los alumnos por parte del personal docente está a la vista.

8. Cuando van a realizar alguna actividad como grupo: ¿Se les facilita o dificulta ponerse de acuerdo?, ¿sí o no? argumentalo

- **Dificultad para ponerse de acuerdo (10):** “Se me dificulta” (2), “Pues, no (no se ponen de acuerdo) por como son algunos del salón” (4), “No, nos ponemos de acuerdo y no tenemos las mismas opiniones” (6), “Porque en el grupo no todos se hablan, todos se juntan en bolitas diferentes” (9), “No, porque hacemos ruido, se enojan y no nos ponemos de acuerdo” 11, “Se dificulta porque algunos son muy desordenados” 16, “No por la comunicación” 17, “No porque unos están en otra plática y otros en otra y no” 20, “No hacemos nada normalmente” 21 y “Tal vez, no se dolorosamente” 22.
- **Facilidad para ponerse de acuerdo (7):** “Si se facilita porque todos traemos algo y los que no lo traen hablan primero a ver si lo puede hacer o no” 1, “Ya sabemos bien de acuerdo mediante el tiempo que ya llevamos juntos trabajando” 5, “Si, porque opina de uno en uno” 7, “Facilita porque tenemos los mismos puntos de vista” 10, “No (no se les dificulta) porque así tenemos más ideas de los demás” 12, “Se nos facilita” 19 y “Si porque todos opinan muy claramente” 23.
- **Posición indefinida (6):** “A veces si, a veces no, porque tienen disponibilidad” 8, “Algunas veces, pues no todos pensamos ni tenemos las mismas ideas u opiniones” 11, “Si se facilita, siempre y cuando pensemos de la misma manera, pero en

ocasiones es imposible porque nadie se está de acuerdo, pero comúnmente sí” 14, “Bueno siempre y cuando los integrantes del equipo tengan la responsabilidad de poner atención y de cumplir con lo pedido” 15, “Depende con quien me toque” y otro más que no dio opinión.

- De los 23 entrevistados, 10 consideran que se les dificulta ponerse de acuerdo porque hay sectarismo que impide la toma de acuerdos, 7 refieren que si lo logran con facilidad porque se conocen y pueden empatar puntos de vista, en tanto que 4 de ellos se mantienen indefinidos, ya que en algunas ocasiones lo logran y otras no y también en dependencia de con quien tengan que acordar.

Conclusiones del capítulo

Se advierte que entre las valoraciones que los chicos hacen del conjunto de tópicos planteados, no difieren sustantivamente, hay una especie de uniformidad en las respuestas, lo que da cuenta de que las concepciones de los estudiantes de secundaria no están signadas por la pertenencia a un sexo u otro. La única ocasión en que esto se hace notorio, es cuando valoran a quien consideran autoridad -aunque ellos no identifican al profesor como tal- los alumnos, y no las alumnas, son recurrentes al mencionar a la policía o policías como tales, quizá por ser ellos los que sienten el peso de su actuación en las revisiones de rutina, de la represión por “juntarse” en el barrio, o por su participación en determinada pandilla, situación en la que por regla general, se ven excluidas las chicas.

La entrevista grupal focalizada me permitió conocer las concepciones de las chicas y chicos en torno a la democracia, de donde se deduce que tienen conceptualizada la democracia y determinados valores democráticos que se

desprenden del Artículo 3º. Constitucional y se trabajan en los Programas de Estudio, particularmente en la asignatura de Formación Cívica y Ética, ahí vimos que el concepto que más ligan a la democracia es la justicia. En términos generales se puede decir que el currículum oficial si funciona en ese sentido.

Donde se advierte, la falla está en la puesta en práctica de dichos valores en la vida cotidiana, en las relaciones intersubjetivas que se dan entre ellos y los profesores, pues cuestiones tan elementales para construir acuerdos democráticos, como la discusión y la convivencia, acusan una erosión considerable.

De tal forma, que la lectura en su conjunto nos refiere las dificultades que los chicos de secundaria tienen para tomar acuerdos, asunto que se torna en un déficit democrático si se considera que para desarrollar prácticas en éste sentido es indispensable aprender a entenderse aún los más diferentes, que permitan el desarrollo armónico y la convivencia.

