

# DEMOCRACIA Y JUSTICIA SOCIAL EN LA GESTIÓN ESCOLAR

La cultura escolar democrática, sus sentidos y significados desde los Consejos Técnicos de Educación Primaria



Lya Sañudo Guerra  
Investigadora principal

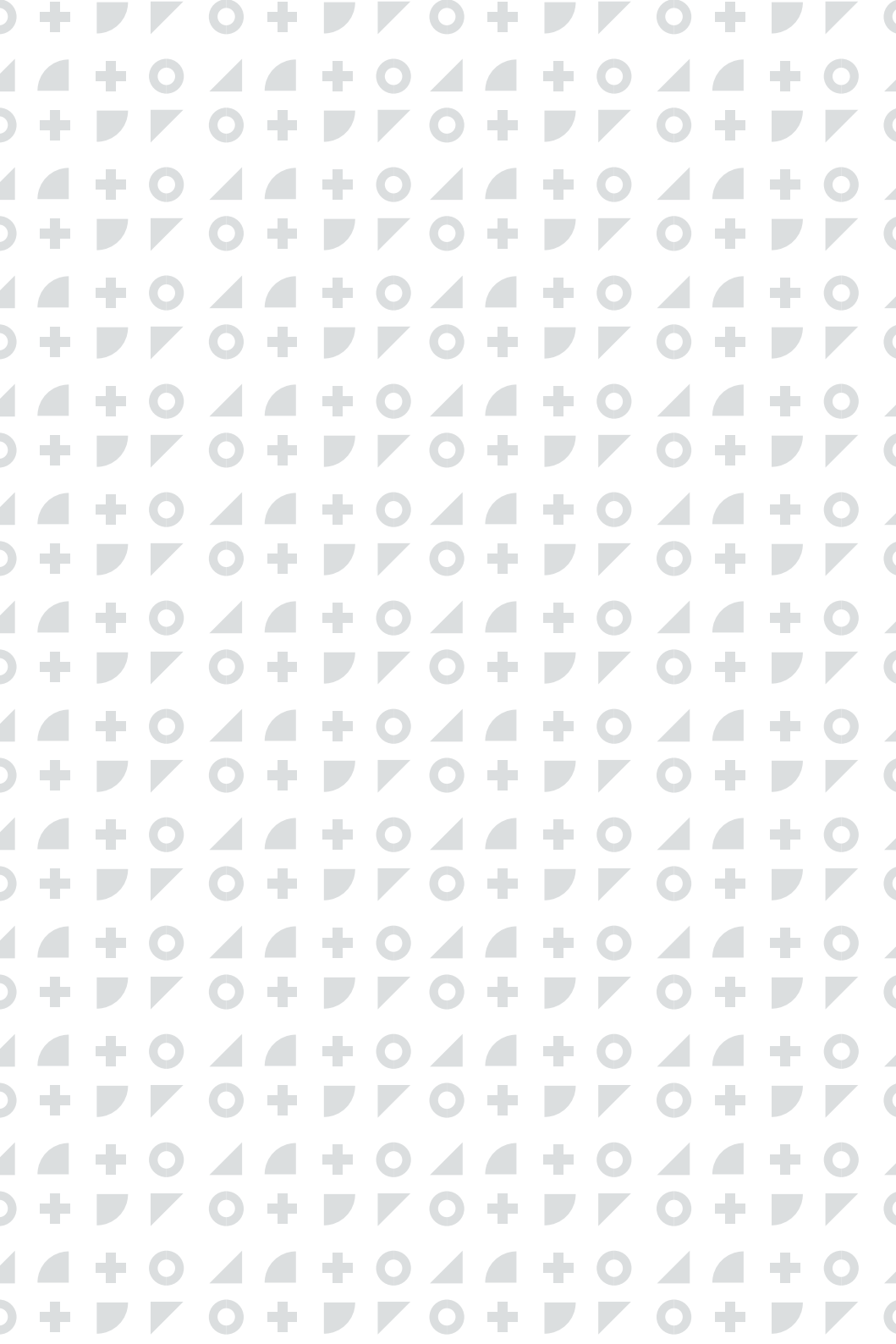




**La democracia  
en las escuelas  
como fundamento de una  
educación para  
la justicia social en México**

**Lya Sañudo Guerra**

**Investigadora principal**





Investigación interinstitucional internacional con financiamiento del Ministerio de Economía Industria y Competitividad de España como proyecto competitivo No. EDU2017-82688-P.

Coordina el Dr. Javier Murillo líder del Grupo de Investigación de la Calidad Educativa para la Justicia Social (GICE) de la Universidad Autónoma de Madrid y Presidente del Instituto Universitario de Derechos Humanos, Democracia y Cultura de Paz y No Violencia. Capítulo México autorizado por CEMEJ y por la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Jalisco.

Ha sido dictaminado doble ciego por dos investigadores de prestigio y trayectoria

# Índice

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>7</b>
<b>COMPONENTE DEMOCRÁTICO EN LA GESTIÓN ESCOLAR</b>	<b>15</b>
Contexto	19
Creación de los indicadores	25
El proceso de análisis de la información	32
<b>DEMOCRACIA EN LOS CONSEJOS TÉCNICOS ESCOLARES DE JALISCO. OPORTUNIDAD PARA EL RESTABLECIMIENTO DE LA JUSTICIA SOCIAL</b>	<b>39</b>
La Justicia social y el sentido individual	40
Sentido comunitario	45
Redistribución. Justicia como equidad	46
Reconocimiento. Justicia relacional o cultural	48
Participación. Justicia como participación	50
Sentido escolar	51
<b>DEMOCRACIA, EL SENTIDO COMUNITARIO DE LOS COLECTIVOS DOCENTES EN ESCUELAS DE EDUCACIÓN BÁSICA</b>	<b>67</b>
Democracia	69
La democracia en las escuelas	70
Metodología	72
Resultados, discusión y análisis	72
Sentido comunitario	73

<b>ÁMBITOS QUE SE CONFIGURAN EN EL CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR DENTRO DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE.</b>	
<b>AVANZANDO HACIA LA AUTONOMÍA RESPONSABLE</b>	<b>103</b>
Transformación	<b>113</b>
Acciones que favorecen la inclusión y equidad	<b>113</b>
La cultura de compartir, ser solidarios y retroalimentar para promover la mejora de todos y todas como comunidad	<b>117</b>
Acciones que favorecen la cultura de paz y sana convivencia	<b>120</b>
Proyectos de impacto social en la comunidad en la que se inserta la escuela	<b>124</b>
Gestión dialógica del aprendizaje	<b>125</b>
Gestión de la práctica	<b>130</b>
<b>PALABRAS FINALES</b>	<b>137</b>



# Introducción

Lya Sañudo Guerra

---

*Democracia en las escuelas como elemento de Justicia Social* es un proyecto investigación que trata tres temas complementarios: las concepciones de los agentes educativos sobre la democracia y su ejercicio en el contexto de la escuela; la cultura escolar democrática, así como sus sentidos y significados; y, la intervención y reflexión sobre el desarrollo de una educación en y desde la democracia en escuelas comprometidas con la Justicia Social. Se llevó a cabo por grupos de investigación en Inglaterra, Portugal, Argentina, Chile y México, en al menos, en un centro en cada país. En este texto se reportan los resultados del segundo estudio etnográfico de la investigación en México, la primera etapa sobre las concepciones de los agentes educativos sobre la democracia y su ejercicio en el contexto de la escuela se encuentra ya en prensa.

La investigación tuvo como guía la pregunta ¿Cuáles son los sentidos y significados de la cultura democrática de los miembros de los Consejos Técnicos Escolares en educación básica? ¿En qué medida se orientan a lograr la justicia social? Y a partir de estas, los objetivos fueron:

Comprender los sentidos y significados que subyacen en la cultura democrática de escuelas.

- Comprender las concepciones de libertad, igualdad y comunidad en las que se funda la vida cotidiana de las escuelas.
- Comprender las estructuras y valores dominantes de la cultura escolaren lo que atañe a la democracia y la Justicia Social.
- Interpretar las actitudes y comportamientos de la comunidad escolar en relación con la democracia en la escuela.

En el caso de Jalisco, México, había un espacio académico ideal para realizar el trabajo de campo, y este fue el Consejo Técnico Escolar (CTE). Una actividad educativa privilegiada donde diversos agentes educativos se reúnen para reflexionar y tomar decisiones pertinentes al desarrollo de los objetivos planteados en contextos específicos. De acuerdo con el segundo considerando del Acuerdo número 15/10/17 por el que se emiten los Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica, vigente actualmente, el CTE,

Es el órgano colegiado de mayor decisión técnico pedagógica de cada escuela de educación básica, cuya misión es mejorar el servicio educativo que ésta presta, enfocando sus actividades al máximo logro de los aprendizajes de todas y todos los alumnos, mediante la toma de decisiones informadas, pertinentes y oportunas y el fomento del desarrollo profesional del personal docente y directivo en función de las prioridades educativas, que entre otros propósitos tiene el CTE para la consecución de la misma. (DOF 27/05/19, 2019).

Este organismo no es nuevo, se origina en el Sistema Educativo Nacional en la década de los años treinta en el siglo pasado, cuando se advirtió la necesidad de hacer de la planeación en las escuelas de educación primaria, un ejercicio sistemático y participativo con el que se intenta impulsar el programa de la escuela socialista promovido por el Gral. Lázaro Cárdenas del Río en su carácter de Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, con Ignacio García Téllez al frente a la Secretaría de Educación Pública.

Se han convertido en una estrategia de la Secretaría de Educación Pública (SEP) que ha tenido variadas implementaciones. Hasta el sexenio pasado en el año 2011, se estableció un tiempo específico dentro del horario escolar para esta actividad, situación que consolidó el CTE y le dio la viabilidad que hasta ese momento no tenía. Con el objetivo de mejorar la calidad de la educación en el país, en los CTE se reúnen de manera periódica los docentes y directivos de una escuela para analizar y reflexionar sobre los resultados académicos de los estudiantes y tomar decisiones para mejorarlos. En estos encuentros se discuten temas como la planeación didáctica, la evaluación del aprendizaje y la atención a la diversidad, entre otros. Para el buen funcionamiento de la escuela deberá adecuarse a los contextos y demandas actuales que en materia de educación se requiere.

Aún cuando la libertad de organización está limitada, ya que para cada sesión de CTE se emiten orientaciones y acciones específicas a las que debe ceñirse el colectivo escolar, sigue siendo una actividad de discusión y toma de decisiones. Una condición pertinente para el objetivo de la investigación.

En este estudio, para comprender las actitudes, comportamientos, sentidos y significados que subyacen en la cultura democrática escolar, se desarrolló una perspectiva teórica basada en el marco de la cultura (Bruner, 1999), específicamente la cultura democrática de Fraser (1998) y Dewey (1995)). El concepto de democracia de Fraser se basa en la justicia democrática y la construcción de una sociedad más justa, ordenada y asegurada por procesos de deliberación democrática entre las culturas en interacción. De manera muy similar en sus objetivos fundamentales, la democracia según Dewey es un proceso en el que los ciudadanos partici-



pan activamente en la toma de decisiones y en la resolución de problemas. La democracia no es solo un sistema político, sino también una forma de vida. Según él, la democracia es un medio para alcanzar fines sociales y económicos, y no solo un fin en sí mismo. Dewey (1995) argumenta que la educación es fundamental para una sociedad democrática porque ayuda a desarrollar ciudadanos críticos y comprometidos que pueden participar plenamente en la vida política y social.

Estos y otras perspectivas teóricas son fundamentales para establecer que la democracia no solo es una corriente política, especialmente presente en tiempos electorales, sino como ambos autores afirman, es un modo de vida ciudadana y dos afirmaciones quedan claras a lo largo de este reporte: la democracia se aprende y se vive en la escuela y, se convierte en un componente determinante ante el reto de la justicia social.

La estrategia metodológica fue de tipo etnográfico, el enfoque centrado en la educación, desde una perspectiva meso, específicamente, en la influencia de las relaciones entre instituciones educativas en los procesos de reforma escolar (Daly, Moolenaar, Bolívar y Burke, 2010) y en la distribución del liderazgo entre docentes pertenecientes a una misma red de centros educativos (López- Yáñez et al., 2014).

La metodología etnográfica cualitativa, se ha desarrollado dentro de la disciplina antropológica, la describen como una estrategia de la descripción cultural y ha sido ampliamente utilizada para estudios educativos. Desde este enfoque la recuperación de las interacciones en el CTE intenta ser lo más fiel posible, y se estableció especial rigurosidad en la descripción e interpretación a profundidad, y densa de

la naturaleza del discurso de los participantes en el estudio.

Se utilizó la observación y las notas de campo como herramienta para registrar las prácticas mediáticas educativas a través de medios digitales (audio o video). Se observó el desarrollo de los Consejos Técnicos Escolares en cuanto a sus prácticas democráticas y la justicia social. Se registraron nueve sesiones del CTE de las escuelas de educación Básica participantes (tres preescolares, tres primarias y tres secundarias), en el segundo semestre del ciclo escolar (abril) 2021-2022. La mayoría de estos centros educativos estuvieron involucrados en el primer estudio.

El procedimiento de análisis fue deductivo en un primer nivel, con categorías establecidas desde la teoría para focalizar la mirada. En un segundo nivel se abrió la perspectiva para trabajar de manera inductiva para ajustar las evidencias en función de la propia naturaleza del corpus obtenido. Primero se transcribieron textualmente las observaciones en registros ampliados con las notas de campo para constituir un corpus. Se realizaron lecturas exhaustivas y minuciosas para identificar las palabras, interacciones y expresiones utilizadas por los participantes que dieran cuenta de comportamientos, actitudes, sentidos y significados democráticos y su vivencia en la escuela. Con las categorías iniciales como foco (libertad, igualdad y comunidad), se conjugaron y organizaron las expresiones para crear las categorías precategorías del discurso, favoreciendo un análisis lo más fiel posible a los discursos y a las diferentes actitudes democráticas. Se organizaron las precategorías en redes correlacionales de los componentes vividos por los participantes y se diseñaron matrices y organizadores visuales.

Se redactaron las afirmaciones que dieran cuenta de las categorías, especialmente de sus interrelaciones y



con ellas se seleccionaron fragmentos o citas representativas o significativas para asociar las evidencias empíricas con cada una de las categorías que conforman las familias establecidas. Por último, se generaron las categorías finales de análisis a partir de contextualizar cada una de las relaciones conceptuales y empíricas, para permitir una comprensión detallada y llena de matices de las interacciones y los sentidos del discurso de los participantes. De esta manera se organizaron los resultados en cuatro apartados, en el primero se describen las condiciones contextuales de la muestra no probabilística del estudio, se Construye una propuesta para la creación de indicadores y finalmente se describe de un primer acercamiento al análisis del corpus en cuanto a la participación inclusiva del colectivo escolar

En el segundo apartado analiza y construye la categoría de justicia social que puede ser observada desde tres sentidos: el comunitario, el escolar y el individual. Para caminar hacia una democracia centrada en la justicia social se moviliza el pensamiento donde el sentido individual se forja en una comunidad participante del sentido escolar.

El tercer apartado profundiza el sentido comunitario, y construye sus componentes: equidad, identidad en la comunidad, libertad de elección y la toma de decisiones. Caracteriza a cada uno de ellos en función de las actitudes, comportamientos, sentidos y significados de los colectivos escolares estudiados.

El cuarto apartado, agrega una pregunta a las ya planteadas ¿qué rasgos de la autonomía responsable se configuran en las Comunidades de Aprendizaje para la Vida (CAV)? La CAV se ha convertido en la estrategia fundamental de la política educativa pública estatal de este sexenio, RECREA.

Y dada su vinculación estrecha con el planteamiento de la democracia y la justicia social, se hizo relevante realizar un estudio específico dirigido a una de las categorías esenciales de las CAV: la autonomía responsable. Los resultados son interesantes y ponen sobre la mesa decisiones importantes dirigidas a la operación de esta importante estrategia.

Finalmente, el texto hace un breve cierre que sirve para poner énfasis en los hallazgos y compromisos que estos nos impelen para el futuro inmediato en la educación.

### Referencias

- Daly, A. J., Moolenaar, N. M., Bolivar, J. M., & Burke, P. (2010). Relationships in reform: The role of teachers' social networks. *Journal of educational administration*, 48(3), 359-391.
- Dewey, J. (1995) *Democracia y Educación*. Ed. Morata, Madrid, 319 pp
- Fraser, N. (1998). *Social justice in the age of identity politics: redistribution, recognition, participation*. DOI:10.4135/9781446218112.n2  
[https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codi=5560457&fecha=15/05/2019#gsc.tab=0](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codi=5560457&fecha=15/05/2019#gsc.tab=0)
- López Yáñez, J., Perera Rodríguez, V. H., Bejarano-Bejarano, E., & Pozo-Redondo, M. D. (2014). La trama social del liderazgo. Un estudio sobre las redes de colaboración docente en escuelas primarias. *Reice. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 12 (5), 99-117.



# **Componente democrático en la gestión escolar**

---

Guillermo Ahumada Camacho

Uno de los componentes que lograron identificarse en la primera parte de la investigación en este proyecto, y que tiene un alto impacto con respecto a la forma en la que se desarrollan las prácticas democráticas en la escuela, fue el de la gestión escolar. Y es que es precisamente, a través de ella en donde los colectivos escolares pueden identificarse como parte de un proceso que va, desde la toma de decisiones hasta la ejecución de diferentes actividades, así como todas las facetas intermedias que puedan encontrarse en el camino.

De acuerdo con la SEP (2010) es en la gestión escolar donde se pueden identificar tres grandes aspectos de aplicación que requieren de la implantación de una práctica democrática permanente. De inicio, porque es en esta actividad donde la acción debe apropiarse de una actitud diligente para conseguir que, generalmente más de un solo individuo, consigan alcanzar objetivos que han sido planteados por el colectivo escolar en su conjunto. En segundo lugar, es a través de la gestión escolar donde la investigación logra documentar los procesos formales y sistemáticos que habrán de producir el conocimiento que ayude a la comprensión, reflexión y/o solución de los fenómenos observados.

Tres, es mediante la gestión escolar donde se produce la innovación educativa que involucra al colectivo escolar. Se pueden desarrollar las nuevas pautas del proceso de mejora para transformar sus realidades actuales y con ello, conseguir los objetivos educativos que se pretenden. Además incorpora los saberes de todos los integrantes de la plantilla para hacer más eficiente el manejo de los recursos, en tanto que se les utiliza de mejor manera. Más eficaces porque alcanzan los propósitos y fines que persiguen y, por último, es más pertinente en cuanto las personas que forman parte



de dichos colectivos, logran situar las necesidades de mejora con respecto al contexto en donde se encuentran ubicados.

Así, la gestión escolar es una de las formas en las que con mayor claridad se puede apreciar la implantación de prácticas escolares democratizadoras, que tienen una intencionalidad, la de construir un andamiaje cultural que lleve a todos los actores educativos, directivos, docentes, alumnos, padres de familia, a la consolidación de la justicia social. Dado que, este proceso se gesta desde las entrañas educativas, es decir, desde las escuelas mismas, es importante conocer cómo es que se inicia con una labor como tal. En este caso, conocer cómo las autoridades de los centros educativos plantean dicha transición, o bien, si es que entre el resto del colectivo escolar existen personajes emergentes que abonan o producen estas modificaciones.

De tal manera que, también fue menester en este proceso de investigación, analizar los efectos que producen en las escuelas las formas de liderazgo que puedan encontrarse inmersas en su trabajo y la influencia en la comunidad, dado que “además cuentan tanto con el reconocimiento de la comunidad educativa como del entorno de la escuela” (Hernández-Castilla, Murillo e Hidalgo, 2017: 500). La conjugación de estos dos elementos de influencia, hacen suponer que, de entrada, los sujetos que gozan de dichas cualidades son aquellos a los que la comunidad educativa seguiría en la implantación de proceso de mejora de las prácticas democráticas en la educación. Estas condiciones, también a manera de supuesto, tendrían que encontrarse en los directivos escolares, dado que ellos gozan de la autoridad formal de la institución y el reconocimiento al que hace mención la cita, podría estar, o debería estar, presente en la gestión escolar que realizan.

De acuerdo con Hernández-Castilla, Murillo e Hidalgo (2017) estas características, así como el tipo de prácticas que realizan los directores escolares, dan una referencia de cómo es que deberían de caracterizarse aquellos elementos que reúnen un liderazgo considerado como exitoso dentro de la gestión escolar. Entonces, el alcance y profundidad de su trabajo estará marcado por una muy notoria tendencia a buscar la construcción no solo de colectivos escolares robustos y de amplia participación, además, de generar comunidades educativas que se involucren de manera permanente en el proceso educativo y trabajos de la escuela.

Como se puede ver, el tipo de liderazgo que un director escolar practica en el ejercicio de sus funciones tiene una injerencia directa con respecto a la forma en que la democracia es percibida y vivida en las escuelas. La evidencia de la investigación así lo demuestra, “de la conclusión de este estudio comparado previo podemos aprender que los líderes exitosos son personas comprometidas con su trabajo y profundamente interesadas por los otros (tanto estudiantes como docentes). (Hernández-Castilla, Murillo e Hidalgo, 2017: 502).

Hasta aquí, se ha podido observar cómo es que, cuando se habla de prácticas democráticas educativas para la justicia social, se necesita, de inicio, dos grandes elementos, por un lado, la concepción de una gestión escolar que involucre al colectivo escolar en trabajos colaborativos, que les haga sentir que son parte de una misma historia, que les convenza de su grado de responsabilidad en la búsqueda de soluciones comunes y la importancia de sus ideas. Por otro lado, para que se pueda instituir una fórmula de trabajo para contar con que en la escuela existan agentes impulsores del cambio. Es decir, que, al menos de inicio, se requiere

un liderazgo exitoso por parte del director que enfoque sus energías en la consecución de los objetivos, con grandes expectativas de sus alumnos, de los propios compañeros. Que esté dispuesto a que el liderazgo que ejerzan en el centro escolar vaya en el sentido de la creación de comunidad y una visión de conjunto. Es decir debe de entenderse como una forma de trabajo dentro de un contexto que se asume como democrático y de escuelas que aprenden. (Hernández-Castilla, Murillo e Hidalgo, 2017)

Surge entonces la duda con respecto a ¿Cómo debe iniciarse la transformación de las escuelas para tener prácticas democráticas que lleven a la justicia social? La pregunta no es menor si se considera que las escuelas viven inmersas en procesos demasiado establecidos que producen efectos o resultados ya muy conocidos por la comunidad. Miles y Ekholm en Murillo y Krichesky (2012) consideran que un buen proceso de la mejora escolar debe de iniciarse con la creación de un consenso de todo el colectivo escolar para compartir los objetivos planteados y, en segundo lugar, que los resultados que se esperan con la implantación de dichos cambios sean totalmente razonables.

## Contexto

Para realizar la investigación se tomó una muestra de escuelas de diferentes municipios del estado de Jalisco, que incluían diferentes niveles de educación básica, específicamente de preescolar, primaria y secundaria. La idea fue que, se tuviera una perspectiva de cómo se desarrolla el fenómeno de estudio en cada uno de dichos niveles educativos. Los municipios seleccionados fueron Arandas, San Miguel el Alto, Tala, Tlajomulco de Zúñiga, Guadalajara y Zapopan. Los



primeros dos pertenecientes a la región de los altos de Jalisco, mientras que los últimos cuatro de la zona conurbada de Guadalajara. El criterio de selección se basó en una muestra no probabilística, que es una técnica de muestreo en la cual se selecciona muestras basadas en un juicio subjetivo en lugar de hacer la selección al azar; respondió a una dinámica de estudio de casos y a la aceptación de las escuelas para participar en la investigación (Otzen y Manterola, 2017).

Así, se logró contar con una participación de ocho escuelas, tres de nivel preescolar, tres de nivel primaria y dos de nivel secundaria; la distribución de las escuelas en los municipios fue de acuerdo con la tabla 1.

**Tabla 1**  
**Municipios y escuelas participantes**

Municipio	Total de Escuelas	Nivel Educativo
Arandas	2	Preescolar
		Primaria
San Miguel el Alto	1	Secundaria
Tala	1	Preescolar
Tlajomulco de Zúñiga	1	Primaria
Guadalajara	2	Preescolar
		Primaria
Zapopan	1	Secundaria

Fuente: Elaboración propia.

Como es de esperarse, cada uno de dichos municipios guarda una serie de particularidades específicas con respecto al nivel de desarrollo social que han alcanzado. Con el fin de mostrar dichas condiciones, se consultó al Instituto de Información Estadística y Geografía del Estado de Jalisco (IIEG) con respecto a los indicadores de desarrollo humano y las características educativas de los mismos. En primer lugar se muestran aquellas categorías que tienen que ver con el desarrollo humano. Para lo cual se tomaron nueve sub-categorías, mismas que se pueden observar en la siguiente tabla 2.

**Tabla 2**  
**Índice de Desarrollo Humano**

Municipio	Población total	Población sin derechohabencia a servicios de salud	Viviendas con piso de tierra	Viviendas que no disponen de agua entubada de	Viviendas que no disponen de drenaje	Viviendas que no disponen de energía eléctrica	Índice de rezago social	Grado de rezago social	Lugar que ocupa en el contexto nacional*
Arandas	77,116	23.96	0.60	2.52	0.98	0.53	0.92853	Bajo	2010
San Miguel Alto	32,960	23.07	0.49	1.97	2.56	0-61	-0.86007	Bajo	1926
Tala	80,365	15.22	0.90	1.43	0.61	0.47	-1.07227	Muy Bajo	2177
Tlajomulco de Zúñiga	549,542	18.75	0.62	0.68	0.22	0.09	-1.25764	Muy Bajo	2328
Guadalarjara	1' 460,148	22.30	0.36	0.42	0.06	0.03	-1.44290	Muy Bajo	2422
Zapopan.	1' 332,272	17.41	1.31	1.54	0.22	0.10	-1.52703	Muy Bajo	2398

Fuente: Elaboración propia, con información del IIEG al año 2015.



Algunas de las inferencias que se pueden obtener de la tabla anterior son; a) los municipios de la región de los Altos de Jalisco son los que cuentan con la menor cantidad de población sin embargo ninguno de los casos es menor a 30,000 mil personas, b) en el caso de los municipios de la zona conurbada, existe una marcada diferencia con aquellos que están en el corazón de la misma Guadalajara y Zapopan, con casi el millón y medio de habitantes, con respecto de los que están en la periferia, Tlajomulco de Zúñiga y Tala, el primero cercano a los 550, 000 mientras que el segundo apenas rebasa los 80,000; c) sin embargo y a pesar de las diferencias, es este municipio el que presenta los mejores indicadores con respecto al índice de derechohabiencia a servicios de salud y Guadalajara (el que tiene la mayor cantidad de población) es el que cuenta con peores número en este rubro.

Es importante señalar que, para el caso del indicador de población total, se habla en números totales, mientras que para los indicadores de derechohabiencia a servicios de salud y todos aquellos relacionados con la vivienda el número indicado en la tabla refiere a los porcentajes. Con respecto a los últimos tres indicadores de la tabla, índice de rezago, grado de rezago y el lugar que ocupan a nivel nacional, los datos fueron tomados de las bases de datos del propio IIEG, por lo que se sujetan a la metodología que el instituto emplea para realizar dichos cálculos.

La tabla 3 nos muestra cuales con las condiciones de educación que los municipios participantes de la muestra tienen en sus poblaciones; el dato obtenido también es rescatado de las bases de datos del IIEG,

**Tabla 3**  
**Características educativas**

Municipio	Tasa de analfabetismo en personas de 15 años y más	Porcentaje de población de 15 años y más sin escolaridad	Grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más	Porcentaje de población de 15 años y más con educación básica incompleta	Porcentaje de población de 15 años y más con educación posbásica
Arandas	9.5	11.4	6.8	48.3	21.5
San Miguel el Alto	9.1	10.1	6.6	54.0	17.5
Tala	5.5	6.0	7.8	42.8	25.9
Tlajomulco de Zúñiga	2.6	3.1	9.1	32.8	35.4
Guadalajara	2.1	3.0	10.0	28.0	46.7
Zapopan.	2.3	3.0	10.4	26.1	50.6

Fuente: Elaboración Propia con información del IIEG del año 2010.

La tabla de las características educativas por municipio ayuda a observar ciertas tendencias educativas en relación con la población con la que cuentan; por ejemplo, se logra observar que los municipios con menos habitantes (Arandas, San Miguel el Alto y Tala) son aquellos que presentan los índices de analfabetismo más altos, siendo Guadalajara el que posee la menor tasa; pero no solo esto, en todos los indicadores observados, son estos mismos tres municipios los que resultan peor evaluados. Exceptuando en indicador ya mencionado, es el municipio de Zapopan quien logra los mejores resultados educativos de la muestra. Para este caso, todos los datos mostrados están expresados en porcentajes.

## Creación de los indicadores

Como parte del análisis de las sesiones de observación CTE en las diversas escuelas participantes, se desarrolló un proceso de constituir de indicadores que permitieran identificar los elementos que dieron cuenta del proceso de construcción de prácticas democráticas en las instituciones. Dicha labor se apoyó con algunas referencias del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), tomadas del Manual para el Diseño y la Construcción de Indicadores. Instrumentos principales para el monitoreo de programas sociales de México, realizado en el año 2013.

Estos instrumentos fueron creados con la finalidad de mostrar de una forma clara, ordenada y sistematizada lo que pasa en cada plantel y que se pudiera considerar como una aportación al estudio, en independencia de la situación de la escuela observada, dado que al construir indicadores estos pueden ser “una herramienta cuantitativa o cualitativa que muestra indicios o señales de una situación, actividad o

resultado; brinda una señal relacionada con una única información” (CONEVAL: 2013, 12).

Dado el enfoque cualitativo del proyecto, se consideró conveniente que existiera una unificación de criterios por parte de los agentes investigadores al momento de llevar a cabo el análisis de la información obtenida, que, a su vez, los aportes respondieran a una situación concreta que permitiera hacer visibles los aspectos relacionados al estudio, como estos guardan un entramado que les hace cobrar relevancia y sentido, “los indicadores necesariamente deben de representar la relación entre dos o más variables. Un número no es un indicador” (CONEVAL: 2013, 14).

El seguimiento de estas relaciones es en esencia lo que permite establecer con mayor puntualidad el logro de los objetivos del estudio, pues se puede monitorear si es que se tiene algún tipo de variable en función a una referencia específica. En este caso, en donde lo que se buscaba era encontrar como se manifestaba las prácticas democráticas en las escuelas, las referencias que se pudieron encontrar cobrar aun mayor relevancia, dado que el foco de investigación no estaba puesto en medir el hecho, si no conocer el hecho y sus manifestaciones.

La anterior aseveración ayuda para comprender que, lo importante de la construcción de dichos indicadores se sitúa, en estricto sentido, en conocer las percepciones de las personas, con respecto al objeto de estudio. Es decir, los indicadores creados son en esencia indicadores de percepción, diseñados para identificar condiciones específicas, en un espacio educativo y en una actividad concreta del trabajo educativo. No se pretendía medir si, a partir de la investigación se daba un cambio, permanente o transitorio en relación



con la forma en que los sujetos de investigación perciben una práctica democrática, CONEVAL (2013).

Así, se logró dar un paso significativo en la investigación pues se tuvo una certeza de que era lo que debía ser relevante al momento de analizar la información, y los componentes, es decir, cuáles eran los factores relevantes. “Una vez que se cuente con un resumen narrativo claro y preciso, se pueden establecer cuáles son los factores relevantes de nuestro objetivo” (CONEVAL: 2013, 33).

De acuerdo con las referencias a las que se tuvo acceso, la construcción de los indicadores para el componente de gestión escolar, se realizó de forma tal que se pudiera contar con una claridad en la forma de expresarlo, es decir una narrativa muy precisa de lo que se debe entender por los factores relevantes del mismo, Lo que se puede apreciar en la Tabla 4.

**Tabla 4**  
Tabla de indicadores de gestión escolar

Componente democrático	categoría	Subcategoría	Definición e interacción conceptual.	Observables
Gestión escolar	Inclusión	Democracia participativa	Creación de espacios para vivir la democracia participativa	Atiende las necesidades de los estudiantes por ser parte de la toma de decisiones. Creación de espacios y experiencias democratizadores como experiencia de vida
		Intervención y construcción	Construcción de nuevas relaciones sociales e institucionales	Procesos de intervención para comprender y construir las relaciones del entorno comunitarios e institucionales donde se desenvuelven los alumnos
		Trabajo en colectivo	Relación para la toma de decisiones entre directivos y docentes	Ejercicio de liderazgo compartido para la mejora educativa y toma de decisiones
		Colaboración en comunidad	Construcción de comunidad con los padres de familia	Inclusión de los padres en la generación de comunidad educativa. Resolución de problemas, apoyo solidario.

Componente democrático	categoría	Subcategoría	Definición e interacción conceptual.	Observables
	Acción de votar	Formas de concretar el diálogo	Las acciones que se dan para que los alumnos y/o docentes puedan dar opiniones, escuchar las de otros y entablar diálogos	Se construyen modos de entablar diálogos como forma previa de someter algo a decisión. Genera espacios para emitir opiniones, escuchar las de los compañeros y entablar diálogos para conciliar
		Ejercicio del voto	Acción para la toma de decisiones y respeto a las diversas expresiones	Se toman las decisiones a través de someterlas al voto. Los estudiantes y/o docentes comprenden, entienden y respetan los resultados de una toma de decisiones a través del voto como parte de una cultura democrática
		Forma de convivencia	Aceptación, respeto e integración de todos los integrantes de la comunidad escolar	Acciones positivas a favor de la integración de aquellos o piensan de forma distinta. Respeto a las diferencias. Se respeta el derecho de todos los miembros de la comunidad a ser reconocidos y atendidos.

Componente democrático	categoría	Subcategoría	Definición e interacción conceptual.	Observables
	Seguimiento de reglas	Como medio de regulación de la sociedad	Reconocen y adoptan las reglas	Los miembros de la comunidad logran identificar el establecimientos de reglas y normas como elementos de construcción social, adoptadas en un sentido de bien común
		Como elemento de convivencia	Logran empatía y construcción de comunidad desde la observación de las reglas	La escuela se transforma en un espacio democratizador para la convivencia comunal, desde la observación y seguimiento de las reglas

Fuente: Elaboración propia



Como se puede ver en la tabla 4 para el componente de gestión escolar, se construyeron tres indicadores de percepción, que permitieran conocer con certeza que es aquello que se establece como una práctica democrática en las escuelas, con respecto a los trabajos que se realizan al interior de los CTE, a los cuales se les nombró, Inclusión, Acción de votar y el Seguimiento de reglas.

A su vez, los indicadores muestran subcategorías que permiten identificar cuales elementos lo integran, es decir, cuales son aquellas variables que se interrelacionan para entender la acción que esta propuesta como un indicador. Para cada una de las subcategorías existe un enunciado que la describe a manera de una definición, con la intención de establecer la propia dimensión a la que se está haciendo referencia en base a condiciones y momentos específicos de la propia observación, CONEVAL (2013).

Por último, se establecieron los observables que tiene cada subcategoría, estos no son otra cosa que las referencias específicas que hacen que sea posible distinguir las variables y como es su comportamiento, es por ello por lo que se cuenta con una especificación en dicho apartado, con respecto a cuáles son las acciones que se deben de observar para ser consideradas como parte de una subcategoría del indicador. Lo que estableció dichas referencias no es otra cosa que las evidencias textuales de las representaciones escritas que se hicieron durante el análisis de la información.

# El proceso de análisis de la información

Como ya se ha mencionado, la información obtenida en el proyecto de investigación provino de la observación de una sesión de trabajo del Consejo Técnico Escolar, misma que fue video grabada y transcrita para poder realizar el análisis correspondiente. Una vez que se tuvieron todas las transcripciones, se procedió a buscar las acciones que pudieran ser vistas como una referencia de cada subcategoría y se ordenaron por separado en tablas independientes que permitieran mostrar, por cada variable, cuáles fueron los hechos que las referenciaban.

De esta manera, el primer punto de análisis se dio en el indicador inclusión, que como se pudo observar en la Tabla 4 cuenta con las subcategorías democracia participativa, intervención y construcción, trabajo en colectivo y colaboración en comunidad. Por lo tanto, para los efectos de la investigación se establece que, la inclusión, en las prácticas democráticas educativas, es vista como una acción que se realiza a partir de la conjugación de los cuatro elementos ya mencionados, en un sentido más amplio de integración de los colectivos escolares.

La democracia participativa, cuya definición y observables se encuentran establecidos en la Tabla 4, lleva a entenderla como un proceso de corte más global, dado que, por un lado, considera a los estudiantes en esta concepción, y por otro, pretende que la democratización de la comunidad escolar sea una experiencia de vida para todos lo que en ella participan. Por lo tanto, se entiende que las evidencias textuales que se debieran encontrar tienen que estar ligadas

en ambos sentidos. Las viñetas que se muestran a continuación son una parte de esas evidencias.

DocPriI: Yo tengo una duda. Ustedes me van a aportar el material, igual yo voy a dirigir a mi grupo para que sean los que me apoyen a mí para entregar el material y verificar. Mi pregunta es ¿Si los niños, los que participan en el taller, nada más presentan sus figuras y las figuras se quedan conmigo para tratar de reutilizar ese material y ellos no se llevan nada? ¿Verdad? Ellos cobran por su participación, pero ellos se van sin nada. También dejando el material ahí.

DocPri: Bien, el siguiente es el stand de pesca. Le toca a 4. ° B y bueno, ahí es todo muy sencillo dependiendo el pues el caso ¿no? y dependiendo la cantidad es lo que se va a entregar, en este caso las de ganar dinero.

DocPriI: Es que ahí, perdón, ahí a lo mejor sería mucho trabajo. Si los pececitos a lo mejor... en cantidades grandes para que a la hora de hacer una suma sean cantidades, pues no de dos más tres no la convirtamos esa cantidad, por ejemplo, al 10% o no sé, pero para que ellos manejan.

DocPriI: Es que ahí hay que ir cada uno, los encargados de cada taller tendremos que diseñar algún tipo de problema matemático en el que destaquemos a lo más lo que es el propósito del taller. Yo le tengo que ver por dónde puedo sacar el máximo provecho, no nada más el hecho de cobrar y pagar y dar un cambio, sino hacerles

cuestionamientos a los niños referido a los algoritmos convencionales, buscando otros contenidos también que puedan manejar, como decía Lidia, y también considerando el nivel intelectual de los niños cuando son chiquitos, cuando son de tercer o 4.º o los grandes. Entonces yo creo que ahí a cada encargado de taller nos conviene como hacer tres baterías de reflexiones para los chiquitos de primero y segundo, para los de tercero y 4.º, los de 5.º y 6.º. Y no tiene que ser mucho, yo creo unas dos o tres preguntitas para primero y segundo para tres el 4.º, los tres para 5.º y 6.º, pero sí considerarlo por nivel intelectual o concepto.

En esta primer viñeta se puede apreciar como el colectivo docente hace una discusión con respecto a poder mejorar una situación de aprendizaje para los estudiantes a través de una actividad lúdica. Distintos docentes hacen propuestas y aclaran dudas con respecto a la actividad a realizar, que además incluye a todos los profesores que participan en la escuela. Esta puede considerarse como una actividad de inclusión en el sentido de creación de espacios para vivir la democracia participativa como una forma de mejorar la práctica educativa.

DirPre2: Pudimos observar, cuando las ensayamos, fue un comportamiento de este tipo, que a la hora que lo presentaron con los padres de familia fue totalmente diferente, y es parte de las emociones que ellos están reconociendo.

Profesora 6: Y fue significativo para ellos, porque días atrás volvieron a recordar el cuento y después ver cuáles eran los personajes principales,

que paso primero y que paso después, el análisis de las cosas.

DocPre2:Y luego también, como que los niños tienen esta seguridad de expresar lo que sienten, por ejemplo, llegan conmigo y les pregunto ¿cómo se sienten el día de hoy? ¿cómo vienen? ¿Cómo están en su casa, y si van bien? O sea, no nada más aquí en el jardín, que me siento así porque mi compañera me está apoyando, ya traen como que eso de casa y tienen la seguridad de platicarte porque y antes no.

DocPre2:Que también los padres se expresaran, yo por ejemplo cuando les dije a las mamás que iba a ser el teatro yo si les dije que se expresaran más, que fueran como más expresivas en las emociones, que si me toco a mi ser el patito feo, que si la señora se pusiera triste y así, como que expresaran más para que los niños lo captaran, y en el salón yo les decía ¿Cómo es sintió el patito? Por ejemplo ¿Cómo se sintió el patito cuando la mamá no lo quiso?

Esta segunda viñeta se tomó como un ejemplo de atención a los diferentes miembros de la comunidad educativa, al igual que en el primer ejemplo se trató de una situación de aprendizaje a partir de un planteamiento que los niños consideraban lúdico. En esta ocasión las docentes intercambian las experiencias que tuvieron que realizar y los resultados obtenidos. Aquí el trabajo de la variable incluyo a las maestras, padres de familia y alumnos, por lo que también puede considerarse como una acción para la creación de espacios democratizadores.

DocPre2: Yo creo que sería buena idea que pudiéramos la planeación, pero la planeación nada más de la sistematización, o sea, la planeación del último paso. Es que ya en la otra explicamos lo de las actividades de todos los otros pasos.

En este momento el colectivo entra en un debate con respecto a que se debe incluir en este apartado y una profesora explica:

DocPre2: Es que lo podría ser nada más como cierre de proyecto, de la estrategia, porque decidimos realizar cuentos en los que los terceros, los niños, hacían el cuento y así. Las de segundo también y así; antes poner que los alumnos lo hacían para identificar sus emociones a través del cuento.

DocPre2: Pero, sería como, por ejemplo, que cierre el proyecto o estrategia que se propuso fue llevar a cabo la realización del cuento y de acuerdo con el nivel de los alumnos, tercero lo hará o presente el cuento y en el caso de segundo como lo hicieron.

DocPre2: Claro, expresando y reconociendo las emociones.

Por último, para esta subcategoría, se toma esta viñeta para dar cuenta de un ejemplo de las acciones que los cuerpos docentes realizan para hacer que los niños sean parte de la toma de decisiones, como se observa, aunque los docentes conciben la actividad con una intencionalidad

educativa, dejan que los niños que asisten a la escuela sean los que tomen la decisión de qué tipo de cuento harán y como habrían de interpretarlo. Sin lugar a duda esta referencia encuadra en el observable que refiere a la atención de los niños en la toma de decisiones.

## Referencias

- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL). (2013). *Manual para el diseño y la construcción de indicadores. Instrumentos principales para el monitoreo de programas sociales de México*, México, Distrito Federal. <https://www.coneval.org.mx/InformesPublicaciones/Paginas/Mosaicos/Manual-para-el-diseno-y-la-construccion-de-indicadores.aspx>
- Hernández Castilla, M. R., & Murillo Torrecilla, F. J. (2017). Lecciones aprendidas del estudio de casos del liderazgo exitoso en el proyecto ISS-PP. *Avances en liderazgo y mejora de la educación*.
- Instituto de Información Estadística y Geografía del Estado de Jalisco (IIEG) <https://www.iieg.gob.mx>
- Murillo Torrecilla, F. J., & Krichesky, G. J. (2012). El proceso de cambio escolar: Una guía para impulsar y sostener la mejora de las escuelas. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.

Otzen, Tamara, & Manterola, Carlos. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2010) *Lineamientos para la organización y funcionamiento de los consejos técnicos escolares de educación básica*. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201709/201709-RSC-DU5jnstk2F-LineamientosCTE.pdf>



# **Democracia en los Consejos Técnicos Escolares de Jalisco. Oportunidad para el restablecimiento de la Justicia Social**

José Luis Arce Lepe

Miriam Griselda Jiménez Ramírez

Martha Ivette Figueroa del Real

José Antonio Rodríguez González

---

# La Justicia social y el sentido individual

Cabe recordar que el Consejo Técnico Escolar es el órgano encargado de tomar y ejecutar decisiones comunes enfocadas a que el centro escolar cumpla de manera uniforme y satisfactoria su misión. La importancia del trabajo que se tiene para poder dar la voz a cada uno de los integrantes de las Comunidades Educativas de Educación Básica y el poder definir desde una postura que permita fortalecer el trabajo que cada día se realiza en las escuelas.