Como vemos, la presencia de los contenidos conceptuales vinculados a la democracia, están presentes en las concepciones de los alumnos, sin embargo la parte del currículum que urge señala la necesidad de poner en práctica dichas concepciones se ausenta a la hora de su concreción, otro tanto se puede decir de las acciones que ven de los profesores y el resto de las autoridades escolares, a quienes no siempre consideran portadores de valores democráticos, de tal suerte que es en éste sentido que podemos apreciar la lejanía o apartamiento entre el currículum real, formal y oculto.



CONCLUSIONES

La escuela secundaria es el espacio donde convergen varios actores, entre ellos los alumnos y docentes, principales sujetos responsables del acto educativo, dicha institución se ve atravesada por múltiples conflictos, de los cuales sólo uno se aborda en la presente investigación, que es el relativo a la democracia y/o el autoritarismo, que eventualmente pueden generar las “prácticas escolares”, lo cual planteo desde la argumentación de la situación problemática.

Pienso que las prácticas y concepciones que se alternan en la sociedad, se ven reflejadas en la escuela secundaria, por tal razón las pretensiones democráticas del currículum oficial, se ven frenadas por otros factores, entre los que menciono: la participación del currículum real y oculto; las interacciones que establecen los sujetos en el espacio escolar; y, los dispositivos escolares. En éste sentido, se puede pensar que para que el currículum oficial logre sus objetivos, es necesario modificar las prácticas escolares, es decir la forma en que en la cotidianidad de la escuela entran en relación los sujetos que en ella participan y los mecanismos que propician dicha relación.

Para conocer de cerca, las concepciones y actitudes que tienen en torno a la democracia y/o el autoritarismo los docentes y alumnos, en el juego de las interacciones que establecen dentro del entramado del currículum y los dispositivos escolares, se les dio la voz, la cual recogí por medio de entrevistas, de tal forma que conté con el registro fiel de sus opiniones.

Me di cuenta que los docentes están preocupados por implementar el currículum oficial, en cuanto a sus contenidos programáticos relativos a la democracia y los conceptos relacionados con ella, sin embargo a la hora de señalar los conceptos que en su opinión deben interiorizar los alumnos de secundaria, señalan los relacionados con el respeto que le deben a los mayores y desde luego a los docentes.

Me encontré con una gran preocupación de los docentes con respecto a la disciplina escolar, puesto que consideran que los chicos de secundaria no atienden el reglamento escolar y las directrices de los profesores, es tanto el peso que le dan a la cuestión disciplinaria que terminan por adoptar actitudes autoritarias en el ánimo de lograr el control del grupo.

El estudio, en particular el análisis de las entrevistas de los profesores, indican que consideran que en la escuela secundaria existe un déficit democrático que se manifiesta en la forma en que el director de la institución se relaciona con la comunidad, consecuencia de la gestión escolar que implementa, a la cual se caracteriza de autoritaria.

En términos generales los docentes consideran que a pesar del esfuerzo que hacen por desarrollar concepciones y actitudes democráticas en los estudiantes, estos difícilmente las interiorizan, puesto que otros factores entran en juego, como la influencia de la sociedad y sobre todo de la familia que obstaculizan dicha labor.

Concluyo que el conjunto de dispositivos que se aplican en la escuela secundaria, impiden el ejercicio democrático de los derechos estudiantiles, sobre todo los relacionados a la forma en que se nombran a los representantes de los alumnos, ya que no existen elecciones libres y con ello se les niega la posibilidad de ejercitarse en la democracia.

Queda demostrado que las chicas y chicos de secundaria, tienen ideas claras del significado de la democracia

y los conceptos que la definen, pero son poco proclives a practicar esos valores, en virtud de que no encuentran correspondencia entre estos y las acciones de las autoridades y sus docentes, de donde se concluye que lo fundamental es el cambio de actitudes, una nueva forma de relacionarse en la escuela que permita que sea el ejemplo, el resultado de las interacciones lo que les permita interiorizar dichas prácticas y no las autoritarias.

Por eso digo, que el currículum oficial, resultado de la implementación del Plan y Programas de Estudio para el nivel de secundaria, si impacta en las concepciones de los alumnos, lo que hace falta modificar son las prácticas que se viven día a día en la comunidad escolar, que llenas de significados y mensajes hacia los estudiantes, son las que más interiorizan y enseguida reproducen en sus prácticas cotidianas y en las interrelaciones entre ellos y las autoridades, así como en las relaciones con sus pares.

Del currículum formal los docentes aplican sobre todo, los aspectos que tienen que ver con la normatividad y la conceptualización de la democracia y los valores asociados a ella, y creen que los estudiantes identifican la democracia con los procesos electorales. Por el contrario parece que los estudiantes si interiorizan la conceptualización de la democracia y entienden que está se vincula al orden normativo, sólo una pequeña proporción considera que se liga a procesos electorales.

La huella del currículum real, de parte de los profesores la podemos advertir en el hecho de que le dan más importancia a la disciplina, el orden, el respeto y la aplicación del reglamento que a los contenidos sobre democracia del currículum formal, lo que revela una propensión a implementar prácticas de carácter autoritario en el aula. Creo que no siempre lo hacen de manera consciente, sino que se debe a la necesidad de controlar el grupo como condición para poder trabajar los contenidos de sus asignaturas. Los

alumnos ven ésta parte del currículum real -que llama al respeto, disciplina y orden- como actos de imposición autoritaria, que lo revelan cuando opinan que los profesores, en no pocas ocasiones se convierten en represores y portadores de regaños y castigos.

El currículum oculto se manifiesta en la escuela, cuando los profesores no son consecuentes en los hechos con lo que dicen, cuando hablan de democracia pero sobre todo disciplinan y ordenan, los alumnos perciben estos mensajes y aprenden a manejarse dentro de los límites de los discursos y prácticas que interiorizan y reproducen en sus relaciones cotidianas.

Igual planteo, que el Plan y Programas de Estudio para secundaria, encuentran obstáculos para su implementación en las restricciones que establecen los dispositivos escolares, sobre todo el reglamento escolar, que representa la cara autoritaria *versus* democrática de las directrices contenidas en aquellos.

Los alumnos de secundaria no viven las practicas escolares con pasividad, no las aceptan tal cual se les ofrecen, cuestionan la realidad, de tal forma que critican la falta de libertades, sobre todo las relacionadas con las restricciones que establece el reglamento escolar, al que proponen modificaciones.

Una de las formas en que los chicos responden al clima autoritario que consideran vivir en la escuela secundaria, es mediante la indisciplina y las actitudes de reto hacia las autoridades y docentes, que podría eliminarse si se les otorgaran derechos que hoy les conculca el reglamento y los dispositivos de orden punitivo, no escritos pero presentes en la escuela.

A efecto de que el Plan y Programas de estudio, sobre todo los de las asignaturas de Formación Cívica y Ética y Cultura de la Legalidad, puedan implementarse en el

sentido prescrito, es necesario, en primer lugar modificar los dispositivos de control autoritario presentes en la escuela, los escritos -reglamento escolar- y eliminarse los no escritos, como la forma en que se designan a los representantes estudiantiles del alumnado, tanto el general como los de grupo.

En segundo lugar, debe ser modificada la forma en que se relacionan los sujetos que participan de la cultura escolar, particularmente la manera en que lo hacen las autoridades escolares y los docentes con los alumnos, en el sentido de mandar mensajes de orden democrático, para que sean estos y no los autoritarios los que reproduzcan los alumnos de secundaria.

Un asunto no resuelto en esta investigación, pero que quiero dejar planteado, es que si la cultura democrática está en un proceso de hechura, o apenas de introducción, lo cual se manifiesta en la medida en que profesores y alumnos la asocian a nociones fragmentadas y no siempre consistentes. El autoritarismo en tanto muestra estar estructurado y referido a prácticas constantes (currículum oculto), podría ser abordado como una representación social persistente, acuñada a lo largo de la historia política de nuestro país, aunque tratarlo como tema de investigación implicaría otro nivel de profundidad que escapó de las intenciones de este estudio.