El Consejo Técnico Escolar (CTE) es el órgano colegiado de mayor decisión técnico pedagógica de cada escuela de Educación Básica, encargado de tomar y ejecutar decisiones enfocadas a alcanzar el máximo logro de los aprendizajes del alumnado de la misma. Está integrado por el o la directora y el personal docente frente a grupo, incluido el de Educación Física, Especial, inglés, Cómputo y de asesoría técnico pedagógica, entre otros, así como el que se encuentra directamente relacionado con los procesos de aprendizaje del alumnado.

Se ha buscado desde los inicios que se formaron los Consejos Escolares tener una comunicación, que se realice un diálogo de manera profesional, con base a las necesidades reales contextuales. En un primer momento fue complicado ya que siempre estaban en la espera de que la información se transfiera en cascada lo que implicaba que no se diera el diálogo de una manera profesional sino impositiva, que no permitía tomar acuerdos con base a las necesidades contextuales.

Los Consejos Técnicos Escolares “son reuniones de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) que se realizan previo al inicio del ciclo escolar, denominada fase intensiva que consta de 5 días hábiles; la fase ordinaria, donde se reúne el colectivo escolar el último viernes de cada mes haciendo un total de 8 sesiones calendarizadas y establecidas con acciones y metas.

El objetivo para el cual fueron creados es mejorar el servicio educativo, pero sobre todo promover el trabajo colaborativo para el logro de los aprendizajes considerando en todo momento que exista, como se menciona en el Acuerdo 15/05/19 “... un diálogo abierto y respetuoso, sustentado y constructivo con los distintos actores” (DOF 15/05/19, 2019).

Está conformado por un director o directora del centro educativo, la totalidad del personal docente además del administrativo y de apoyo; -aunque las condiciones pueden variar de acuerdo al tipo de escuela que volteemos la mirada, es decir, no todas las escuelas cuentan con organización completa o en su caso son escuelas rurales o multigrado- El objetivo es plantear y ejecutar decisiones comunes dirigidas a abordar problemáticas, logros académicos y necesidades pedagógicas de las y los alumnos” (Secretaría de Educación Pública, 2022) La definición muestra tanto la forma de organización -en cuanto a tiempos y espacios programados- como los sujetos que participan en ella, su propósito y el sentido que, a partir de la interacción junto con los propios valores del colectivo, se van entramando.

Al ser espacios donde convergen todos los actores educativos que conforman un colectivo escolar, el CTE llega a ser un buen lugar para identificar los sentidos y significados de la cultura democrática de cada uno de los miembros, es decir, las interacciones que vislumbran el tipo de democracia y justicia social que permea en los colectivos educativos.

Las dinámicas escolares están permeadas de intencionalidades que cada sujeto imprime en las acciones que realiza durante cada una de las actividades. Es un espacio donde, el ambiente y quienes integran ese espacio, resalta el principio de autonomía de gestión. Se trata de consolidar la toma de decisiones del colectivo con dos propósitos: uno, el de identificar retos y el otro, donde se traza la ruta o las rutas para asegurar el logro de los estudiantes. (Carro-Olvera Adriana, Lima-Gutiérrez, Carrasco Lozano, 2018)

Los CTE, al ser espacios de interacción entre pares y entre directivos se va concretando una cultura escolar democrática que cobra sentido y requiere de analizar e investigar a la luz de recuperar sus sentidos y significados de sus miembros. Cada situación de escuela lleva a reflexionar sobre cómo el colectivo va conformando, a partir de los puntos de vista de quienes lo integran, un cúmulo de estrategias para la toma de decisiones conscientes. Así, este espacio, cobra sentido porque es ahí donde se puede identificar el logro de una justicia social para la comunidad, para la escuela y para un sentido individual.

Esta justicia social convive en los (CTE) como espacios de intercambio donde el discurso común da cuenta de un sentimiento de pertenencia que lo convierte en un espacio comunitario donde se busca el bien mayor; es decir, las decisiones van encaminadas a que, en el hacer cotidiano se



favorezca al mayor número de personas, en este caso, a la comunidad, conformada por docentes, alumnos y padres de familia.

Desde sus primeras obras, y de manera especial en *Educación como práctica de la libertad*, ¿Extensión o comunicación? y *Pedagogía del oprimido*, Freire dirigió algunos de los más lúcidos y violentos ataques a la organización y a la pedagogía burocráticas, a la racionalidad técnico-instrumental en educación, o sea, a la “educación bancaria” (véase, a propósito, el estudio conducido por Beisiegel (1992: 95-112). Contrapone una teoría de la participación democrática radical, criticando formas de participación pasiva y de participación / no participación alienada, así como todas las formas de populismo, de sectarismo, de extensionismo y de simple eslogan. Sólo la práctica con recursos de una participación crítica y ciudadana puede *democratizar la democracia* o contribuir para su construcción; el aprendizaje democrático sólo es posible por la práctica de la participación, como escribirá más tarde en *Cartas a Cristina*; “aprendiendo democracia por la práctica de la participación” (1994: 117).

Freire deja bastante clara, ya desde sus primeras obras, su ruptura con concepciones de participación típica de la escuela de relaciones humanas y de las teorías tradicionales de la gestión de recursos humanos, así como de las correspondientes perspectivas participacioncitas, también criticadas con elocuencia en Brasil, entre otros autores, por Tragtenberg (1989). La participación que propone no se subordina de manera funcional a la gestión de los otros, no es una participación ficticia y heterónoma sino una participación en el poder de decisión, como ejercicio libre y responsable de sujetos autónomo, una participación como *injerencia* (Freire, 1989: 92), capaz de conducirnos hacia una organiza-

ción educativa y pedagogía autodeterminada, autónoma, democrática.

La categoría de justicia social para efectos de análisis se puede observar desde tres sentidos: el sentido comunitario, el sentido escolar y el sentido individual. Cada uno de éstos tiene características e interacciones propias que se pueden observar en un (CTE) de manera integrada, donde se observa que las decisiones son tomadas por consenso y el discurso denota acuerdos para el bien comunitario. Algunas de las acciones que desde ahí se perfilan se pueden entender como detonantes para que la justicia social se pueda llevar a cabo dentro de este órgano colegiado en las instituciones educativas y pueden ser:

- Tomar decisiones colegiadas
- Consensuar cada una de las aportaciones respetando funciones y posturas en torno a las acciones que el colectivo determine o pretenda realizar.
- Responsabilidades conjuntas para que permita institucionalizar una dinámica organizativa donde la responsabilidad es distribuida.
- La participación equitativa de quienes integran la comunidad.
- Acuerdos en beneficio de todos.
- Diseño, aplicación y evaluación de proyectos de centro escolar.

Debido a lo anterior, las decisiones que el individuo toma dentro de un colectivo favorecen tanto a su persona como al colectivo y al contexto en el cual se desempeña. La capacidad de interactuar y mostrar una participación activa en el CTE permite ir dando sentido equitativo en cuanto a la participación como integrante de la comunidad escolar.

Por ende, tanto las decisiones curriculares, organizativas, de funcionamiento, de convivencia permiten generar ambientes favorables para el logro de la justicia social vinculada con las decisiones que se tomen desde el sentido comunitario, individual y escolar.

En suma, la persona tiene que reconocer su capacidad, su derecho y responsabilidad para participar y contribuir en la toma de decisiones que a la postre le traerán un beneficio individual para conducirse ante la vida desde una postura ética, justa e incluyente para poder participar de manera positiva en las comunidades CAV.

Expuesto lo anterior y convirtiéndola en pregunta general: ¿Cuáles son los sentidos y significados de la cultura democrática de los miembros de los Consejos Técnicos Escolares en educación básica? De ahí se desprende un segundo cuestionamiento ¿En qué medida se orientan a lograr la justicia social?

## Sentido comunitario

La democracia se encuentra presente en las relaciones de los seres humanos y en cierto modo necesaria para la subsistencia de las comunidades de personas en orden y armonía. Desde la antigüedad “Para los atenienses la democracia significaba autogobierno de la comunidad” (Belavi, 2016, pág. 6) y en nuestros días prevalece esa idea que fortalece el espíritu de las mismas. Los grupos humanos se van configurando en la medida que tienen cosas en común, en este caso hacemos referencia a colectivos escolares que se reúnen para las discusiones donde se cuenta con la participación de los actores en la toma de decisiones para lograr



un grado de autonomía. Esto es, un espacio académico donde se discuten los asuntos principales que contribuyen a la construcción de los planes de mejora de las propias escuelas y es llamado consejo escolar. A partir de ahí los acuerdos permean en la comunidad más amplia, situación que le va dando orden al trabajo realizado de manera consensuada por la comunidad de docentes y personal de la escuela.

Por tanto, el sentido comunitario desde esta perspectiva nos sitúa en el consejo escolar, como un lugar donde ocurren situaciones que tienden al desarrollo de la escuela, a su crecimiento, a la mejora en el más amplio sentido, pensándola como una comunidad que aprende y que lo que ocurra o no, impacta de manera directa a toda la comunidad escolar. Por lo tanto, al hacer referir el sentido comunitario, se entiende como punto de partida el Consejo Escolar donde un grupo de personas con situaciones en común se reúnen para discutir acciones de mejora para la escuela que a su vez se convierte en una comunidad más amplia.

## **Redistribución. Justicia como equidad**

En este mundo globalizado en el que nos encontramos inmersos de manera fortuita, resulta fácil equiparar las justicia con equidad y verlas como una sola cosa, sin embargo

“La cuestión de la equidad surge cuando personas libres que carecen de autoridad las unas sobre las otras se embarcan en una actividad conjunta y establecen o reconocen entre ellas las reglas que defienden esa





actividad y que determinan las respectivas cuotas en los beneficios y cargas” (John, 2003: 143).

De tal manera los Consejos Académicos de Educación básica privilegian esta situación de manera asertiva y dando oportunidad a la diversidad de opiniones se privilegia el dialogo de todas las experiencias.

Así en colectivo van tomando acuerdos “...que los alumnos fortalezcan la lectura y se interesen más por ella” (PRIM2-CCTE)<sup>1</sup> pensando en los otros que son los alumnos y toman consensos para su beneficio y asumen responsabilidades y opinan sobre acciones para la mejora “les comenté que me hubiera gustado juntarnos antes... (SEC1-CCTE). Es importante destacar que la participación es abierta y en libertad lo que le da un toque de camaradería “...quién me ayuda con el propósito para ir viendo de qué se va a tratar este consejo”(SEC1CCTE). A así van asumiendo acuerdos que los compromete a participar libremente porque ellos mismos van configurando su propia intervención, por eso no debe sorprendernos dado que

“... es simplemente la consecuencia del firme compromiso que puede suponerse que las partes han adoptado o habrían adoptado en la posición general, junto con el hecho de que han participado en una práctica que consideran equitativa y han aceptado sus beneficios” (John, 2003: 146).

Se observa con frecuencia el lugar que se da a los miembros del colectivo y el respeto con que se dirigen al mismo. Hay opiniones y son tomadas en cuenta mediante la

---

<sup>1</sup> Se utilizan códigos de identificación de acuerdo con el nivel y sesión observada.

postura sugerente de quien coordina al colectivo “me imagino que ya vieron los videos, ya deben de saber por lo menos traer una idea de qué se trata” (SEC-CTE). Entonces, cada miembro opina, aporta y se compromete en el entendido que como él también aportó para una redistribución que se convierte en lo equitativo.

En el transcurso de las reuniones los maestros se van poniendo de acuerdo para responsabilizarse del trabajo y asumen tareas y roles, involucrando a los demás preguntando, quien puede ayudar y ampliando el horizonte del sentido comunitario a los padres de familia y a la comunidad en general “...para eso hay que integrar padres de familia antes del evento...” (PRIM4-CTE), se les cuestiona “¿Qué se les ocurre a ustedes? ¿Qué valores creen que le hace falta a nuestra escuela o falta hacerle más hincapié? (PRIM4-CTE), a lo que cada miembro de la comunidad escolar va aportando y se compromete. Para evitar olvidos hay quien se encarga de tomar nota y escribe los acuerdos para el seguimiento posterior.

## **Reconocimiento. Justicia relacional o cultural**

En los colectivos escolares de los que se viene hablando participan docente que tienen una larga tradición en las relaciones interpersonales y que sus interacciones son todos los días en las escuelas de manera trivial, pero que cada mes se formaliza en espacios propios para la discusión de los mismos. La relación, por naturaleza humana no es sencilla cuando los intereses no son el centro escolar y se desvían



hacia otros fines “puesto que la justicia relacional exige ser explicada en base a la complejidad de la relación interpersonal” (Antonio, 2015: 21), no es fácil, sin embargo poco a poco la cultura relacional va permeando cuando la mayoría se suman al esfuerzo.

La relación se va dando y se evidencia cuando los profesores opinan, aportan y dicen “...es un proceso que tiene como un propósito final de que nosotros o ciertas personas que en otros lugares un futuro. podamos aprender de ustedes” (PREE-CTE) donde se asumen como parte y apoyan lo que sus compañeros y ellos mismos han propuesto.

La dinámica va absorbiendo al colectivo para la suma y se manifiestan de manera abierta ante los compañeros como un docente que dice “que se ha concentrado mucho en la disciplina y el funcionamiento dentro de la escuela, igual y esa puede ser una experiencia que podemos sistematizar” (SEC1-CTE) se observa que abiertamente en esa idea de establecer relaciones justas el colectivo avanza. “Pero ese funcionamiento virtuoso no solo tiene que ser compartido por los sujetos y sostenido por las normas e instituciones, sino que, como efecto, ha de ser percibido y disfrutado en común en la relación jurídica, en el espacio relacional (socialidad) (Antonio, 2015, pág. 32).

El maestro va y viene, se compromete y aporta “... recordando que rescatemos, de toda la ejecución de la experiencia de tertulias literarias”. (PRIM2-CTE) para bien de la comunidad y esa relación de justicia se va fortaleciendo en la medida que las opiniones son tomadas en cuenta. Así el docente hace suyo lo de los demás y todo va pasando a formar parte de la cultura del centro escolar.

Desde el CTE se piensa en los otros como destino de lo que ahí se discute “...estamos formando un valor y todas estas cosas se van a propiciar y todos los días en la vida de ser humano...” (PRIM4-CTE), se habla de valores que al final de cuentas son esenciales para el trabajo en armonía desde la comunidad de profesores hasta los alumnos y padres de familia como comunidad más amplia que aprende y se compromete como parte de la cultura cotidiana.

## Participación. Justicia como participación

En un entorno en el que ya hace varios años que los CTE se convierten en espacios de decisión y donde ha sido necesaria la participación de todos los colectivos escolares y posteriormente reuniones más amplias entre otros colectivos es de esperarse que la diversidad de ideas que ha imperado, trae como consecuencia una vasta cantidad de opiniones y de acciones que en algunos casos ha resultado catastrófico pero que en la mayoría han sido más las bondades. Dichos espacios han demostrado que

El proceso comunitario es un proceso participativo. Sin participación no hay proceso, no hay cambios reales o, mejor dicho, los cambios siempre serán el producto de las decisiones de otros y nosotros seremos simples receptores de las consecuencias de estas decisiones. (Marco, 1999: 16).

Debido a lo anterior aparentemente no hay inconveniente sumarse a otros colectivos. “Ya sabemos que puede haber cambios, y esos cambios consistiría en que si nos vamos a integrar con preescolar, primaria y secundaria.

(PRIM3-CTE), acción que asumen, pero con incertidumbre, a veces con desconocimiento y cierto temor, pero logran ponerse de acuerdo para lo que viene y entienden "...que como colectivo organicemos el diseño de la estrategia de comunicación y elaboremos el documento final de la experiencia sistematizada para compartirlo con otros. (SEC1-CTE)

La interlocución que se establece es abierta y permite la llegada de otros colectivos y entienden que "necesitamos muchos mediadores, es decir, personas capaces de recibir de muchas personas; que entienden la necesidad de compartir y no concentrar; que transmiten información y conocimientos y no se los guardan para sí mismos. (Marco, 1999: 17) personas que están dispuestos a aportar y a recibir comentarios para buscar el logro de la justicia participativa de los colectivos.

## Sentido escolar

Desde la antigüedad la justicia social se ha concebido desde diferentes concepciones, "hay palabras que de tanto ser usadas se gastan, y pierden su significado original para convertirse en expresiones huecas, meras coletillas vacías que poco aportan; justicia social es una de ellas" (Murillo Torrecilla, 2014: 15). Quizá sea porque no tiene un significado sencillo, sino que tiene diferentes posturas según los momentos históricos que la humanidad ha pasado. Estos constructos han permeado desde el nivel ideológico, social e individual, pero también desde un sentido comunitario, escolar e individual.

Desde luego no hay una receta mágica para que la justicia social se desarrolle dentro de las instituciones esco-

lares, pero sí existen marcos interpretativos, conceptuales y metodológicos que permiten ver la realidad en pequeñas partes que cobran forma por la serie de interacciones que el ser humano va integrando y, que juntas crean una cosmovisión completa de cómo, por qué y dónde se incorpora la justicia social desde las diferentes áreas y procesos de la escuela.

Por ello, en este apartado se pretende recuperar un sentido amplio del término justicia social que invita a pensarla como “un proyecto dinámico, nunca completo, acabado o alcanzado una vez y para todos” (Murillo Torrecilla, 2014: 15-16), sino como un término que siempre debe estar sujeto a reflexión y mejora (Murillo Torrecilla, 2014). Desde este aspecto escolar, se puede comprender la justicia social como una serie de manifestaciones e interrelaciones que van desde el aula, hasta la misma organización de la escuela.

Esto implica las condiciones materiales (infraestructura, pintura, iluminación, limpieza, mobiliario) el equipamiento (tecnología, equipos de trabajo tales como computadoras, cañones, entre otros), recursos intelectuales (personal directivo, docente, administrativo y de intendencia), características de los procesos de enseñanza-aprendizaje, los resultados educativos que tengan los educandos, el tipo de práctica educativa que tenga el docente, el vínculo afectivo que se establezca con el educando entre otros es decir, la cultura escolar, el compromiso de todos por seguir aprendiendo y el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje justos.

Para Belavi y Murillo (2016) la educación para una justicia social se debe cultivar en un entorno escolar propi-



cio, para ello deben dar dos condiciones fundamentales: la primera se refiere a *redistribución como un acto equitativo* de condiciones entre los sujetos que integran la escuela. La equidad es en palabras de (Belavi y Murillo, 2020) es repartir los medios que favorecen a los desfavorecidos, tomando en cuenta que a cada uno se deben brindar las condiciones que requiera en particular. Así pues, una escuela trabajará:

(...) por la Justicia Social en la medida que tenga una cultura compartida por la comunidad escolar, reflejada en su visión de la escuela y en sus acciones y comportamientos cotidianos, su lucha contra las desigualdades, a favor de la equidad escolar y social (Murillo, 2014: 15).

El segundo aspecto es el *reconocimiento como ausencia de dominación cultural* valorando las minorías, sus formas de pensar y los derechos fundamentales de vida. Además, se toman las diferencias como una riqueza ante solución de problemas de toda índole (Murillo Torrecilla, 2014).

Cada una de estas dos condiciones integran una serie de manifestaciones o interacciones que se observan en la cultura del centro escolar, pero coinciden en tres grandes elementos: el mejoramiento del centro, el compromiso de todos por seguir aprendiendo y el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje justos (Murillo Torrecilla, 2014) En cuanto al **mejoramiento del centro** se menciona:

Obviamente el tamaño de la escuela ayuda, pero ese no es el punto, o sea si alguien va a presumir que tiene alumnos brillantes solo porque ya asistió a clases y se quedó a dormir, nosotros vamos a presumir nuestra organización; nuestra escuela siempre estuvo... al tanto de necesidades y requerimientos dentro de

lo permitido y de apegada a las normas y seguridad, estuvo a tope, siempre, siempre... (...) además la condición de salud física de nuestra escuela garantiza la permanencia y asistencia de los alumnos (...) y a eso le seguiremos apostando también (PRIM1-CTE)

El segundo elemento que se rescata de forma significativa es **el compromiso de todos por seguir aprendiendo** en dos sentidos: el primero es en cuanto a *su estilo de práctica educativa* y las mejoras de la misma para lograr los fines educativos:

(...) a ver, focalicen la jornada diaria, o nomas lo pienso pero no lo hago ¿verdad?, ¿Qué quiero lograr el día de hoy?, este... pues ya tengo mi situación de aprendizaje por 8 días o por 15, pero cada día tenemos un objetivo, ¿hoy que quiero que logran los niños?, ¿hoy que quiero lograr en mí?, ¿Cuál es el rol del día de hoy del niño, y cuál es mi rol?, y a partir de ese rol o de ese propósito tendría que hacer mi diario, de los niños y de mí, porque el resultado de los niños depende de mi intervención, de lo que yo haga o deje de hacer, entonces, si hay buenos resultados de los niños es porque hay buena intervención y si a lo mejor no obtengo los resultados que quiero, a ver, ¿Qué tengo que hacer?, ¿Qué tengo que mejorar?, o cambia... (PRIM3-CTE)

(...) es que recuerden... ¿Qué no debemos perder de vista en nuestras próximas intervenciones?, creo que está en lo de arriba (señala la proyección y busca en la computadora), aquí, en con-



tar con evidencias, en estar al pendiente, si ¿no?  
(PREE2-CTE)

(...) ah, es que necesito estrategias, voy a ver algún autor que me hable de algunas estrategias”, entonces, de 10 estrategias que me está planteando ese autor yo voy a seleccionar las que considere más acorde a las características de mi grupo y a lo que quiero lograr, entonces las voy a poner en práctica, después voy a valorar, “¿realmente esas estrategias de tal autor me permitieron lograr el objetivo?”, si, no, ah entonces si no me funcionaron ¿Qué tengo que hacer?, pues reestructurar, buscar otras... buscar otro sustento, otras estrategias o a lo mejor no puse, yo las estrategias las implementé a lo que yo creía, entonces, ahí voy a meter la teoría que me permita como... plantear nuevos planteamientos, válgame la redundancia (SEC1-CTE)

Mo1: La idea era, alumno, citar a padre de familia... todo eso.

Mo3: Ok. Esto... alguien de ustedes que era lo del PTI, la parte personal, este... ponernos las pilas  
Mo 5: ahí. (...) Pues que se promoviera el bienestar socioemocional de los alumnos mediante la actitud empática y comprensiva hacia las condiciones que se viven en tiempo de pandemia.  
(SEC-CTE9)

En el siguiente fragmento se pueden observar las interacciones entre un directivo y cuatro docentes que abor-



dan una tura de trabajo desde el diseño, la aplicación y evaluación de un proyecto:

D: Por eso les decía acá, si se cambia, diseñar, planear, aplicar, recuperar del proyecto que queremos hacer...

Mo1: Sí, sí considero también que sea bueno darle seguimiento a ese y nada más ver... quizás sí lo tenemos que invertir también un poquito a esta parte de diseñar alguna otra actividad extra, que incluya como más acciones.

Mo2: Hubiera puesto que esos instrumentos van a ser los diarios, los registros, la rúbrica, los trabajos de los niños, fotografías, videos, audios, o bitácoras.

Mo3: Pero sí a lo mejor nos vamos a tener que meter un poquito a la planeación como de otra actividad para que no quede.

Mo4: Recopilar información mediante el diseño de aplicación y evaluación para el desarrollo de la empatía y actitud comprensiva en el aula.  
(PREE2-CTE)

Además, se comienza con las sugerencias entre los compañeros poniendo puntos en común como lo muestra el diálogo siguiente:

Mo 1: Si empezamos desde el ciclo escolar primero hacemos una evaluación para ir jerarqui-

zando los procesos que ya hicimos y luego en la planeación vemos que acciones vamos a implementar, dentro de las acciones van las estrategias, después se vuelve a hacer una evaluación para sacar los resultados.

Mo 2: (...) ocupan una descripción de su grupo, ese es su punto de partida, son los resultados con los que partes para poder sistematizar que son los resultados del bimestre dos.

Mo 3: (...) Ahorita debemos de tener una nueva planeación que contemple los momentos que estamos viviendo.

Mo4: y buscar los recursos e implementar las estrategias...tenemos resultados del segundo bimestre, cada uno tiene el diagnóstico de aula, ocupan una descripción de su grupo, ese es su punto de partida, son los resultados con los que partes para poder sistematizar que son los resultados del bimestre dos.

Mo 5: El segundo tiene que ver con el aprendizaje colectivo de todos como una forma de dar respuesta al reto que supone enfrentarse las necesidades de estudiantes. Se considera que si es aprendizaje es colectivos entonces los estudiantes aprendan si todos aprendemos. (PRIM4-CTE)

El segundo sentido con el que se aborda el compromiso por seguir aprendiendo es *un aprendizaje colectivo*. En los siguientes apartados se muestran las interacciones entre los directivos y

docentes de las escuelas de la muestra seleccionada. Primeramente, se rescata la medicación del directivo y cómo va sensibilizando al colectivo para centrarlos en los procesos comunes y reconociendo los avances tenidos:

D: Buenos son tres preguntas, qué aprendizajes obtuvimos, qué queremos alcanzar en el futuro y qué aprendimos de la teoría, en caso de que metamos algún referente teórico (PREE1-CTE 1)

D: Durante este ciclo escolar hemos vivido experiencias que surgen de la dinámica cotidiana de nuestra práctica docente y al compartirlas genera un aprendizaje común, en esta sesión haremos un preámbulo a la sesión 7 del consejo técnico escolar “encuentro entre escuelas” dialogaremos entorno a lo que vamos a comunicar organizaremos la estrategia de comunicación y elaboraremos el documento final que se compartirá con otros colectivos al terminar el proceso relacionado con la construcción de nuestro documento final de la sistematización de la experiencia evaluaremos las acciones realizadas. (PRIM2-CTE)

D: En la tarea de conformar nuestra comunidad de aprendizaje en para la vida dar como un espacio para aprender mediante el dialogo, hay avances extraordinarios y experiencias significativas que nos impulsan hacia la transformación personal y colectiva. (PRIM3-CTE)

D: Construir la experiencia, analizarla, reconocer aprendizajes y la que vamos a trabajar el día de hoy es la última, que es la experiencia y aquí viene cada uno de los seis pasos, vamos a recuperar a ver, que si hicimos, que no hicimos, que tenemos un avance, para reestructurarlo, y me voy a ir un poquito más atrás (mueve la diapositiva) (comienza a leer) cuando definimos que era lo que íbamos a sistematizar (SECI-CTE)

Esto habla de que el liderazgo para la escuela es fundamental, ya que marcará por mucho el éxito del proyecto escolar enmarcado en un entorno de justicia social poniendo al centro al ser humano con todas sus características y necesidades. En la siguiente viñeta se puede observar la interacción del directivo hacia el colectivo:

D: Bueno chicas pues vamos a empezar nuestra fase ordinaria, donde vamos a concluir la sistematización de la experiencia, vamos a revisar así muy, de manera muy completita de cuál es, la finalidad de la sesión del día de hoy, ¿Me ayudas Etza con la primera parte porfis?

Mol: ¿La introducción?

D: El primer párrafo –lee todo el párrafo–

D: entonces tenemos que hacer varios ajustes para poder aterrizar bien en este paso de la sistematización pues el propósito es que como colectivo organicemos el diseño de la estrategia de

comunicación, esa es la finalidad cuál va a ser la estrategia mediante la cual vamos a comunicar, este..., a las otras escuelas la experiencia sistematizada ..., por los materiales en nuestro PEMC y cuál es el producto final, pues la sistematización de la experiencia (momento de silencio y análisis)

Mo2: bueno, esto de comunicar la experiencia, lo tenemos aquí (muestra diapositiva); los pasos que nos dieron ahí en la guía, todos los momentos, los tenemos aquí, en esta presentación que la supervisora trabajó con nosotras PREE2-CTE

Este clima de participación y democracia va generando una sinergia de construcción colectiva y la disposición construir para el bien común:

Mo3: Pues tendremos que compartir como lo hizo nuestra escuela, y con un poquito de mayor experiencia de la otra, ya tenemos idea de cómo le hicieron no es mejor ni es peor simplemente es distinto como le hicimos nosotros.

Mo1: Le buscamos la manera en que saquemos conclusiones, concluimos, buscamos ahí sacar algo teórico.

Mo7: Tenemos que hacer la actividad entre todos vamos a entregar el documento final de la sistematización

Mo 2 Debe de haber un documento de como sistematizarlo, debe de haber un producto no se refiere a las evidencias que aplicamos.

Mo 1: Vamos a narrar porque decidimos hacer este ejercicio y que nos motivó a hacerlo. Conclusiones practicas o teóricas, aprendizajes alcanzados, aprendizajes que aspiramos alcanzar, anexos, recursos, herramientas, metodología y otros que se integren.

El tercer elemento recuperado es que el colectivo en general busca el **desarrollo de los procesos de enseñanza justos** esto implica varios aspectos que van más allá de solo planear y dar clases sino se requiere de una profundidad para lograr los estudiantes desarrollen aprendizajes con y para la vida que les permita crecer y tener oportunidades dignas. Uno de ellos es *el cumplimiento de los contenidos curriculares* para logra los dominios cognitivos de cada etapa madurativa del estudiante, así como de las evidencias:

Mo4: (...) pero tienes que centrar tu atención en que TU, estudiante tiene que desarrollar una competencia de perfil de egreso, que nosotros como docentes tenemos que desarrollar bajo los dominios de los indicadores, entonces sí, tenemos que dar cuenta del trabajo de los niños pero cómo ese trabajo de los niños me permitió a mí docente, fortalecer o desarrollar esa competencia de mi perfil de egreso, entonces es lo mismo, ¡es el mismo proceso! (PRIM2-CTE)

Mo5: Tenemos información de cómo se introdujo a los niños al tema en los procesos formativos,

esto quiere decir, a ver, si tenemos información de que se hizo, cómo se hizo, cuándo, con quién y con qué, tenemos evidencias claras que nos muestren y nos demuestren los avances del aprendizaje esperado respecto a la empatía y a la comprensión. (PRIM2-CTE)

Mo7: ...entonces yo me acuerdo de que estuve siempre bien al pendiente de contar con instrumentos, contar con las evidencias, de en mi diario poner todo lo que yo necesitaba y le digo, platicábamos con otra maestra que fue evaluada y decíamos “si nosotros en la práctica siempre lo hiciéramos, pues tendríamos muchos insumos para poder analizar y reflexionar nuestra practica y obviamente tener buenos aprendizajes con los alumnos. (SEC-CTE9)

Mo2: De estar al pendiente o cuidar en todo momento que no solamente obtener informes y evidencias del trabajo de los niños, sino también de mi intervención, porque es un proceso, ¿Qué otra cosa considera así que deberíamos tener atención en otras intervenciones de sistematización?, bueno, más bien para sistematizar (PREE2-CTE)

Otro aspecto es la consideración del *desarrollo integral* de los estudiantes, lo que incluye el desarrollo cognitivo, afectivo y psicomotor si no, además ocuparse muy especialmente de la autoestima y del bienestar de los estudiantes. Aquí se muestra la preocupación e interés del docente por trabajar en el aspecto socioemocional:



Mo7: Estoy preocupado porque este ciclo escolar, como que mi concentración y preocupación ha sido: alumnos, disciplina, funcionamiento de la escuela (PRIM4-CTE)

Mo3: Todo se va en tener paciencia, vas a hacer humilde, vas a saber escuchar, vas a saber proponerles cosas buenas, para mí una de las más importantes es la actitud, pero los niños la verdad requieren de un trabajo más socioemocional para que puedan aprender de mejor manera.

D: Si estamos viendo que es el trabajo de las emociones lo que nos preocupa con los alumnos pues entonces que estamos haciendo para trabajar el aspecto emocional pero a nivel de escuela, no son experiencias de grupo son experiencias de escuela comunidad de aprendizaje.

Mo8: (...)vamos haciendo un ejercicio, donde ellos analizan situaciones donde han sido resilientes. (PRIM1-CTE)

Además, se muestran avances que podrían ayudar en este aspecto y llegan a acuerdos comunes:

D: Tenemos información del avance del aprendizaje respecto a la empatía y comprensión, este..., la retroalimentación por parte del docente, tenemos evidencias, tenemos o contamos con insumos y con evidencias sobre los instrumentos de evaluación. (PREE1-CTE)

Mo3: No, es que la mayoría de mi grupo, si este..., logro desarrollar la empatía a partir del trabajo colaborativo. (PRIM3-CTE)

Mo7: Fomentar la empatía y la colabora.... Ay! No, no te creas, esto es de, no, de los niños, acá está ...comprender con mayor profundidad nuestras experiencias con la finalidad de que sean mejoradas y contribuir a la detención teórica, con conocimientos directamente surgidos de las experiencias.

D: Sí, para sacar el porcentaje exactito, si no en porcentaje, en cantidad de alumnos, por ejemplo, de 60, tantos hicieron esto, desde cualitativo. (SEC1-CTE)

D: Ahora sí, ahora sí, tomen el acuerdo porque yo como que al principio sentí que vamos a manejar esa misma ficha. Ahora, vamos a meter la parte emocional, porque el eje nos dice, salud y emocional ¿no? Sí lo maneja... (SEC-CTE9)

Como se puede observar, el sentido escolar para caminar hacia la justicia social implica la movilización de pensamientos, formar de actuar, procesos, liderazgos, dinámicas, prácticas educativas, estrategias de enseñanza, aprendizaje, infraestructura. Cada una de estas llevarán al colectivo a la transformación a través del currículo centrado en la educación de la persona. Pero no como ente aislado sino como miembro de una comunidad socialmente cohesionada e incluyente, como parte visible en todos su elementos, asuntos relacionados con el género, la cultura y la equidad. Además, es indispensables que los directivos y docentes es-

tén dispuestos a aprender con pasión estimulando la creatividad, profesionalismo y sensibilidad para la creación de entornos más humanos y humanizantes.

## Referencias

- Antonio, M. P. (2015). La relación laboral como relación social (justicia relacional y socialidad común). *RTSS. CEF*, núm. 382 (enero 2015) – Págs. 13-42 <https://revistas.cef.udima.es/index.php/rtss/article/view/2522/2140>
- Beisiegel, C. (2018). O legado de um intelectual em defesa da educação popular pública Marília Pontes Sposito en *Homenagem Educ. Pesqui.* 44 (0). <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844104010>
- Belavi, G. & Murillo, J. (2016). Educación, democracia y justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*. doi:10.15336/riejs2016.5.1
- Belavi, G. & Murillo J. (2020). Democracia y Justicia Social en las Escuelas: Dimensiones para Pensar y Mejorar la Práctica Educativa. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, , 5–28. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.3.001>
- Carro-Olvera, A., Lima-Gutiérrez, J. A., & Carrasco-Lozano, M. E. E. (2018). Los consejos técnicos escolares para la inclusión y equidad educativa en la educación básica de Tlaxcala, México. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 146-175. <https://doi.org/10.15359/ree.22-1.8> DOF 15/05/19, 2019
- Freire, P. (1989), *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005), *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). ¿Extensión o comunicación? Río de Janeiro: *Continuum*, México: Siglo XXI Editores.

- Rawls, J. (2003). Justicia como equidad en *Revista española de control externo*, 5(13), 129-158
- Marco, M. (1999). *Comunidad, participación y desarrollo*. Madrid España: Popular.
- Murillo, F. J.-C. (2014). Liderando escuelas justas para la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 20.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). *Orientaciones para la segunda sesión ordinaria del Consejo Técnico Escolar*. SEP <https://www.unionguanajuato.mx/2022/11/22/guia-cte-noviembre-2022-segunda-sesion-del-consejo-tecnico-escolar-pdf-para-descargar/>
- Tragtenberg (1989). *Estrategias de gestión basados en el liderazgo transformacional, pedagógico y motivacional para optimizar las relaciones interpersonales en los docentes de la Institución Educativa N° 10080, centro poblado Moyán, distrito de Incahuasi, provincia de Ferreñ*. Tesis de maestría en UNIVERSIDAD NACIONALPEDRO RUIZ GALLO. <https://1library.co/document/zwv73dlq-estrategias-transformacional-pedag%C3%B3gico-motivacional-interpersonales-instituci%C3%B3n-ferre%C3%B1afe-lambayeque.html>

# **Democracia, el sentido comunitario de los colectivos docentes en escuelas de educación básica\***

Sandra Cristina Machuca Flores  
Fabricio René Orozco Sánchez

---

\* Este apartado fue publicado en formato de artículo Machuca, S & Orozco, R. (2023). Democracia, el sentido comunitario de los colectivos docentes en escuelas de educación básica, en la Revista Comunidad, creatividad y aprendizaje, V(8) Bogotá: Fuvac. [https://www.fuvac.org/wp/wp-content/uploads/2023/06/REVIS-TA-edicion-8\\_compressed.pdf](https://www.fuvac.org/wp/wp-content/uploads/2023/06/REVIS-TA-edicion-8_compressed.pdf).

Los centros escolares constituyen pequeñas comunidades en cuya organización y cultura propia se pueden observar o no procesos democráticos. Los integrantes de centros escolares en los que ejercen o reconocen la democracia, tienen como característica un fuerte sentido de comunidad, determinante para una posible instauración de procesos democráticos. En el marco del proyecto de investigación denominado “La democracia en las escuelas como fundamento de una educación para la justicia social”, el presente texto da cuenta de los hallazgos del trabajo etnográfico realizado en México, orientado a comprender la cultura democrática escolar desde una perspectiva comunitaria y conocer los sentidos y significados políticos que subyacen en la cultura democrática escolar. Se presentan los resultados del estudio realizado en nueve escuelas mexicanas. La técnica utilizada fue la observación que tuvo lugar en diferentes reuniones del Consejo Técnico Escolar (CTE). Se observa, como parte de los hallazgos, que el rumbo democrático que se genera en los planteles escolares puede ser consecuencia del liderazgo de quien representa a la autoridad, así como la generación de espacios propicios para la toma de decisiones donde se privilegia la equidad, el respeto y la diversidad de ideas.

En los últimos años la tendencia en las políticas públicas va en líneas temáticas que involucran la libertad, la igualdad y la soberanía como un estilo de vida en las comunidades, condiciones que son imprescindibles para vivir en comunidad es por ello por lo que ha cobrado fuerza algunas relaciones, modos de existencia y sentido de pertenencia que podríamos considerar de tipo comunitarios. La virtud ciudadana, el bien moral y la correcta ciudadanía, que es vivir de acuerdo con valores éticos establecidos son enseñanzas heredadas en gran parte de los griegos. Esta filosofía da a lugar el surgimiento de la democracia y a partir



de ahí se crea el Estado, entendiendo a la democracia como un estilo de vida que requiere de la libertad, la igualdad y la soberanía de los hombres para poder llevarse a cabo. (Sañudo, 2023). En el contexto educativo, los centros escolares funcionan como pequeñas comunidades que forman su propia cultura y organización en los que pueden tener lugar o no procesos democráticos.

Trabajos recientes internacionales hablan sobre cómo los integrantes de centros escolares que ejercen o reconocen la democracia, se caracterizan por un fuerte sentido de comunidad. Esto resulta un factor determinante para una posible instauración de procesos democráticos, así mismo estudios latinoamericanos ponen énfasis en la aplicación de los conceptos de libertad, equidad y participación ciudadana en la escuela y en la sociedad como un todo. Sin embargo, se observa que aún falta mucho por hacer en la región, una de ellas es cómo transitar de una democracia de electores a una democracia en la que implique responsabilidad social ciudadana y civil. (Celis, 2022)

En el marco del proyecto de investigación denominado “La democracia en las escuelas como fundamento de una educación para la justicia social”, a continuación se presentan los hallazgos del trabajo etnográfico realizado en escuelas mexicanas orientado a comprender la cultura democrática escolar desde una perspectiva comunitaria.

## Democracia

Rousseau (2018), suponía que, para lograr un orden era necesario que los hombres se pusieran de acuerdo para realizar normas aceptadas socialmente y que estas a su vez

se convirtieran en leyes que fueran aprobadas por la mayoría, esto implicaba para los hombres ser parte de un contrato social que abandonar la individualidad natural y convertirse en un ser social, bajo este cobijo de leyes, que a su vez demanda al individuo poner al servicio sus cualidades y así ser considerado parte del Estado.

En el Estado, los hombres adquieren identidad de tres tipos, por un lado son pueblo al estar unidos en colectividad, por otro son ciudadanos cuando se les ve de manera individual y súbditos por estar sometidos a las leyes del estado, que ellos mismos ha decidido adoptar; para que este pacto pueda llevarse a cabo, debe incluir tácitamente el compromiso de dar fuerza a los otros al momento de obligar a su cumplimiento a quien se rehúse por medio del uso de la fuerza de todo el cuerpo, ciudadanía, que lo integra. (Sañudo, 2023)

La democracia entonces es un estilo de vida que supone la observancia de valores entre los hombres como lo son equidad, justicia social, autonomía, toma de decisiones, identidad en la comunidad, vínculos de solidaridad, sentido de pertenencia y visiones de futuro de carácter comunitario.

## La democracia en las escuelas

Para una sociedad que pretende ser democrática, la estructura y procesos democráticos deben cimentarse desde las escuelas y es en primera instancia a través del currículo que se pretende incentivar. Es así como la escuela es una institución social que permitirá a los alumnos desarrollarse en la vida comunitaria, en la vida social, en el intercambio de experiencias y en la comunicación entre los individuos.





En las escuelas de educación básica se genera un espacio llamado Consejo Técnico Escolar el cual pretende trabajar en:

(...) la mejora de logros educativos, así como atender diversos aspectos o problemáticas que se relacionan, tales como la erradicación del rezago educativo, impulsar la lectura, la escritura y las matemáticas. Estas acciones requieren de la decisión e involucramiento de toda estructura escolar para su adecuada ejecución y sus efectivos resultados” (Gobierno de México, 2022).

La figura del director en los centros educativos resulta de gran relevancia ya que en él se descarga la actividad de liderar al grupo para plantear y ejecutar decisiones comunes dirigidas a abordar problemáticas, logros académicos y necesidades pedagógicas de las y los alumnos.

Por la naturaleza de la actividad en cuanto a la planeación, los acuerdos generados, el desarrollo de las acciones y su ejecución, es necesario que el diálogo esté cimentado en la participación democrática y comunitaria para el mayor logro de resultados orientados a abatir las problemáticas de cada centro escolar. Es importante destacar que el grupo que conforma el CTE de cada centro escolar es visto como una comunidad pues tienen cosas que comparten como: espacio laboral, roles, valores, tareas etc. Como grupo social, tiene la necesidad de conformarse con una identidad. Dewey (1998) afirmaba que para que los grupos sociales logren mantener la continuidad su existencia la educación es fundamental para este fin.

## Metodología

Durante la segunda etapa del proyecto cuyo propósito fue “comprender los sentidos y significados políticos que subyacen en la cultura democrática escolar”, se llevaron a cabo estudios etnográficos en diferentes países. Dicha elección metodológica es consistente con el estudio ya que permite, como lo señala Hine (2004), que el investigador se sumerja en el mundo que estudia y de cuenta las relaciones, actividades y significaciones que se construyen entre quienes participan en los procesos sociales, con el propósito de hacer explícitas ciertas formas de construir sentido de las personas.

A continuación se presentan los resultados del estudio realizado en nueve escuelas mexicanas. La técnica utilizada fue la observación que tuvo lugar en diferentes reuniones del Consejo Técnico Escolar (CTE), teniendo como eje de observación el sentido comunitario. Se da cuenta de las dinámicas escolares, actitudes, costumbres y concepciones relativos a algunos valores que sostiene la democracia implícitos en los colectivos docentes y de los cuales se da cuenta en la etapa uno: equidad, identidad en la comunidad, libertad de elección y toma de decisiones.