REFERENCIAS

- Anzaldúa, R. (2004). *La docencia frente al espejo: Imaginario, transferencia y poder*. México: UAM-X, Depto. de Educación y Comunicación.
- Álvarez, G. (2009). *Teoría Política: El futuro de la democracia* de Norberto Bobbio. Recuperado de: <http://www.ciudadpolitica.com/modules/news/article.php?storyid=433>
- Arnal, J. “et al” (1992). *Investigación Educativa*. España: Labor.
- Berger, P. & Luckmann, T. (2006). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bourdieu, P. (2000). *El Oficio del Sociólogo*. México: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. (1981). *La reproducción*. España: Laia.
- Bowles, S. & Gintis, H. (1981). *La instrucción escolar en la América capitalista*. Madrid: Siglo XXI.
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Barcelona: Paidós.
- Carr, W. (1999). *Una teoría para la educación, hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Morata.
- Constitución Política De Los Estados Unidos Mexicanos. Artículo Tercero Constitucional. Recuperado

de: <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/4.htm?s=>

De Leonardo, P. (1998). "La nueva sociología en la educación", en *Revista Iztapalapa*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa. No. 15, p.p. 77-180.

Díaz Barriga, A. (2007) La educación en valores: avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. Recuperado de: [Avatres+del+curr%Adculum+formal%2C+oculto+y+los+temas+transversales&meta](#).

_____ (2001) Conceptualización de la esfera de lo curricular. Estados del conocimiento. La investigación curricular en México. La década de los noventa. México. Consejo Mexicano de investigación Educativa.

Díaz Barriga, A. & Lugo, E. (2001) Desarrollo curricular. Estados del conocimiento. La investigación curricular en México. La década de los noventa. México. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

Florio, E. (S/A) *Democracia, Autoritarismo y Totalitarismo*. Recuperado de: http://secretariaacademica.com.ar/03%20florio/Archivos/Democracia__Autoritarismo_y_Totalitarismo%5B1%5D.pdf

Foucault, M. (1995). *Vigilar y Castigar*. Nacimiento de la prisión. México: Siglo XXI.

Gadamer, G. (2006). *Verdad y Método II*. Salamanca, España: Editorial Sígueme.

García, J. (2004). *El malestar de la democracia en México*. México: Plaza y Valdez.

Giroux, H. (1985). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación. En:

- Cuadernos Políticos*. No. 44, julio-diciembre, 1985
México, pp. 36-65.
- Goffman, E. (2004). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.
- González, T. (2007). *Educación para la democracia*. Recuperado de: educar. Gob.mx/07/7teresa.html-34k.
- González, L. (2007). *Educación, valores y democracia*. Recuperado de: <http://kino.iteso.mx/visg/EDUCACION.doc>.
- Gutiérrez, J. & Delgado, J. "Teoría de la observación", en: *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. Síntesis, España. (1999). p.p. 141-173.
- Hirsh, A. (2001). Educación y valores de los mexicanos. En: *Estados del conocimiento: educación, derechos sociales y equidad*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Salazar, L. & Woldenberg, J. (2003). Principios y Valores de la Democracia. En: *Cuadernos de divulgación de la Cultura Democrática*. México: Instituto Federal Electoral.
- Instructivo para el buen desempeño escolar, 2009. Correspondiente a la Escuela Secundaria Técnica donde se llevó a cabo el estudio.
- Kemmis, S. (1988). *El currículum. Más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Magendzo, A. (2007). *Formación de estudiantes deliberantes para una democracia deliberativa*. Recuperado de: http://www.rinace.het/arts/vol5num4/art/4_htm.htm.
- Mauricio, M. (2003). "La participación ciudadana en la democracia". En: *Cuadernos de divulgación de la Cultura Democrática*. México: Instituto Federal Electoral.