## Resultados, discusión y análisis

Los resultados expuestos a continuación, se presentan a través de la evidencia empírica obtenida en cada uno de los valores asociados a la democracia antes citados. Así, se describen las dinámicas que dan cuenta de cómo se

construyen los consensos y la imparcialidad a la hora de los acuerdos en atención a la equidad; el sentido de pertenencia y la convivencia como parte de la identidad comunitaria; la libre elección a través de la promoción y fomento de espacios para dicho fin, la elección sin coacción y el respeto y; el rol de la autoridad, el derecho a participar y el privilegiar el interés común en la toma de decisiones.

Se presentan algunos fragmentos de las discusiones acontecidas en diferentes CTE y el análisis de su contenido. Se asignaron códigos para cada uno de los sujetos involucrados en la discusión.

## Sentido comunitario

La participación ciudadana se sitúa como un punto importante del proceso de consolidación democrática, una revalorización del papel del individuo en relación con sus derechos y compromisos respecto de la sociedad en la que vive, la educación es pues un medio prioritario para fortalecer el aprendizaje de una ciudadanía activa y comunitaria, por lo tanto, pensar en la democracia que se tiene y la que se requiere implica redimensionar sus alcances y su utilidad por medio de la formación ciudadana, que debe fortalecerse e impulsarse desde la escuela.(Celis, 2022)

No podemos perder de vista el elemento fundamental de los centros de trabajo y es como se va construyendo su cultura institucional y organizacional

Desde un punto de vista antropológico/sociológico, la cultura es un sistema de significados, conocimientos, símbolos y experiencias que se comparten y se

expresan en los comportamientos y prácticas de los miembros de un grupo, a los que aportan una definición social y un sentido de asociación. Se expresa a través de rituales, ceremonias y símbolos, que pueden servir todos ellos para reforzarse y mantenerse recíprocamente, empresa, sindical o familiar. (Ion, p.7)

El CTE como espacio en el que se generan acuerdos organizacionales, es un reflejo de la cultura institucional y de cómo funcionan cómo una comunidad los integrantes del centro escolar es por ello por lo que indagar sobre cómo suceden los procesos democráticos resulta relevante para dar explicación sobre si existe un sentido comunitario entre los integrantes y de cómo influye en la mejora del centro educativo.

## Equidad

74

El concepto de equidad remite a las ideas de justicia vigentes en una determinada comunidad y momento histórico. El actual debate de la equidad educativa establece como imperioso objetivo la justicia social y la función del estado, redefiniendo las bases conceptuales de la equidad. Sin embargo, no solo son las políticas públicas lo que define, sino las acciones de la vida misma, la cotidianeidad de los integrantes de una comunidad educativa la que se encarga de generar las condiciones de que suceda o por el contrario que solo se quede en los discursos o documentos. La construcción de consensos y la imparcialidad en el que se generan son elementos clave para identificar en las comunidades educativas valores democráticos.

*Construcción de consensos.* Si la democracia suele ci-



mentarse sobre la responsabilidad de los ciudadanos (Touraine, 1994), puede asumirse que no existirá una participación plena en los centros escolares hasta que los miembros de las comunidades educativas adopten un protagonismo basado en el convencimiento sobre las potencialidades de sus propias aportaciones. Participar en las escuelas es comprometerse, opinar, colaborar, criticar, decidir, exigir y reflexionar como protagonista, no como mero espectador (Santos, 2000). A través de la participación, se aprende, se adquiere independencia, se contrastan ideas y sentimientos, se construyen valores y se desarrolla la personalidad en las relaciones entre iguales.

Los colectivos en el marco del CTE van siguiendo las orientaciones que la guía estatal les va sugiriendo, en esta sesión especialmente los docentes tienen que determinar cómo presentar un producto ante otros colectivos, lo que implica una actividad y tiempo destinado a la construcción de acuerdos, la conducción del consejo técnico escolar es dirigida por quien resulta es el mayor experto en la temática central de la guía, el directivo escolar como comúnmente lo hace pero se ha detectado que piden apoyo a algún docente que tenga dominio o conocimiento de las temáticas que orientan la guía.

Las afirmaciones o ideas que surgen en el diálogo se someten a validación del moderador se percibe inseguridad entre los participantes así se muestra en este colectivo:

Dopre 1: Lo que nos está diciendo es como vamos a presentar esto.

Directora: Si es eso, lo que decía el maestro, ya tenemos las acciones, conocer las emociones, conocer nuestros niños, conocer el contexto, conocer las estrategias que teníamos, que hemos implementado, la planeación.

Dopre1 (2): pues un video

Dirpre1: porque decían que podías dramatizar

Docentes: /risas/ imagínate

Dopre1. Un video, hay que valorar que no en todos los salones hay internet [...]

Dirpre1: ¿de qué manera puede ser el video?

Dopre1 (2): podemos poner fotos, nuestra voz, las fotografías del zoológico, poner música de ambientación, [...]

Dopre1 (3): ¿Qué de lo que hemos realizado nos sirve, las evidencias y que estrategia vamos a agregar?

Dopre1(1). No sé si la estrategia la hacemos general para todos o de cada una

Dopre1 (2). Podemos implementar una general, pero cada uno le va a dar su toque

Docente 3. Está la del semáforo, está la del monstruo de colores, como una estrategia de conocer

sus emociones y cómo manejarlas. Docente 1.  
También las emociones del zoológico

Docentes: /en coro/ que le parece maestro /preguntando al docente de educación física/ denos una propuesta.

Podemos observar en las viñetas que, la generación de ideas para construir acuerdos en el diálogo están presentes, los docentes van hablando sus propuestas de manera abierta y espontánea, argumentan o justifican sus ideas desde el conocimiento del trabajo que han realizado. Sin embargo, cuando se trata de consolidar las propuestas para construir los acuerdos recurren a la validación de quien considera es el experto, que es en quien recae la responsabilidad de darle el valor a los puntos de vista de los participantes, y determinar qué propuestas es la más viable y terminar decidiendo.

*Imparcialidad en la construcción de acuerdos.* De las diversas expresiones que se lograron observar y categorizar de los diversos colectivos escolares destaca que la construcción de acuerdos es el eje central de las actividades del CTE sin embargo esta categoría no solo se centra en ello, sino que busca identificar cómo el colectivo en este ejercicio lo hace en un marco de imparcialidad ante un interés común.

En la sesión se observa cómo el docente que conduce la sesión señala que es el momento de manifestar las ideas, hace especial énfasis para intencionar la participación del colectivo, se denota que es muy importante centrarse en el producto, el director interviene y en el diálogo les hace propuestas al mismo tiempo que pregunta si están de acuerdo, pero dentro de su propuesta argumenta con afirmaciones centradas por el requerimiento de la guía del CTE.

En los siguientes párrafos se puede observar los hallazgos respecto a esta categoría:

Secdoc1(4): Es el momento de manifestar nuestras ideas, además aprovechar el material de la sistematización de las experiencias que hemos vivido, podemos apoyarnos en la información de la ficha cinco, comunicar la experiencia sistematizada, elegir otro tipo de formatos que compartan nuestra experiencia.

Secdir1: ¿Les parece bien hacer un folleto?

Secdoc1 (5): A mí me parece bien la idea de hacer un folleto.

Secdoc1 (6): El otro es un formato de audio.

Secdir: Podemos ir a la Normal para grabarlo allí.

Secdoc (6): Periódico mural, infografía, presentación electrónica entre otros.

Secdir1: La infografía nos permite hacerlo breve porque es una sola hoja, y la otra cual sería.

Secdoc1(6): Serían otros formatos, obra de teatro, cartera electrónica o los que surjan del colectivo.

Secdir1: Una obra de teatro se podría presentar, lo hemos presentado en otros colectivos.

Secdoc1(4): Es bueno hasta poner detalles mínimos que para alguien a lo mejor no son tan importantes, también decía que cualquier cosa



que les guste a los niños también lo podemos poner.

Secdir1: El aprendizaje gira en torno al interés del niño, no al interés del maestro. Secdoc1(5): También mencionaba que no hay que perder de vista el objetivo de la sistematización, entonces en el video que se realizó como escuela iba en la planeación contextualizada.

A pesar de que cada quien tiene su punto de vista y que además no se observan pautas o parámetros para ponerse de acuerdo, la mediación que hace el director y el maestro que conducen la sesión, motivan al colectivo a trabajar en un interés común así el colectivo “refiere su propia acción a la de los demás y considerar la acción de los demás para dar pauta y dirección a la propia[.]” ya que “una democracia es más que una forma de gobierno; es primariamente un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada juntamente[...].” (Dewey, J., 1998, p. 82). La imparcialidad logra visualizarse en el momento que cada voz es escuchada y no se conceden preferencias personales ante los argumentos u opiniones, sin embargo, lo que determina el consenso o validez en el argumento es que tanto está apegada a la normatividad o requerimiento de la guía.

En estas categorías y subcategorías podemos inferir que la equidad en estos colectivos se encuentra parcializada, pues la intención que tienen el colectivo es generar un producto aceptado y guiado de manera institucional. Por tanto, resulta una construcción guiada por una expectativa y aunque parece que participan de manera activa realmente no construyen consensos.

Se refleja que a pesar de que la voz de todos es escuchada en la determinación del consenso, el mismo colectivo coloca la responsabilidad en la decisión en un solo individuo, generalmente el que parece o demuestra tiene mayor dominio. Los argumentos se validan en torno a la cercanía a los requerimientos institucionales. Probablemente existe la inseguridad del colectivo en torno a definir qué sea o no lo correcto, por lo tanto, en el ejercicio democrático la voluntad no logra ser consensuada. Esto puede ser por el contexto de la cultura organizacional que se ha generado en torno a las guías del CTE, ya que pueden ser una importante influencia en la cultura que se va construyendo. Las ideas, los valores y las expectativas fueron generadas y transmitidas en el transcurso de la interacción entre sujetos. (Ion, 2019)

## Identidad en la comunidad

La participación y el nivel de involucramiento de los participantes en comunidades resulta determinante para cualquier intención de mejora: (...) para mejorar tanto la equidad como la calidad de la educación es necesario que haya más conciencia política del significado social de la educación y que existan mecanismos de participación permanentes. (Rivas, A. 2006, p. 94). Cuando los integrantes de una comunidad educativa se involucran en las decisiones se puede generar un sentido de pertenencia.

*Sentido de pertenencia.* Las relaciones sociales e interpersonales que se generan en los centros escolares van de la mano de cómo cada individuo se percibe dentro de este sistema y de cómo los otros los reconocen, es así como el reconocimiento cobra fuerza para fortalecer el sentido de pertenencia. El siguiente colectivo muestra a los docentes que le dedican tiempo extra a trabajar sobre el proyecto que

tenían en puerta:

Bueno, pero antes quiero aprovechar para agradecer el trabajo de las compañeras. Porque ha sido de verdad de publicarlo. Ya les platicaba yo, aun estando de vacaciones, ellas se dieron un tiempo y platicaron también, estuvieron trabajando en ello y de alguna manera es se felicitar-se porque nadie queremos invertir tiempo para vernos en otros horarios. Así que felicidades a los cuatro. [Docpriil]

Compartir características en un mismo grupo va generando vínculos que apoyan el sentido de pertenencia ya que cuando una persona se siente que pertenece a algún grupo el sentido de compromiso es mayor. Es decir desde la psicología estudios han demostrado que

“Como potenciales explicaciones de la influencia del sentido de pertenencia sobre el bienestar, Wegge y su equipo (2006) describieron que una fuerte vinculación con la organización podría ayudar a los trabajadores a adherirse a las normas organizacionales y eso los llevaría a manejar los problemas asociados a sus puestos de forma más eficiente”. citado en Dávila, Jiménez (2014)

Por esto se establece un vínculo entre compromiso organizacional y el sentido de pertenencia.

*Convivencia.* La convivencia entre el colectivo resulta muy importante para el compromiso organizacional, este colectivo muestra que la participación que se establece en-

tre sus participantes y tipos de manifestaciones, acreditan que existe el respeto entre sus interacciones. Muestran una actitud de relaciones de cooperación de trato respetuoso además que se van contrastando las ideas en el diálogo buscando la mejor de las acciones para el éxito de la actividad planteada.

Dirprim1: En este caso me explicas... Aquí está la persona que nos puede orientar, la maestra Andrea, entonces ahí es de cualquier duda que pueda tener, nosotros le vamos a entregar el material.

Docprim1 (2) ¿nada más van a hacer de todos los niños o voy a hacer un casting para ver quién puede pintar o va a ser todo un grupo dividido en equipos?

Docprim1(3): La intención es que todo el grupo Sí, pero si tú ves que hay algún grupo de alguno de ellos que sí esté o no tiene edad y no se la puede manejar.

Docprim1(4): Pero es claro que no todos van a pintar. Puede uno asignar otra comisión, por ejemplo, Tú vas pasando los [Inaudible] de todo el grupo, pero todo el grupo participará en ella.

Docprim1(3): La intención es que no seas tú la que cobre, sino que haya la posibilidad de que, por ejemplo, ahorita ustedes van a cobrar en ese tiempo y después ustedes el equipo va a cobrar y lanzarlos para que todos tengan esa experiencia. Ok, gracias.

Docprim1(2): Yo ayer les traje una lotería, un sorteo, una rifa y les hacía una pregunta.

Una operación tanto, por tanto, menos tanto. Y respondía que estaban motivados, que se ponen un buen de niño y quieren ganar el premio porque están todos los premios también en el micrófono, porque hasta con el hecho de hablar el micrófono, bueno, ayer me funcionó con niños de 6.º y así operaciones de cálculo mental. Y si quieren participar, sí

Docprim1(1): también se les puede premiar también que se le pague correctamente, también se les puede pagar inmediatamente.

Docprim1(3): ¡Claro que sí!

Si bien existe una convivencia en la que existen actividades en cooperación en las que se muestra que se contrastan las ideas, las relaciones de igualdad no son muy claras, pues si bien hay apertura en la generación de ideas para el proyecto, quedan en sugerencias que al final no se muestran tomadas en cuenta. Es importante resaltar que para establecer relaciones democráticas en las que no solo se dialogue sino que se construya con la participación de todos, un elemento fundamental es la confianza, que tiene como origen los lazos que se construyen con la convivencia de cada día.

## Libertad de elección

Todo ejercicio democrático lleva implícito una serie de acciones en lo individual y en lo colectivo que supone la procuración de un entorno social justo. La libertad de elegir constituye una acción fundamental en la consolidación de la democracia.

En este sentido, “la elección se puede entender en el sentido objetivo a lo que es preferido por alguien” (Romero Huamaní, 2015, p. 4), un ejercicio que, por un lado, implica un razonamiento reflexivo individual en el que se decanta por una cosa o por una posición, que se preferirse de acuerdo con intereses particulares en comparación con otras alternativas. Por otro lado, desde un sentido comunitario, la elección implica además de la satisfacción individual, que la elección sea consistente con los intereses y el bienestar de un colectivo social: “tenemos la obligación de no sólo pensar en nosotros mismos y, en nuestro bienestar personal, cuando elegimos el camino de nuestras vidas, sino que, debemos preocuparnos por lo que nuestros pueblos o sociedades necesitan para llegar a su cometido” (Romero Huamaní, 2015, p. 2).

En concordancia con los hallazgos derivados de la primera etapa de la investigación se identifican tres elementos que evidencian la libertad de elegir cuando se habla de procesos democráticos: Espacios para la libre elección, la libertad de elección sin coacción y el respeto.

*Espacios para la libre elección.* La libertad de elección implica la generación de espacios para dicho ejercicio de deliberación. El CTE, constituye per se, un espacio de colaboración y de coordinación del colectivo escolar donde la

libertad de elección debiera garantizarse. Se trata de espacios de participación donde se da el consenso, el disenso, la contestación y se configuran formas alternativas donde desde la elección individual se elige lo mejor para el colectivo, así, hablamos de “una idea de comunidad y sociedad en la que la libertad del individuo es lo más importante; la vida social se articula en torno a los intereses y expectativas del individuo, la vida colectiva debe garantizar la posibilidad de participación” (Murillo, 2021, p. 86).

El siguiente fragmento da cuenta de un momento en el CTE en el que se generan dichos espacios para el diálogo, el consenso y la libre elección en función de lo que mejor conviene al colectivo:

DoSec1(1): Fue por eso, por no arriesgarnos a cómo iban a reaccionar los niños, y si inventaban el cuento y si no lo inventaban.

DoSec1(2): Y si inventaban, porque vimos que movieron muchas piezas los niños.

DoSec1(1): Vimos que, si funcionaban, por eso implementar nuevas prácticas. DoSec1(3): Entonces, aprendimos a darles oportunidades a los niños para tener nuevas prácticas y dejar de subestimarlos en las actividades.

DoSec1(1): Sí, como ahorita, me estaba acordando, el primer consejo que tuvimos fue así, presencial, que decíamos ¿Ay, cómo le vamos a hacer? Y que el cubre bocas, que se lo quitan, o sea, todo lo que en nosotros generó el inicio del ciclo escolar y ahora ya lo vemos muy normal.

DoSec1(4): Era miedo y los niños como si nada.

DoSec1(1): Que si la mamá no participa, que si no se hace la guardia, que si no nos ayuda con el gel, todo eso lo que nos generó y ahorita ya vemos todo como algo diferente.

DoSec1(4): Si, nos adelantamos a los resultados y lo vimos de manera negativa. Te acuerdas de los escenarios de hace dos años, el futurista y él sabe qué. (SECT160)

El diálogo evidencia que se generan en el colectivo espacios para el consenso, el disenso y la contestación. Las docentes concuerdan en que la elección fue la adecuada a pesar de las expectativas pesimistas. Se evalúa y reflexiona a partir de la elección, que si bien en lo individual no gozaba de la preferencia de algunos, su ponderación por el bien común terminó siendo un acierto.

El papel de la autoridad y el tipo de liderazgo que desarrolla e impregna en su colectivo, particularmente durante las sesiones de consejo, se convierte en un distintivo que de acuerdo con su horizontalidad y verticalidad, garantizará o no dichos espacios para la libre elección. Así, podemos observar en el siguiente fragmento la apertura de un espacio de discusión en el que se elige entre una serie de alternativas:

DoPri3(1): Es el momento de manifestar nuestras ideas, además aprovechar el material de la sistematización de las experiencias que hemos vivido, podemos apoyarnos en la información de la ficha cinco, comunicar la experiencia



sistematizada, elegir otro tipo de formatos que comparta nuestra experiencia.

DiPri3: ¿Les parece bien hacer un folleto?

DoPri3(2): A mí me parece bien la idea de hacer un folleto. El otro es un formato de audio.

DiPri3: Podemos ir a la Normal para grabarlo allí.

DoPri3(3): Periódico mural, infografía, presentación electrónica entre otros.

DiPri3: La infografía nos permite hacerlo breve porque es una sola hoja, y la otra cual sería.

DoPri3(3): Serían otros formatos, obra de teatro, cartera electrónica o los que surjan del colectivo.

DiPri3: Una obra de teatro se podría presentar, lo hemos presentado en otros colectivos.

DoPri3(1): Es bueno hasta poner detalles mínimos que para alguien a lo mejor no son tan importantes, también decía que cualquier cosa que les guste a los niños también lo podemos poner (PRIM3VC).

Se genera un ambiente en el que para elegir se buscan alternativas entre el colectivo. Se manifiestan alternativas que evidencian preferencias individuales, expuestas para una elección colectiva que constituya la mejor opción.

Así entonces, la generación de espacios para la libre elección es una condición en la aspiración hacia un ejercicio democrático en la cultura escolar. Se aprecia en los colectivos, una serie de sucesos que dan cuenta de este ejercicio de deliberación donde la función de la autoridad es nodal para la generación de estos espacios.

*Libertad de elección sin coacción.* Otro componente esencial en un ejercicio democrático de libertad de elección es que los participantes del colectivo puedan manifestar sus preferencias sin ningún tipo de presión o coacción. Bovero, Córdova, & Salazar (2002), citado en Murillo (2021) sostienen que la libertad es un principio de la democracia y que ésta se entiende como la capacidad y la oportunidad de decisión racional autónoma de un individuo, que subsiste cuando no se sufren condicionamientos que determinan su voluntad.

Así, en un ejercicio autónomo de elección se espera la observancia de un liderazgo distributivo donde la autoridad garantiza la participación y la libre elección sin condiciones, se establecen reglas claras y equitativas a la hora de hacer una elección y se pondera el interés colectivo por encima del de la autoridad.

En atención a dichos observables, el siguiente fragmento del CTE da cuenta de una situación en la que se evidencia falta de autonomía al momento de querer expresar una opinión por una presunta falta de confianza y temor a la autoridad:



DoPre1(1): Es que las dos me confundieron,

SuPre1: En mi caso, como el de ella, la maestra Isabel (yo) no debemos de intervenir, estamos para escuchar, y claro que intervenimos, pero es que el maestro /docente E.F./ es el que sabe sobre el tema, Annie /directora /revolvió una cosa con otra/ y eso nos lleva a revolvernó, donde ya estás bien, entonces dices no estoy bien, y eso fue lo que te paso, pero los pasos, lo que ya llevaban estaban bien.

DoPre1(2): Mejor tenerlo visible maestra, es que somos muy visuales, por eso dije, espérenme mejor lo tenemos visual y ver que nos hace falta,

SuPre1: lo que pasa es que hay hubo un pequeño....

DoPre1(varios): /risas/

DoPre1(1): Creo que no nada más era yo la que no entendía, solo que fui la única

que se animó y dijo, yo volteaba con ella y ella y su cara era que no entendían. DoPreEf1: lo que pasa es que hay cosas que dijo /la directora/ que no son (JNIMGR).

Se percibe interferencia en la comunicación debido a la falta de confianza para expresar una opinión como lo expone la docente 1 al mencionar su percepción de que sus

compañeros, como ella, tampoco habían comprendido la manera que se llevaría a cabo el trabajo. La docente 1 se asume como la única que tuvo el valor de decirlo. Esto puede interpretarse como falta de confianza para emitir una opinión.

*Respeto.* El respeto es otro de los componentes importantes cuando se trata de hacer una elección de manera libre, “sin respeto no se da la libertad de elegir, y al no contar con la libertad de elección hay estructuras de poder que se imponen” (Murillo, 2021, p.56).

Así, es pertinente observar respeto en un ejercicio democrático de libertad de elección. Es de esperarse en este sentido, manifestaciones que acrediten el respeto a las ideas, observar que se evita la imposición de las mayorías y la tendencia hacia la dictadura de unos sobre otros, que haya un trato recíproco donde se pondera la dignidad de las personas y que sean consideradas las opiniones y prácticas de los otros por diferentes que sean. Se hace entonces patente el respeto como un derecho a la hora de elegir.

En relación con la importancia que tiene el respeto a las diferencias, el siguiente fragmento da cuenta de ello:

DiPre1: Bueno y también el hecho de que entre todos platicamos acerca de las situaciones que tenemos, y cada una abona a las experiencias que se generan, DoPre1(1): y lo importante es esa comunicación que tenemos, cada una nos conocemos y nos platicamos, mira me paso esto, ¿Cómo lo podría manejar? Y tú lo implementas de acuerdo con las necesidades de ese niño, los niños tienen que entender que somos maestras y somos diferentes también.

DoPre1(2): Todas somos diferentes y lo resuelvo de una manera y otra de otra, a todas nos ubican como maestras, pero tu maestra es tu maestra, la que te va a ayudar a resolver el problema (JN1MGR).

El fragmento anterior es un momento en el CTE en el que se acredita un ejercicio de respeto a través de la consideración a las prácticas diferentes. La directora da cuenta de un colectivo diverso que comparte experiencias, lo que confirma lo dicho por la docente 3, que destaca la buena comunicación, y cómo las ideas de otros contribuyen a la solución de los problemas propios. Morin (1999) citado en Murillo (2021) sostiene que la democracia no es otra cosa que una constante alimentación de la diversidad, tanto de intereses como de ideas y que el respeto a estas diversidades se fomenta precisamente en la escuela.

En el siguiente caso se manifiesta por parte del maestro una actitud que acredita el respeto a las ideas. Se advierte además que comparte la idea expresada.

DoPri3(1): Si tienes la actitud tiene una perspectiva una actitud de hacer las cosas bien, todo se da va a tener paciencia, vas a hacer humilde, vas a saber escuchar, vas a saber proponerles cosas buenas, para mí una de las más importantes es la actitud, la actitud es una ventaja.

DoPri3(2): Si tiene razón, muchas veces de la manera en que nosotros tenemos las expectativas de cómo emprendemos una actividad el resultado es influenciado por eso (PRIM3VC).

Contrario a lo anterior, se observa otro caso en el que el respeto a las ideas se desdeña o se asume una actitud de indiferencia:

DoSec1(1): Maestro yo quiero preguntar algo, es la vez de la semana cultural y eso, no les reconocemos a los niños de LIMATEG

CooSec1: A los niños de LIMA ya se les dio un reconocimiento por parte de la supervisión

DoSec1(1): Sí, se las dio, pero la escuela no.

CooSec1: No, no lo vamos a hacer...

DoSec1(1): No sería bueno para que los motive, porque la verdad es que sí, sí, este, sí trabajaron.

DoSec1(2): Si, llegaron cuando ya no había nadie, nomás los que estábamos. CooSec1: ¿Algo más que tengamos pendientes en este mes de mayo? Los Juegos Magisteriales, cuando tenemos los juegos magisteriales (SECIT160).

Se percibe una falta de consideración a las ideas de los docentes, cuando el docente expresa la conveniencia de entregar reconocimiento a las escuelas por su participación y categóricamente la autoridad dice que no. Se observa un acto de discriminación de las ideas que además desincentiva la participación.

El respeto es entonces un valor que debe observarse en la libertad de elección, a decir de Murillo (2021), consti-

tuye “un medio para promover interacciones humanas dirigidas a transformar las propias construcciones intersubjetivas de quienes participan en el acto educativo al interior de una comunidad” p. 85). Sostiene además que es la forma en que la persona es capaz de agenciar cambios al interactuar con otras y que es un valor primario, necesario para el entendimiento.

## Toma de decisiones

La toma de decisiones es connatural al individuo como agente social. Es a partir de las decisiones, como lo señala Murillo (2021), que la escuela se convierte en un espacio ideal para desarrollar la capacidad de decisión y autonomía en los individuos, donde se comparten gustos y cosas comunes, un espacio natural de socialización e interacción entre pares.

El Consejo Técnico Escolar es uno de los espacios donde ocurre dicha interacción del colectivo escolar donde se exponen creencias y formas de pensar determinantes en la toma de decisiones:

(...) la toma de decisiones es la elección o desarrollo de un proceso o evento problemático causado en un contexto y un momento determinado, bien sea de nivel familiar, escolar, social, empresarial e incluso sentimental” (Carvajal, 2016, citado en Murillo, 2021, p. 40).

De acuerdo con la literatura que soporta el fundamento teórico emanada de la primera etapa de este estudio, se advierte que debieran confluír los siguientes elementos para poder hablar de un ejercicio democrático en la toma de decisiones: el derecho a participar en las decisiones, y el

reconocimiento de la decisión de las mayorías sin desestimar a las minorías y la garantía de privilegiar el interés común en la toma de decisiones.

El actuar de cada ser humano en la vida cotidiana es una constante con base en la toma de decisiones, que va marcando la personalidad y el comportamiento ante cualquier situación. En la escuela existen cosas que se hacen y son normadas, otras son puestas a consideración en libertad para que se tome la mejor opción (Murillo, 2021, p. 39).

Así, a continuación se presentan los hallazgos que dan cuenta de la presencia de estos elementos durante las sesiones de los consejos escolares.

*El derecho a participar en las decisiones.* El derecho a participar de las decisiones es también un tema de gobernanza, la cual a decir de Belavi & Murillo (2020), “nos remite a las funciones sociales o procesos en torno a la definición de los asuntos que se desarrollan de diversas maneras y por una diversidad de actores y no a estructuras en sí mismas” (p.14) y que más que referirse a aspectos como normas y organigramas, se trata de un modo dinámico y vivo para la construcción de decisiones.

La toma de decisiones desde un sentido democrático sugiere entonces el que se garantice la posibilidad de decisión, que no se observen actos de discriminación y que existan reglas y procedimientos para la participación en igualdad de circunstancias.

En el siguiente fragmento se da cuenta de un diálogo que evidencia la promoción y la apertura hacia la participación:





DiPre2: Ok, entonces tomando en cuenta, nuestras respuestas en relación con nuestra prioridad ¿Qué es lo que vamos a comunicar, ya en concreto? ¿Compañera?

DoPre2(1): El resultado.

DoPre2(2): Evidencias de lo realizado, de los resultados.

DiPre2: Muy bien ¿Qué más?

DoPre2(3): ¿Qué fue lo que hicieron, cómo lo vivieron, como lo documentaron?

El colectivo en general: La sistematización.

DiPre2: ¿Entonces, si nos queda claro lo que le vamos a comunicar a los compañeros? Colectivo en general: Sí. 2:1 ¶ 52 – 59 in JN2RR

DiPre2: Aquí, en esta actividad, vamos a irle dando como el inicio a nuestra presentación, el día de ayer ya decidimos que se va a grabar el video ¿continuamos con esa decisión?

Colectivo en general: Sí (JN2RR).

Se observa apertura por parte de la directora y motiva a los docentes a participar con algunas ideas respecto a lograr el consenso sobre lo que se pretende comunicar en la próxima reunión de consejo escolar entre escuelas. Lo ante-

rior evidencia cómo se garantiza la posibilidad de participación de quienes conforman el colectivo. Además, se plantea la posibilidad de reconsiderar una decisión donde se hace valer la opinión del colectivo.

*Privilegiar el interés común sin desestimar la opinión de las minorías.* En la toma de decisiones, como lo señala Murillo (2021), “la democracia va más allá de una elección o selección de un objeto, una persona, un programa de trabajo o una posición ideológica” (p. 61), ésta se practica en lo cotidiano donde se fundamenta las decisiones de la mayoría. En este orden de ideas el autor sostiene que en dicho escenario debe garantizarse que se tienen opciones, alternativas, reales, con un contenido sustantivo y en un contexto de igualdad entre los participantes.

Así, en una democracia, en la toma de decisiones se garantiza el interés común donde se considera el contexto, pertinencia, conveniencia y cómo es que la decisión resuelve el problema planteado en contraste con otras alternativas.

Es el caso de una discusión en un momento del consejo técnico donde se exponen alternativas que implica la toma de decisiones respecto a lo que más conviene para el desarrollo de un producto:

DoPre2(1): Directora, yo nada más quería preguntar, yo he hecho videos, pero los he hecho en PowerPoint ¿así es como se va a hacer? ¿igual?  
Directora.

Si. Profesora 8: Porque ayer vi que duraban poco.

DoPre2(2): Si, deben durar 5 minutos

DiPre2: De hecho, la presentación debe de ser de menos de 5 minutos, para que los tiempos nos alcancen para todos.

DoPre2(1): Sí, sí; pero es que como comenzaron a decirme que, bueno yo los escucho pues, que empezaron a decir que íbamos a meter audios y cosas así, por eso digo que yo siempre lo he hecho en PowerPoint, pero a lo mejor tienen otro programa para hacerlo más rápido o hacerlo diferente, por eso me quede con la duda y por eso pregunto ¿si es en PowerPoint?

DiPre2: No sí. Entonces vamos a empezar a realizar la presentación; yo considero que primero hacemos lo que viene en esta tabla (una que se proyecta en la reunión y que está en la guía del CTE)

Acto seguido, la profesora 1 y 2 comenta sobre cuál será la forma en la que se habrá de producir el video, acordando que se haría sobre el programa de PowerPoint y después de concluirlo se vería si en algún otro programa quedaría mejor o si se deja en la idea principal. La profesora 8 es la encargada de empezar con la producción de la presentación (JN2RR).

Una maestra pone a consideración otra alternativa para la realización del trabajo, argumentando que el formato que se decidió emplear es limitado. Dicha alternativa es desdeñada por la directora sin analizarla ni considerar lo sustantivo de la propuesta. Acto seguido dos profesoras retoman el tema y se determina en consenso que el video se

hará como se determinó y que posteriormente, con base al resultado, se vería la posibilidad de que en otro programa pudiera quedar mejor. En este segundo momento de la conversación se observa el interés de una alternativa diferente propuesta por una minoría y de su factibilidad de poder ser tomada en cuenta.

DoPre2(1): Yo le puedo poner el audio en la primera diapositiva y que de ahí siga todo hasta el final de la diapositiva.

DoPre2(2): Es que puede ir antes o después, pero así va a la par, es que cuando yo hacía los vídeos para mandarlos a los niños, en pandemia, yo iba, diapositiva uno, bueno no era así, pero más o menos, vas a trabajar esto y esto, luego le daba a la otra, vas a hacer esto y esto, pero yo lo iba grabando y dándole, entonces ya se quedaba en la presentación, yo no le hacía audio, porque yo ya lo iba grabando en la presentación. Y era un video, ya nada más la presentación, la hacía vídeo, pero no le insertaba el audio, pero si tu así lo haces, ésta perfecto también, igual, ya no la vas a transformar a video, pero ésta bien.

DoPre2(1): Pues lo hacemos así, como digo yo, y si por algo no sale, pues ya lo hacemos como usted dice, o sea, ya lo empezamos, lo hago a mi manera y si no sale o no les gusta, pues ya lo vemos.

DoPre2(2): A mí me da flojera por eso, porque el audio tal vez ya no empate con la otra diapositiva.

DiPre2: Dejen que lo termine ella así y ya lo checamos (JN2RR). Se le da el beneficio de la duda a una maestra respecto a cómo conviene mejor hacer el trabajo. Es la directora quien otorga este beneficio es espera que la alternativa de los resultados esperados.

Murillo (2021), advierte que en una democracia el respeto a las diferencias no se da si se impone el yugo de las mayorías sobre las minorías, si bien el privilegiar el interés superior y reconocer la decisión de las mayorías es un ejercicio básico en las democracias, también el acto democrático implica una concepción del ser humano como portador de derechos, donde la diversidad y la opinión de la minoría debe ser objeto de consideración:

También la democracia implica una forma de concebir al ser humano como portador de derechos humanos, como su principal fundamento filosófico; y garantiza los mismos. La igualdad y la libertad son los pilares esenciales; en donde todos pueden opinar y ser partícipes de las decisiones, reconoce la decisión de las mayorías, pero no desestima a las minorías (Murillo, 2021, p. 61).

Se respeta la decisión de las mayorías sin desestimar la opinión de las minorías, consideración y escucha de las diferentes alternativas, atención a lo sustantivo de las diferentes alternativas y la incorporación de las ideas de las minorías en la decisión final. Se refleja un vínculo entre compromiso organizacional y el sentido de pertenencia de los integrantes de los colectivos.

Se afirma, finalmente, que el rumbo democrático que se genera en los planteles escolares es en gran parte

consecuencia del liderazgo de quien representa a la autoridad jerárquica en la institución, pues es quien en un primer momento genera con el colectivo las condiciones necesarias para que suceda o no componentes democráticos y estos a su vez sean ejercidos a escala ante la demás comunidad escolar.

## Referencias

- Aristóteles. (2008). *La Política*, edit. Época.
- Belavi, G., & Murillo, F. J. (2020). Democracia y Justicia Social en las Escuelas: Dimensiones para Pensar y Mejorar la Práctica Educativa. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(3), 5–28. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.3.001>
- Belavi, Guillermina (2019) Tesis doctoral *Crear la democracia en las escuelas Un estudio etnográfico sobre poder, comunidad y educación*. Universidad Autónoma de Madrid
- Celis García, Zaida María. (2022). Democracia en la escuela, dos experiencias pedagógica alternativas en México. *Revista perfiles educativos IISUE* 44(177): julio-septiembre.
- Dávila de León, C. y Jiménez, G. (2014) *Sentido de pertenencia y compromiso organizacional: predicción del bienestar*. Universidad Complutense de Madrid. *Revista de Psicología* Vol. 32 (2), 2014 (ISSN 0254-9247)
- Dávila de León, Celeste, Jiménez García, Gemma. (2014). Sentido de pertenencia y compromiso organizacional: predicción del bienestar. *Revista de Psicología (PUCP)*, 32(2), 271-302. Recuperado en 14 de noviembre de 2022, de [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S02549247201400020004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S02549247201400020004&lng=es&tlng=es).

- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid, España: Morata.
- Gobierno de México, *Consejos Técnicos escolares* página Web. Gobierno de México recuperado de: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/inicio/consejostecnicosescolares/> consultado 06 diciembre del 2022
- Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. Editorial UOC.
- Ion, Georgeta y Villarreal, Àngel Domingo ( s,f) *Las organizaciones educativas*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Parés, M. (Coord.) & Castañeda, J.A. (2009) *Participación y calidad democrática. Evaluando las nuevas formas de democracia participativa* Editorial Ariel.
- Murillo, J. (2021). *La democracia en las escuelas como fundamento de una educación para la justicia social*. Capítulo México.
- Putnam, R. D., Leonardi, R., & Nanetti, R. Y. (1994). *Para hacer que la democracia funcione. La experiencia italiana en descentralización administrativa*. Galac.
- Ramos Vidal, Ignacio y Maya Jariego, Isidro (2014) Sentido de comunidad, empoderamiento psicológico y participación ciudadana en trabajadores de organizaciones culturales. *Revista Psyshosocial intervention. Departamento de intervención social*. Universidad de Sevilla.
- Requena Santos, Félix (1999) *Satisfacción, bienestar y calidad de vida en el trabajo*. Universidad de Santiago de Compostela.
- Rivas A y Székely M. (2014). *Escalando la nueva era: innovaciones inspiradoras masivas en América Latina*. Washington D.C. Banco Interamericano de Desarrollo, [http://issuu.com/achnuprodeni/docs/escalando\\_la\\_nueva\\_educaci\\_n\\_-\\_inn/1](http://issuu.com/achnuprodeni/docs/escalando_la_nueva_educaci_n_-_inn/1). consultado
- Romero Huamaní, R. M. (2015). Teoría de la libertad de elec-



- ción: aplicación en la praxis ética. *Quipukamayoc*, 22(42), 169. <https://doi.org/10.15381/quipu.v22i42.11059>
- Rousseau, J. (2018). *El Contrato Social* (1ª ed., Consuelo Bergés, trad.). Gredos.
- Sañudo Guerra, Lya E. (2023) *La democracia en las escuelas como fundamento en una educación para la justicia social* Capítulo México. Reporte de la primera fase fenomenográfica de la investigación en México. Liderada por el Dr. Javier Murillo de la Universidad Autónoma de Madrid. (En prensa).
- Ministerio de Economía Industria y Competitividad como proyecto competitivo *Humanos, Democracia y Cultura de Paz y No Violencia* Financiado por del No. EDU2017-82688-P
- Touraine, A. (1994) Crítica de la modernidad, *Revista de Ciencias Sociales*.1 URL:<http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/1312>
- Santos, F. R. (2000). Satisfacción, bienestar y calidad de vida en el trabajo. *Reis*, 11-44.
- Wiesenfeld, Esther. ( 2016) Las intermitencias de la participación comunitaria: Ambigüedades y retos para su investigación y práctica. *Revista Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 5(2), 335-387 (noviembre 2015 - abril 2016) Revisiones ISSN: 1688-7026.



**Ámbitos que  
se configuran en el  
Consejo Técnico  
Escolar dentro de las  
Comunidades de  
Aprendizaje.  
Avanzando  
hacia la autonomía  
responsable**

Laura Marcela Gueta Solís

---

La presente investigación es una propuesta de colaboración para la segunda etapa del proyecto Democracia en las escuelas como elemento de Justicia Social, investigación interinstitucional internacional con financiamiento del Ministerio de Economía Industria y Competitividad como proyecto competitivo.

En nuestro país específicamente en la población de Jalisco se pretende describir y comprender la cultura escolar democrática, sus sentidos y significados desde los Consejos Técnicos de Educación Primaria. En este apartado se pretende describir como las Comunidades de Aprendizaje para la Vida (CAV) se configuran hacia la autonomía responsable no solo a través de la democracia, sino dentro del marco de la cultura escolar.

Las preguntas de investigación de son ¿Cuáles son los sentidos y significados de la cultura democrática de los miembros de los Consejos Técnicos Escolares en educación básica? ¿En qué medida se orientan a lograr la justicia social? Y, ¿qué rasgos de la autonomía responsable se configuran en las CAV? La perspectiva teórica es el estudio dentro del marco de la cultura (Bruner, 1999), cultura democrática (Dewey, 1998; Fraser, 2008).

La estrategia metodológica es la etnografía usando instrumentos como prácticas mediáticas educativas a través de videos digitales en la observación de los Consejos Técnicos Escolares CTE. Se registraron en video nueve sesiones del CTE de nueve escuelas de educación Básica (tres preescolares, tres primarias y tres secundarias).



Entender la configuración de las comunidades de aprendizaje para la vida CAV, nos lleva a hablar acerca de la autonomía responsable. Según (Mazo Álvarez 2011) se puede definir como el derecho alcanzado en la medida que se demuestra en uso del ejercicio de la libertad, se va construyendo a través de las interacciones y relaciones que se gestan en cada uno de los colectivos. Se consolidan con el ejercicio responsable de la libertad, que conlleva a tomar decisiones a favor de la comunidad, ésta le permite al colectivo reflexionar acerca de su quehacer docente y plantear rutas hacia la mejora continua.

Por otro lado, implica poner en el centro a las interacciones dialógicas de los colectivos en las que el diálogo es el eje rector que propicia que se den las interacciones entre los integrantes de los mismos.

Avanzar hacia la autonomía responsable implica ir poco a poco dando pasos en conjunto que permitan consolidar los principios del aprendizaje dialógico en los colectivos.

Se plantean tres niveles de avance hacia la autonomía responsable (etapa de inicio) (etapa de mejora continua) y etapa de innovación.

Según (SEJ 2020) La CAV inicia conformándose como tal después de ir asumiendo compromisos, responsabilidades y procesos que permitan consolidarse para llegar a la autonomía responsable. Se identifican estos procesos como principales, lo que sucede en cada uno de ellos esta tocado por los ámbitos para la construcción de la autonomía responsable que se muestran a continuación en la tabla 5.

**Tabla 5**  
**Ámbitos y niveles de avance de la autonomía responsable en las CAV**

Ámbito de la autonomía responsable	ETAPA		
	Conformación	Consolidación	Innovación
Transformación	Los individuos le dan sentido a su actuar individual y hacia una meta común.	La CAV promueve entornos incluyentes, equitativos para la convivencia y el comportamiento ciudadano.	La CAV marca tendencias a través de acciones innovadoras que se desarrollan en colectivo para transformar y cuidar su entorno social y suelen inspirar y acompañar a otras comunidades.
Gestión de la práctica escolar	Planean y evalúan con sentido acciones para resolver situaciones o problemáticas concretas.	Toma decisiones en común a través de procesos sistemáticos e informados y se mejoran los aprendizajes en y para la vida.	Mantienen la mirada en el horizonte común, monitorea el proceso y lo evalúa para identificar posibles riesgos, sistematiza y comparte su experiencia.
Gestión dialógica del aprendizaje	Son consistentes de sus aprendizajes.	Es consciente colectivamente de sus aprendizajes y definen dispositivos para mejorarlos.	Autogestionan y autorregulan sus aprendizajes.

Fuente: (Instructivo para el Autodiagnóstico CAV abril 2022) CEMEJ



Por tanto cada una de las CAV se encuentra en distinto nivel y para cada una representa un reto distinto avanzar hacia la autonomía responsable, cuando se entiende cada uno de los niveles (conformación, consolidación e innovación) como un proceso podemos tener un panorama de los ámbitos y como cada colectivo se reconfigura a la luz de sus propias necesidades.