- Minello, N. (1999). *A modo de silabario para leer a Michael Foucault*. México: El Colegio de México.
- Montesino, L. (2008). “La democracia y el autoritarismo como procesos constructivos y destructivos en América Latina. Una discusión en torno a los antecedentes políticos y económicos relevantes que han determinado aspectos del bienestar social a inicios del siglo XXI”. En *Observatorio de la Economía Latinoamericana* N° 97, mayo 2008, pp. 40-55.
- Paula, G. (2005). *Masa, poder y elogio: los hallazgos de la investigación etnográfica en educación y el concepto de currículum oculto*. Recuperado de: <http://educacion.idoneos.com/index.php/283301>.
- Pérez, G. (1995). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. España: La Muralla.
- Ramírez, F. (2003). *La formación de valores para la democracia en los educandos de secundaria a través de la práctica docente y del currículo oficial*. Tesis de Maestría [inédita]. Zapopan: Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio.
- Rionda, L. *Democracia observada: las instituciones electorales locales en México*. Guanajuato: Coedición de la Universidad de Guanajuato, Universidad de New Hampshire y USAID. p.p. 41-71. ISBN: 968-864-251-7 Publicado en Todd Eisenstadt y Luis Miguel Rionda (coords.). Recuperado de: http://luis.rionda.net/wiki/images/a/a4/Del_autoritarismo_a_la_Democracia.pdf
- Rodríguez, I. (1993). *Hacia la fundamentación de una sociología del mundo de la vida*. México: Universidad de Guadalajara.
- Rodríguez, J. (2007) globalización, multiculturalismo y educación en valores: el currículum universitario en

- la batalla de las ideas. Recuperado de: www/educación+en+valores%3a+el+currículo+univesitario.
- Sandoval, E. (2004). *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes*. México: Universidad Pedagógica Nacional. Plaza y Valdés.
- Sautu, R. Boniolo, P. Dalle, P & Elbert, R. (2005). Recomendaciones para la redacción del marco teórico, los objetivos y la propuesta metodológica de proyectos de investigación en ciencias sociales. En: *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. CLACSO, Colección Campus Virtual, Buenos Aires, Argentina. 2005. 192 p ISBN: 987-1183-32-1. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/método/RSCapitulo3.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2006). Acuerdo 384, por medio del cual se modifican los planes y programas de estudio de nivel secundaria, Diario Oficial de la Federación, 26 de mayo de 2006. Secretaría de Educación Pública.
- Tapia, M. (2001). Formación cívica en México 1990-2001. Estados del conocimiento. *Educación derechos sociales y equidad*. México. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Taylor, S. & Bogdan, r. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós
- Tejeda, H. (1996). Cultura Política: Democracia y Autoritarismo en México. En *Revista nueva Antropología, octubre, año/ud. XV, número 050, Nueva Antropología A.C., pp. 11-21*. México, D.F, México. Recuperado de: [Hehttp://redalyc.vaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?Cve=15905002](http://redalyc.vaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?Cve=15905002).
- Usher, R. (1996). "Una crítica de los supuestos epistemo-

lógicos que subyacen en la investigación educativa”.
En David Scott y Robin Usher. *Comprendiendo la investigación educativa*. pp. 9-32 Nueva York: Toutledge.

Weber, M. (2006). Ensayos sobre metodología sociológica. Buenos Aires: Amorrortu.

SOBRE LA PORTADA

El cuadro es un óleo. Las imágenes corresponden a una metáfora sobre la tensión entre autoritarismo y adolescencia. El adolescente (representado por una mariposa) que va saliendo del capullo, debe enfrentar las estructuras autoritarias (la desmesura de autoridad y control representada por clavos y martillo).

El autor es Moisés Aguayo, Doctor en Educación y artista gráfico

**Las prácticas democráticas y/o autoritarias
en la escuela secundaria,
de Arturo Torres Mendoza
se terminó de imprimir el mes de julio de 2018
en Educarnos Editorial,
Av. Vallarta N° 1020-7, Col. Americana,
CP. 44100, Guadalajara, Jalisco, México.**

ISBN: 978-607-7999-08-9



9 786077 999089