El proceso de transformación inicia cuando los individuos le dan sentido a su actuar individual y hacia una meta común, después se avanza cuando promueven entornos incluyentes para la convivencia y se cristaliza cuando la CAV marca tendencias a través de acciones innovadoras para transformar el entorno social, suelen inspirar y acompañar a otros participantes. La gestión de la práctica escolar inicia cuando se planea, evalúa y se resuelven problemáticas concretas, se toman decisiones comunes a través de procesos informados y sistemáticos y establecen la mirada hacia el horizonte, evalúan sus acciones, sistematizan y comparan la experiencia. El ámbito que corresponde a la gestión dialógica del aprendizaje inicia por reconocer lo que saben, después implementan acciones para mejorarlo para finalizar auto gestionando y autorregulando sus aprendizajes.

Si entendemos a cada uno de los ámbitos y las etapas como un todo, no desde una visión evaluativa sino formativa se puede comprender que cada una de las CAV está en un ir y venir en cuanto a cada uno de los procesos, no son lineales ni necesariamente consecutivos.

Los resultados de lo que aquí se presenta es solo un punto de partida que permite describir las posibilidades de cada CAV de construir rutas para alcanzar la autonomía responsable y para reinventarse. Reinventarse, rehacerse, reno-

vase, reinventar significa volver a intentar y ¿que no hemos intentado una y otra vez desde la educación? La respuesta pudiese ser sencilla, sin embargo reinventarse no solo significa volver a intentar, significa rehacerse, reconstruirse, intentar de una y mil maneras.

Freire en su título “La pedagogía de los sueños posibles” expresa esto como la necesidad de concretar los sueños que nos mueven y conmueven a los educadores nos invita a “luchar a osar a soñar”

Por ello la pedagogía de los sueños posibles encierra en sí misma la posibilidad de superar las practicas tradicionalmente instituidas y torna lo posible en lo imposible.

(Freire, 2015) a su entender, “ser” en el mundo significa transformar y retransformar el mundo, y no adaptarse a él. Es indudable que, como seres humanos, nuestra principal responsabilidad es intervenir en la realidad y mantener viva la esperanza. En tanto educadores progresistas, debemos comprometernos con esa responsabilidad. Tenemos que esforzarnos para crear un contexto que permita a las personas cuestionar las percepciones fatalistas de las circunstancias en que se encuentran, de modo tal que todos podamos cumplir nuestro papel como participantes activos en la historia ( p.44)

Se han adaptado desde su función, hace falta esa inyección de posibilidad de lo que se hace y asumir la responsabilidad social que se tiene como educadores. La autonomía responsable desde las comunidades es el espacio en el que se congregan las voluntades para intercambiar aprendizajes de forma horizontal, cargados de significados y sentido social.



Las niñas y los niños merecen espacios novedosos, la escuela debe ser esa chispa que ilumine sus días. “Hoy sabemos que el aprendizaje depende de todas sus interacciones, de las que tienen en el aula y de las que tienen en su domicilio y en otros muchos espacios” (Auber, Flecha, García y Racionero, 2008, p.11) a mayor número de interacciones, mayor aprendizaje.

La escuela es el espacio en el que las interacciones se cristalizan es promotora de cambios, a veces entre el ir y venir de las dinámicas cotidianas se pierde el sentido del (“educar” “formar”) “A veces dejamos de reconocer la importancia de ese trabajo y el potencial de cambio que puede propiciar” (Freire, 2015,p.47)

Propiciar el cambio no solo significa crear algo nuevo, implica movilizar estructuras preestablecidas y formas de trabajo antiguas, al respecto Esteve, (2003, p.208) afirma que

“la formación inicial ha fracasado previamente en todos los lugares en que se han intentado. Ya no hay por qué estar anclados y ancladas en teorías que ya se han superado por otras nuevas y mejores, por tanto en la sociedad de la información la superstición se ha acabado”.

Después de realizar el proceso de sistematización se presentan los resultados agrupados por categorías, cada una de ellas responde a un ámbito y presenta distinto nivel de consolidación en cada uno de los colectivos.

Los niveles de consolidación según (CEMEJ 2020) son inicial, mejora continua e innovación, cada CAV avanza de acuerdo con los procesos que van gestándose desde

la comunidad de aprendizaje. Pensar que el futuro de las CAV es lograr la autonomía responsable que implica no solo consolidarse como comunidad sino tomar decisiones contextualizadas pertinentes y asequibles para el contexto educativo en el que se inserta la escuela.

Según Torres (2021) la comunidad se conforma cuando se coincide en metas y se conjuntan esfuerzos, a través del dialogo se fortalecen y favorecen la transformación social.

La conformación de las CAV se da por etapas en el documento inicial del año 2019 emitido por SEJ, Recrea Educación para refundar 2040. En el documento CAV se consideran cuatro etapas que se han reconfigurado, hoy en día solo se considera la etapa inicial, de mejora continua y de innovación, sin embargo es importante citar de forma textual la definición del documento antes enunciado.

## **Etapas de arranque en una CAV o etapa inicial**

- Los miembros del colectivo que transita hacia una CAV encuentran una situación no deseable que los motiva a organizarse. A partir de ahí realizan un primer intento para resolverla, atenderla y transformarla. De manera intuitiva evalúan y planean acciones para resolver situaciones concretas o solucionar problemáticas emergentes, aunque no necesariamente de forma estratégica. Dan los primeros pasos para decidir en colectivo y habilitarse en procesos y



herramientas que apoyen la consistencia del proceso de aprendizaje de todas las personas que lo integran.

## **Etapa de Mejora Continua:**

- Es una etapa de consistencia de las CAV. Sus miembros se abren al cambio. Todas las decisiones se toman en común y sus miembros se sitúan desde la construcción de un futuro posible. Problematizan para tener prospectiva, existe claridad en la ruta y en todo momento tienen presente el horizonte común para asumir cotidianamente su responsabilidad. Recuperan la experiencia, los saberes y las habilidades de todos sus integrantes y promueven espacios para potenciar el pensamiento crítico, las habilidades socioemocionales, la gestión y la evaluación, lo cual se refleja en la mejora de los aprendizajes en la vida y para la vida, en la promoción de un entorno incluyente y equitativo y en el comportamiento cívico y ciudadano que prevalece en la vida cotidiana de la CAV.

## **Etapa de Innovación:**

- Es una etapa sobresaliente de las CAV. Sus miembros marcan tendencias y suelen inspirar a otros colectivos y a otras comunidades. Cuentan con un liderazgo distribuido, de modo que la toma de decisiones es consensuada y consistente con las metas o sueños comunes, porque está sustentado en el diálogo crítico. Centran todas sus acciones en garantizar la calidad de los aprendizajes de vida de todos sus miembros.

Utilizan el diálogo y la reflexión profunda para el aprendizaje cognitivo y emocional y para el desarrollo de

habilidades sociales, lo que permite la convivencia plena y la resolución pacífica de los conflictos. Una CAV en la etapa de innovación mantiene en la mirada el horizonte común, monitorea el proceso y lo evalúa para identificar posibles riesgos, sistematiza y comunica su experiencia y comparte de manera transparente y generosa sus aprendizajes, logros y desaciertos. (p. 8-9)

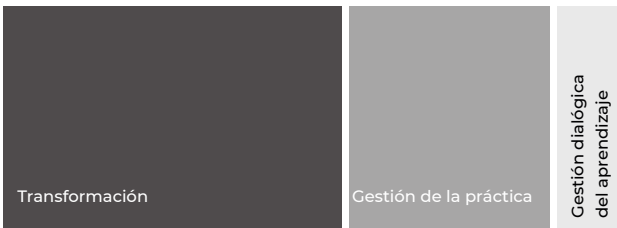
Después de exponer las etapas de la CAV y los ámbitos de las mismas se presentan a continuación los resultados por cada uno de los ámbitos CAV.

La siguiente representación gráfica muestra la recurrencia de los ámbitos de autonomía responsable en los que se presenta mayor movimiento, cambio o movilización por parte de las CAV, se puede leer que el ámbito de transformación es el que se ha movilizado mayoritariamente, seguido del ámbito de gestión de la práctica y finalizando con la gestión dialógica del aprendizaje.

### Ilustración 1

**Representación gráfica de la recurrencia de acciones que aportan elementos a los ámbitos hacia la autonomía responsable.**

- Transformación
- Gestión dialógica del aprendizaje
- Gestión de la práctica



(Fuente: elaboración propia)



# Transformación

La transformación es un proceso crítico y abierto social y educativo en el que se avanza hacia una ciudadanía crítica más democrática y que sea consciente de la justicia social que se requiere para una sociedad más justa y equitativa.

La transformación incluye ejes transversales que son pieza central para que se pueda dar ésta. La inclusión y la equidad, la retroalimentación, la cultura de paz y convivencia, estos a su vez se presentan como descriptores que se expresan a continuación:

- El colectivo implementa acciones que favorecen la inclusión y equidad
- El colectivo desarrolla la cultura de compartir, ser solidarios y retroalimentar para promover la mejora de todos y todas como comunidad
- El colectivo implementa acciones que favorecen la cultura de paz y sana convivencia
- La CAV desarrolla proyectos de impacto social en la comunidad en la que se inserta la escuela

A continuación se presentan los resultados de cada uno de ellos y la representación gráfica del avance que tienen como colectivo en este ámbito de transformación hacia la autonomía responsable.

# Acciones que favorecen la inclusión y equidad

Las CAV han implementado acciones que permiten avanzar hacia la inclusión y la equidad, el eje articulador que han usado es el desarrollo socioemocional para abonar a este propósito. Cada comunidad educativa ha implementado proyectos y las reflexiones que dan dentro del Consejo Técnico Escolar las involucra como agentes de transformación social, incluso logran identificar sus áreas de oportunidad.

Recuerdan que en la sesión anterior del CTE, conversamos sobre que, a veces las barreras para el aprendizaje también nosotros las formamos, y esto forma parte de todo eso, que no lo iban a lograr, que no les iba a interesar y pues realmente nosotros estamos formando una barrera para nuestros niños, ellos ni en cuenta. (JNIMGR)

Como se ve en la viñeta empírica las CAV han logrado detectar sus áreas de mejora, cuando identifican que el colectivo puede ser una barrera para el aprendizaje y participación, avanza hacia la construcción de una conciencia colectiva de mejor El concepto de barreras para el aprendizaje ha sido un mecanismo que moviliza los paradigmas en educación y es la guía para eliminar las practicas educativas que han generado segregación. Este término ha sido introducido por (Booth y Ainscow, 2000) en su documento índice para la inclusión, el uso de este concepto está asociado en avanzar hacia la diversidad en donde el alumnado tenga condiciones óptimas para aprender.

Profesora 8: Yo siento que, nosotras también, las docentes, nos dimos cuenta de muchas cosas.

Profesora 8. Por medio de las actividades, las docentes lograron identificar.

Profesora 9: Conocieron herramientas para identificar las diferentes barreras que aquejan a los niños

Profesora 8: Pues no emociones, lo que le genera a ese niño cierta emoción, las reacciones que generan en nuestros alumnos ciertas emociones. Nos dimos cuenta de que es importante darles continuidad a los alumnos para vivir sus experiencias, a salir de lo cotidiano. Es importante que, como colectivo, propongamos a los alumnos compartir sus experiencias, salir de lo cotidiano, arriesgarse, implementar nuevas prácticas.

Por ejemplo, todas utilizamos cuentos cotidianos, ahora utilizar un nivel de complejidad un poco más alto, vamos a poner a los alumnos a que ellos inventen el cuento que van a representar, o sea, una modificación en una práctica cotidiana que usualmente hacemos. Lo más fácil, yo represento los tres cerditos, cuentos cotidianos, pero digamos, ni modo que el niño no sepa que es el lobo...

Profesora 5: De hecho, pensábamos, con las de tercero, porque mejor no les leemos un cuento que ya este y que expresen su emoción...

Profesora 8: Fue por eso, por no arriesgarnos a cómo iban a reaccionar los niños, y si inventaban el cuento y si no lo inventaban.

Profesora 3: Y si inventaban, porque vimos que movieron muchas piezas los niños.

Profesora 8: Vimos que, si funcionaban, por eso implementar nuevas prácticas.

Profesora 9: Entonces, aprendimos a darles oportunidades a los niños para tener nuevas prácticas y dejar de subestimarlos en las actividades nosotras mismas estábamos siendo una barrera de aprendizaje al tener pocas expectativas hacia ellos. (JNIMGR)

Las barreras impiden que se dé el aprendizaje en los niños, también imposibilitan que los alumnos tengan experiencias ricas en aprendizaje según (Booth y Ainscow, 2015) Cuando los estudiantes encuentran barreras se impide el acceso, la participación y el aprendizaje. Esto puede ocurrir en la interacción con algún aspecto del centro escolar: sus edificios e instalaciones físicas, la organización escolar, las culturas y las políticas, la relación entre los estudiantes y los adultos o en relación con los distintos enfoques sobre la enseñanza y el aprendizaje que mantiene el profesorado. Las barreras también se pueden encontrar fuera de los límites del centro escolar, en las familias o en las comunidades y,

por supuesto, en las políticas y circunstancias nacionales e internacionales.

En este caso las barreras subyacen en los docentes cuando se tienen pocas expectativas acerca de sus estudiantes, cuando subestiman sus capacidades o se limita el acceso al currículo. Es importante que las CAV se den cuenta de que ellos pueden ser una barrera para los niños es el primer paso hacia la mejora, permite el diseño de prácticas inclusivas en las que los alumnos sean protagonistas de su aprendizaje, con altas expectativas y espacios ricos para aprender.

## **La cultura de compartir, ser solidarios y retroalimentar para promover la mejora de todos y todas como comunidad**

La cultura de compartir empieza desde la relación que se establece con el otro, convivir, ser y estar permite que las CAV empiecen a crear vínculos de solidaridad para promover la mejora de todos y todas como comunidad.

El compartir y estar con el otro permite abrir paso a la consolidación de las comunidades de aprendizaje. El uso de la cultura de compartir se entiende como un conjunto de acciones que amplían la capacidad de dar parte de lo que se tiene o realizar acciones conjuntas para la sociedad.

En la sistematización que se realizó se puede detectar que los docentes dentro de la CAV están abiertos al cambio

Profesora 1: Estar abiertas al cambio, a vivir nuevas experiencias y a superarnos. Y el trabajo con responsabilidad y compromiso, porque, pues al momento de presentar tus evidencias, tu sistematizaste tu información para compartir, para dar...

Directora: Y ¿Cómo se sintieron ustedes? ¿Qué expectativa tenían antes de la sesión? Antes de la sesión, después de la sesión.

Profesora 4: Pues anteriormente, era como un temor, era, como todas las cosas que ha pasado uno, podre coincidir, decir, vamos a estar todos, se me hacía como imposible, no sé. Y ahora no, así como dijo Cris, nos damos cuenta de que estamos todos en la misma sintonía, porque, este, ahí observamos, por ejemplo, en la primaria, como ellos trabajaron las emociones y vimos cómo a todos nos afecta. Pero, pues por eso a mí se me hizo súper bien.

Profesora 5: No y en ocasiones, por ejemplo, cuando fue el primer consejo técnico, hace dos años, me toco que nos decían los de la secundaria, es que pensábamos que ustedes nada más iban a jugar. Pues si jugamos, pero también, en medio del juego, hay una finalidad, entonces, ellos nos decían, creíamos que nada más entretenían a los niños. Entonces, ahí se dan cuenta en lo que trabajamos nosotros, y es bueno que conozcan.



Profesora 2: Y aparte de eso, que ahí nos damos cuenta de que, los mismos niños que tenemos nosotros, era lo que decían en la secundaria, los que tenemos nosotros, ahorita en preescolar, los va a tener primaria y los va a tener secundaria. Y entonces, como si les damos ese seguimiento, nos podemos ayudar entre nosotros, a la educación.

Directora: también conocimos que, las problemáticas que se presentan en las escuelas, tratan básicamente sobre lo mismo, todo lo que mencionábamos sobre la responsabilidad de los padres de familia, de la orientación de ellos, las características de los alumnos, pues así como dicen la maestra, todos los niños que tenemos son los que van pasando a los diferentes niveles; entonces, creo, que el estar en sintonía con los otros compañeros, nos permite conocer su trabajo y que ellos también conozcan el trabajo de nosotros y retroalimentarlo. Yo considero que se llevó de una manera muy respetuosa entre todos y sobre todo de aportación y de aprendizaje entre colectivos. No nos tocó un colectivo nada difícil, si no que todos íbamos con esa finalidad de aprender, y a mí eso me gusto, mi expectativa era, antes de la sesión, como de ver o conocer la participación de todos los compañeros de secundaria, que muchos de ellos no son, no tuvieron la docencia como formación, si no que tienen otra licenciatura, otra carrera, lo que sea. (JNIMGR)

¿Qué vas a poder que vas a poder o que vamos a poder hacer el siguiente ciclo escolar con esto? Replantear todo el proyecto, Ahorita replantearnos replantearlo, ahorita estamos viendo las dificultades que hemos estado teniendo durante este proceso. ¿De sistematización, el siguiente ciclo escolar vamos a replantear este o el siguiente? Vamos a replantear Noelia fortalecer lo que ahora tuvimos dificultades aquí, dijeron, ya dijeron dos cosas que se van, que se pueden anexar, aquí se puede añadir, aquí en concreto esta parte que. Fortalecer aunque éste no es propio de, pero fortalecer la cuestión de hay una. De cómo fortalecer la cuestión de la lectura, la motivación y las estrategias de comprensión lectora en el aula para apoyar la cuestión de tertulia, señale no, ajá en esa parte, en su momento, desde un inicio, no, no lo vimos de esa manera que dijimos, vamos a trabajar con tu literaria, pero es sociedad de ecuaciones, vamos a hacer antes de la tertulia.

## Acciones que favorecen la cultura de paz y sana convivencia

Docente 1: Pero previo lo que nos está pidiendo el trabajo es que reconozcamos nosotros mismos las emociones, que son las emociones, que es un estado de ánimo para poder determinar cómo voy a actual, como el primer paso, primero

tú, después tú y luego tú, y a partir de allí viene el desarrollo del proceso educativo, porque, si nosotros vamos a diseñar los colores decimos es rojo, sabemos que es rojo, porque eres adulto y ya sabes manejar tus sensaciones, acuérden-se que una sensación produce una emoción y una emoción produce un estado de ánimo, la fi-cha habla de determinar cuál es el manejo per-sonal en cada una de las situaciones que se te presentan.

Docente 2: entonces no haríamos adecuaciones con los niños, sino es identificar lo de nosotros, ¿Qué vamos a hacer nosotros para saber si fue una reacción impulsiva, si hubo consecuencias, como lo podemos manejar, que es lo que tene-mos que hacer cada una, porque reaccionamos muy diferente?

Docente 3: a lo mejor repercute en los alumnos, ahí es donde tu entrarías, tu trabajo, yo sé que a lo mejor fui impulsiva, y no lo tenía que haber hecho de esta manera, yo tengo que modificar esto para que no vuelva a suceder (...) Y luego también, como que los niños tienen esta seguri-dad de expresar lo que sienten, por ejemplo, lle-gan conmigo y les pregunto ¿cómo se sienten el día de hoy? ¿cómo vienen? ¿Cómo están en su casa, y si van bien? O sea, no nada más aquí en el jardín, que me siento así porque mi compañe-ra me está apoyando, ya traen como que eso de casa y tienen la seguridad de platicarte porque y antes no.

Profesora 8: Que también los padres se expresaran, yo por ejemplo cuando les dije a las mamás que iba a ser el teatro yo si les dije que se expresaran más, que fueran como más expresivas en las emociones, que si me toco a mi ser el patito feo, que si la señora se pusiera triste y así, como que expresaran más para que los niños lo captaran, y en el salón yo les decía ¿Cómo se sintió el patito? Por ejemplo ¿Cómo se sintió el patito cuando la mamá no lo quiso? Y ya pues me decían “triste”, si, pero como es la expresión de tristeza, y ya sabían cuál era, no era así como nada más decir “hay se siente triste”, lo captaban en el momento.

Profesora 9: Y también sabían porque se sentía triste el patito feo ¿qué fue lo que paso? Para sentirse triste, ya identificaban la situación.

Profesora 8: A mi algo que me paso maestra, en el cuento de los tres cerditos, yo les decía ¿cómo se sentían los cerditos cuando el lobo les tumbaba su casa? Y ya decían que se sentían tristes o que se sentían con miedo porque el lobo se los iba a comer. Pero luego un niño me dijo “pero es que el lobo tenía hambre”, fue así de, por eso el lobo se los quería comer, no porque quisiera hacerles daño, si no que tenía hambre. Cuando al último, que le quemaron la cola, dice “es que, porque le quemaron la cola al lobo, pobre lobo, era su cola”.(...) O sea, no era nada más como lo de los tres personajes principales, si no que ya sentía lo que el lobo sentía, a pesar de que se supuestamente el lobo es malo, él decía “el lobo se

sentía triste porque el lobo tenía hambre pobre de él". Yo nunca lo había pensado así, yo siempre les preguntaba por los cerditos como se sintió el cerdito y como se sintió el cerdito, como se sintió no sé qué, y me dijo, es que el lobo también tenía hambre, por eso se los quería comer, porque tenía hambre, se mi hizo extraño.

Profesora 3: ¿Dónde quedan los sentimientos del lobo?

Profesora 8: Sí, yo les decía ¿Qué le paso al lobo al final? Y me decían es que se quemó su cola por eso estaba triste porque le dolía su cola.

Profesora 9: Y es ahí cuando te puedes poner de parte de los niños ¿Por qué, por ejemplo, Rigo, se está comportando así? Porque probablemente en casa, ya empiezan como a ver, está pasando algo en casa y nosotros también tenemos que ayudarlo. No decir, no te juntes con ese niño porque te pelea. Entonces los niños ya dicen, si me voy a juntar con él, porque quieren que le ayude. (JN1MGR)

# Proyectos de impacto social en la comunidad en la que se inserta la escuela

Maestro 3: Los yo aquí le puse, fíjense en lo que yo le puse aquí. Es que atender la diversidad y dejar de lado la jerarquía y permitir más el diálogo del alumno que el mío. O sea, yo lo que he aprendido aquí con la tertulia es a dejar que ellos hablen solitos a dejar que participen sólo si no tanto que se vea como más mi participación que la de los niños. ¿Y pues dejar de lado el que yo soy, la maestra, o sea, yo hablo y ustedes me escuchan, verdad? No, eso es lo que yo he aprendido con la tertulia. A mí me costaba mucho trabajo no interrumpir, de hecho, cuando hacían las tertulias docentes, a mí lo que más trabajo me costaba era este quedarme callada y esperar a que se le acabara el turno, porque yo siempre quería intervenir. De hecho, las primeras veces lo hacía empezaba a hablar la maestra y luego yo sí, a mí me pasó. ¿Tengo que esperar? ¿Entonces? Escuchar al otro independientemente de su jerarquía es un principio dialógico importante para la consolidación de las CAV (PRM2FGL)

Maestro 1: Es importante entender que el la tertulia estamos trayendo a la comunidad, es un impacto social necesario e importante por lo tanto hacer tertulias con padres de familia debe ser una acción que continuemos haciendo como escuela profe. (PRM2FGL)

## Gestión dialógica del aprendizaje

La gestión dialógica del aprendizaje entendida desde las CAV autorregula y autogestiona los aprendizajes, El colectivo dialoga en torno a problemáticas de su contexto, y argumenta sus planteamientos independientemente de jerarquías.

125

### La CAV autorregula y autogestiona los aprendizajes

El siguiente punto que nos menciona la tabla es presentación o introducción, como sugerencia, nada más, ¿Cómo decidimos realizar este ejercicio y que nos motivó a hacerlo? ¿Consideran necesario poner eso?

Profesora 7: ¿No sería mejor nuestra competencia o nuestro aprendizaje?

Profesora 8: Yo, bueno para mí, es mejor poner el aprendizaje que estábamos trabajando con....

Profesora 3: Y el propósito del aprendizaje ¿así queda no?

Directora: Ok, lo integras.

Profesora 8: Sí, nada más pásenme la redacción, como quedo.

Profesora 4: Yo traigo en mi memoria lo que trabajamos ayer, te lo paso.

El colectivo había decidió el día previo, adelantar los trabajos de la sesión, con la idea de hacer más práctica y ligera la sesión, por lo tanto, ya contaban con una plantilla para el video de la presentación, así como las líneas generales que estarían presentes en la misma. Toda la discusión con respecto a ello se dio un día previo. (JN2RR)

## El colectivo dialoga en torno a problemáticas de su contexto

Docente E.F: comentamos que hemos hecho, ponemos un ejemplo muy claro, nuestra experiencia en el zoológico, a tras de eso hubo todo un proceso, que consistió en tiempo, propósito, designar que le tocaba a cada uno, cada una, cuantos iban a estar, que es lo que se iba a contratar, quienes fueron las encargadas de los equipos, por donde íbamos a entrar, recu-





perar que hemos hecho, que hemos alcanzado, vamos a comunicar nuestro proceso de implementación.

Docente 1: ya lo tenemos hecho, como dice el maestro, dar esa organización, que del material que tenemos nos sirve, empezamos definiendo el concepto de que son las emociones.

Docente E.F. estamos para preocupados de que vamos a presentar, es importante ver que hemos hecho, que hemos alcanzado en nuestro contexto, hicimos esto, a través de esto, estos resultados, nada más. Centrémonos en que lo que vamos a hacer

Directora: Gracias profe, ahora vamos a centrarnos en nuestro proceso y resultados, nuestro resultado como comentábamos no es a corto plazo y que se vea a largo plazo y todo lo que hay ya me puse nerviosa, como dice el maestro estoy más preocupada por los resultados que la experiencias que tienen, eso no debe de ser, entonces a partir de las experiencias que tenemos de qué manera vamos a comunicar, que es el último proceso de la sistematización, en esta ficha nos dice de qué manera lo vamos a comunicar, podemos hacer un libro, un folleto, un programa de radio, un podcast, Webinar, etc.. no sé si tienen dudas hasta aquí (JN2RR)

Tu eres el mejor maestro, es decir, haces lo que te toca hacer, si cumples lo que te toca hacer entonces eres buen maestro, no será el mejor

maestro, pero sí un buen maestro, allí está la tarea cómo asumes el compromiso, tú eres maestro como asumes ese compromiso, no podemos reflexionar solamente a través de la dirección, tenemos que reflexionar a través de lo que tú estás pensando, de lo que tú estás haciendo, de lo que tu estas produciendo, al ser docente no al ser director, entonces se supone que hay más experiencias docentes que experiencias directivas.

Maestro 10: Un buen docente, es el que está dispuesto a aprender, un buen docente transmite su pasión por el aprendizaje, un buen docente cuenta con varias reservas de paciencia, un buen docente es humilde, un buen docente valora y estimula la creatividad, un buen docente es auditivo y observador, son buenas características para decir que soy buen docente

Director: Ya tenemos el título ya nos lo ganamos, ya nos profesionalizamos, ahora nos faltaría pues buscarle actualización u otras cosas,

Maestro 8: Si tienes la actitud tiene una perspectiva una actitud de hacer las cosas bien, todo se da va a tener paciencia, vas a hacer humilde, vas a saber escuchar, vas a saber proponerles cosas buenas, para mí una de las más importantes es la actitud, la actitud es una ventaja.

Maestro 9: Si tiene razón, muchas veces de la manera en que nosotros tenemos las expectativas de como emprendemos una actividad el resultado es influenciado por eso (JN2RR)

## El colectivo dialoga y argumenta sus planteamientos independiente de jerarquías por el bien común

Pero bueno. Es dar seguimiento con más tertulias, con más experiencias, mayor participación. Precisamente, mejorar la organización, sistematizar cada momento las sesiones para incursionar la lectura dirigidas hacia la experiencia que los comentaba el maestro y se me hace lo podemos anotar tal cual está muy bien. ¿Qué es eso? Impacta, pues sí que debemos seguir incursionando en fomentando porque hubo momentos que no participaban, algunos padres de familia que no vinieron, que era muy poco, pues igual entre la lora de la Planeación, hubo momentos que a lo mejor el maestro tenía trabajo en el Grupo. Que no podía dejar a lo mejor delegar a otro compañero, algo para salir a la tertulia. Entonces, si el planear ese momento y seguir miércoles a tal hora, tenemos entonces en ese momento ya saber quién se va a quedar bien con tu grupo, si vas a salir a estar todavía con acompañando al que realmente está llevando la tertulia, sí es importante tener en cuenta porque pues los grupos solos, pues no, no son muy, aunque ya ahorita si participamos todos, pues vamos a con nuestros grupos, cada ajá, exactamente nada más, y planear la considerarla en nuestra.

# Gestión de la práctica

La CAV se retroalimenta a partir de los resultados, aprende y planea acciones innovadoras en la gestión. Los miembros del colectivo construyen su diagnóstico con base en resultados e implementan acciones (sueño común)

## **La CAV se retroalimenta a partir de los resultados aprende y planea acciones innovadoras en la gestión**

Ruth: Por ejemplo, no sé, “ah, es que necesito estrategias, voy a ver algún autor que me hable de algunas estrategias”, entonces, de 10 estrategias que me está planteando ese autor yo voy a seleccionar las que considere más acorde a las características de mi grupo y a lo que quiero lograr, entonces las voy a poner en práctica, después voy a valorar, “¿realmente esas estrategias de tal autor me permitieron lograr el objetivo?”, si, no, ah entonces si no me funcionaron ¿Qué tengo que hacer?, pues reestructurar, buscar otras... buscar otro sustento, otras estrategias o a lo mejor no puse, yo las estrategias las implementé a lo que yo creía, entonces, ahí voy a meter la teoría que me permita como... plantear nuevos planteamientos, válgame la redundancia

## Los miembros del colectivo construyen su diagnóstico con base en resultados e implementan acciones (sueño común)

Ruth: No me acuerdo bien como elegíamos, porque no me acuerdo, la temática, pero supongamos, este... fomentar la lectura “¡Ah, pues vamos a hacer una biblioteca!”, y habilitábamos una parte del salón con la biblioteca, la ambientábamos, invitábamos a los padres de familia, hacíamos un montón de actividades, cuando íbamos a presentarlo les decíamos “No, es que, identificamos en el diagnóstico que los niños, este... teníamos que fomentar la lectura”, entonces poníamos este... “Este fue el diagnóstico, seleccionamos el aprendizaje esperado fulanito de tal realizamos estas actividades, esta, esta, esta, evaluamos de tal forma y los resultados fueron estos” y era el montón de fotos (hace un señalamiento con las manos), y nunca, o bueno, yo no me acuerdo, que presentara, a no, si presentábamos algunos fragmentos de la planeación.

En nuestro programa, exactamente en el programa escolar de mejora continua, donde se ve que los pasos los tuvimos que ir y tuvimos que modificarlo hasta ahorita llegar a este a estos pasos que tenemos aquí adelante, si hay alguien también que tenga que decir algo igual. Copiaremos en la pregunta número 3, menciona que faltó por hacer. Bueno. Dice participación de padres de familia para adentrarse y asistir a las

tertulias. Capacitación de los docentes al inicio de la experiencia. Y dar a conocer a padres de familia la intención del objetivo de las Asturias. Por esto, la última, obviamente, cada uno de usted lo mencionaba que antes de arrancar el proyecto tenemos que la reunión que se tuvo la de este comentarles que íbamos a trabajar en el proyecto, pero. ¿No se le dio también esa? Como capacitación que se le debería dar a los a los a los padres de familia para que ellos ya conocieran o se adentrarán directamente en el proyecto y pues como dice que se iba a tratar el proyecto no, sino que es un, sino que es nada más se les dio el que se iba a trabajar con tertulias, pero no se le dijo cuál era la intención o como era la forma de trabajar con él.

Esta sesión se trabajará entre pares, para sacar el mayor provecho de los demás, muchas de las veces lo tomamos como una crítica, y de una crítica se tiene que tomar las cosas positivas como los aspectos a mejorar, y muchas de las veces nos enfocamos en lo bueno que en los aspectos a mejorar, en la comunicación de los papás se les da a conocer el proceso, que se basa en el resultado del primer diagnóstico que hicimos, se les da a conocer cuál es la expectativa que nos marca los planes y programas en referencia de los perfiles de egreso de los niños de preescolar, y finalmente se les da a conocer los resultados hasta donde alcanzaron a llegar cada uno de sus niños, sabemos que los resultados de todos los niños son diferentes, en lo que nos tenemos que centrar es la misma educadora, y la que tie-

ne que presentar los resultados y los procesos implementados por los alumnos con cada una de ustedes, ¿Por qué? Porque no lo puede hacer ni la supervisora, ni la directora porque ustedes son las que conocen al grupo, principalmente es eso ¿Qué es lo que tienen ustedes dentro de sí? ¿Qué es lo que recibieron los alumnos? ¿Qué es lo que trabajaron? ¿Qué fue lo que alcanzaron? A través de evaluaciones, estadísticas. Sabemos que nuestra gran pelea ahorita en preescolar es que se le dé el valor que realmente tiene. Que el nivel más importante es preescolar, no hay vuelta de hoja, pero muchas de a veces los papas se pierden con el hecho de que, ya que estén más grandes, si no comprendieron aquí las reglas a desarrollar, en primaria y secundaria es totalmente difícil.

Finalmente, se puede afirmar que la educación democrática se plantea como un elemento básico e imprescindible en una educación que supere la visión liberal de la democracia representativa –más formal que real–, y profundice en sendas de participación paritaria en los diferentes foros educativos, (Murillo, 2021) uno estos foros educativos es el que se genera en el espacio del CTE, las relaciones integrales que se generan en las comunidades pueden dar sentido al ejercicio democrático que vaya más allá de lo representativo o de un ejercicio de votación, es decir la equidad, identidad en la comunidad, la libertad de elección, la toma de decisiones, son elementos que se vinculan para entretejer un sentido comunitario que da pauta a una democracia participativa y más enfocada a la justicia social. Una revelación de los hallazgos de este estudio es que se refleja un vínculo entre compromiso organizacional y el sentido de pertenencia de los integrantes de los colectivos.



Se concluye que el rumbo democrático que se genera en los planteles escolares es en gran parte consecuencia del liderazgo de quien representa a la autoridad jerárquica en la institución, pues es quien en un primer momento genera con el colectivo las condiciones necesarias para que suceda o no componentes democráticos y estos a su vez sean ejercidos a escala ante la demás comunidad escolar.

En la cultura escolar el ejercicio democrático, en cuanto a la libertad de elegir, se observa en tanto se generen espacios de deliberación promovidos por la autoridad, socializados por el colectivo, un liderazgo distributivo en el que la autoridad garantiza la participación y la posibilidad de elegir sin coacción ponderando el interés del colectivo y la manifestación de respeto a las ideas y opiniones diversas, privilegiando el buen trato y la dignidad de las personas.

En cuanto a la toma de decisiones, la escuela constituye un espacio propicio de interacción donde se pone en juego la capacidad de decisión del colectivo y de los individuos. Es necesario entonces garantizar la posibilidad de decisión como un derecho, con reglas claras, igualdad y sin actos de discriminación. Aunado a lo anterior a la hora de tomar decisiones se privilegia el interés común sin perder de vista el interés de las minorías ni desestimar el valor sustantivo de otras alternativas.

La autoridad asume diferentes formas según las circunstancias, pero tiende a resaltar una igualdad esencial en las relaciones. A partir de las costumbres cotidianas, los colectivos ejercitan también la imaginación como creación de alternativas posibles no se limita la participación, durante las reuniones se ve la risa como un cuestionamiento de



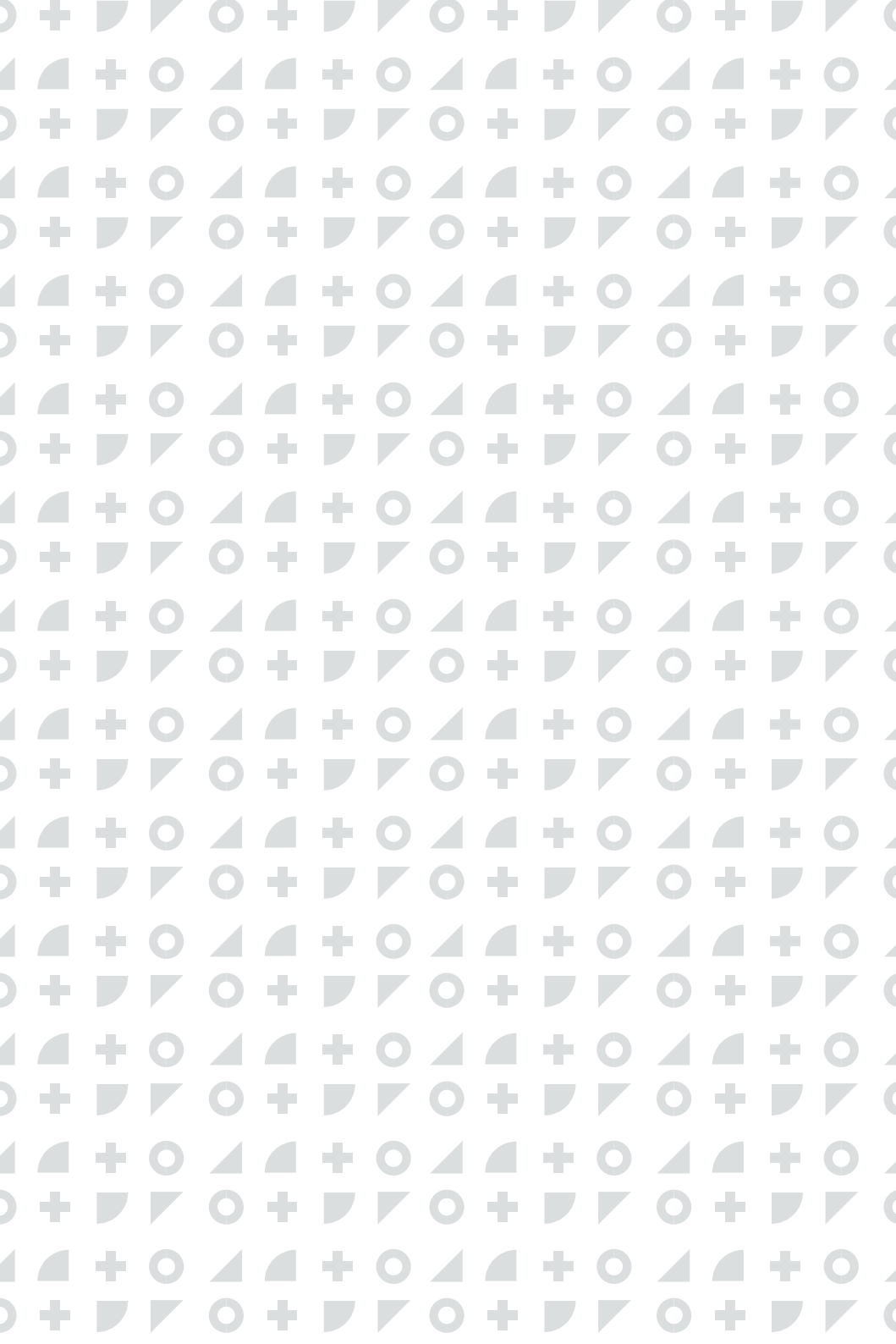


orden fijo probablemente heredado y la reflexividad como pensamiento crítico sobre uno mismo y su comunidad (Belavi,2019).

Dichas reflexiones constituyen argumentos asociados a la importancia de impulsar la democracia en las escuelas como un elemento fundamental para una educación en y desde la Justicia Social.

## Referencias

- Auber, A., Flecha, A., García, C Flecha, R., & Racionero, S (2008) *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia
- Belavi, G. (2019). *Crear la democracia en las escuelas: Un estudio etnográfico sobre poder, comunidad y educación* (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Madrid).
- Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., & Shaw, L. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Unesco-CSIE
- Esteve, J.M (2003) *La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Paidós
- Freire, P. (2015). *Pedagogía de los sueños posibles*. Argentina, siglo XXI
- Secretaría de Educación Jalisco (2019). *Recrea. Educación para refundar 2040- Documento ejecutivo*. Julio 2019. CEMEJ
- Secretaría de Educación Jalisco (2022). *Recrea. Educación para refundar 2040. Proyecto educativo del estado de Jalisco*. Septiembre 2022. CEMEJ



# Palabras finales

Lya Sañudo Guerra

---

Con algunas de las palabras y hallazgos de los y las investigadoras que participan en este estudio es que se cierra este texto. La intención es enfatizar no sólo los componentes democráticos de una gestión participativa, solidaria e inclusiva, sino aquellos beneficios que en el proceso mismo tiene el colectivo escolar. Es decir:

- Ser una persona individual con un sentido comunitario, en donde la redistribución de la justicia y el reconocimiento de su diferencia construyen un sentido solidario. Es la persona en comunión.
- Construir un sentido comunitario permite la experiencia de equidad de participación en las decisiones; constituir una identidad personal y del colectivo, donde cada uno, una, tenga un sentido de pertenencia.
- Construir una cultura donde los significados compartidos y con ellos, las acciones y toma de decisiones sean consistentes entre sí.
- Experimentar y sentir la libertad de elegir, de reflexionar y plantear acciones para la toma de decisiones. Entender el beneficio común antes que el beneficio individual.
- Comprender como todos estos factores conllevan el desarrollo de la autonomía, personal y colectiva, acompañado del empoderamiento de las comunidades de aprendizaje, del colectivo escolar y la comunidad educativa en su conjunto.
- Asumir que es fundamental tomar acciones ante las profundas problemáticas que viven cotidianamente las escuelas, que estas acciones sean de compromiso personal y ser decididas por el colectivo escolar. Es asegurar y evidenciar la mejora.



- En todos los casos es indispensable construir indicadores de acuerdo con la naturaleza de la mejora determinada en conjunto y realizar un seguimiento puntual de los resultados o ajustar las acciones o las perspectivas o enfoques.

Así, mediante la gestión escolar se produce la innovación educativa que involucra al colectivo escolar. Se pueden desarrollar las nuevas pautas del proceso de mejora para transformar sus realidades actuales y con ello, conseguir los objetivos educativos que se pretenden. Además incorpora los saberes de todos los integrantes para hacer más pertinente lo que logran los colectivos de acuerdo con las necesidades de mejora con respecto al contexto en donde se encuentran.

A partir de los hallazgos es indispensable dar paso a crear espacios que basen sus prácticas educativas en principios democráticos para avanzar hacia una mejora decidida en términos participativos. Asumir el papel que tiene cada agente educativo hacia la transformación social y educativa.

Las actitudes, comportamientos y significados escolares con la mira puesta en la justicia social implican la movilización de pensamientos, formas de actuar, procesos, liderazgos, dinámicas, prácticas educativas, estrategias de aprendizaje, entre otras. Cada una de estas llevarán al colectivo a la transformación no como ente aislado sino como miembro de una comunidad socialmente cohesionado e incluyente. Asuntos relacionados con el género, la violencia, la etnia, la discapacidad, las adicciones, entre otros más conforman la cultura que comparten. Que los directivos y docentes estén dispuestos a aprender con profesionalismo y sensibilidad formas para la creación de entornos más humanos y humanizantes.



Los educadores y las educadoras progresistas del pasado cumplieron su papel trayéndonos hasta este punto, denunciando las prácticas de opresión e injusticia. Sin embargo todavía hay pendientes que resolver. Desde una perspectiva histórica, hubo lucha antes y la de hoy no significa que se lograrán todos los cambios deseados. Pero sin este avance las generaciones futuras tendrían que luchar mucho más. “La historia no termina en nosotros: sigue adelante” (Freire, 2015: 49)

Entender que la historia no termina ahora, sino que abre posibilidades para hacer las cosas de forma distinta. Si bien el camino es largo, creer desde la esperanza que la escuela trae a padres de familia y a la comunidad establece vínculos distintos con la sociedad que necesita reestructurar el tejido social y avanzar hacia la solidaridad y la justicia social.

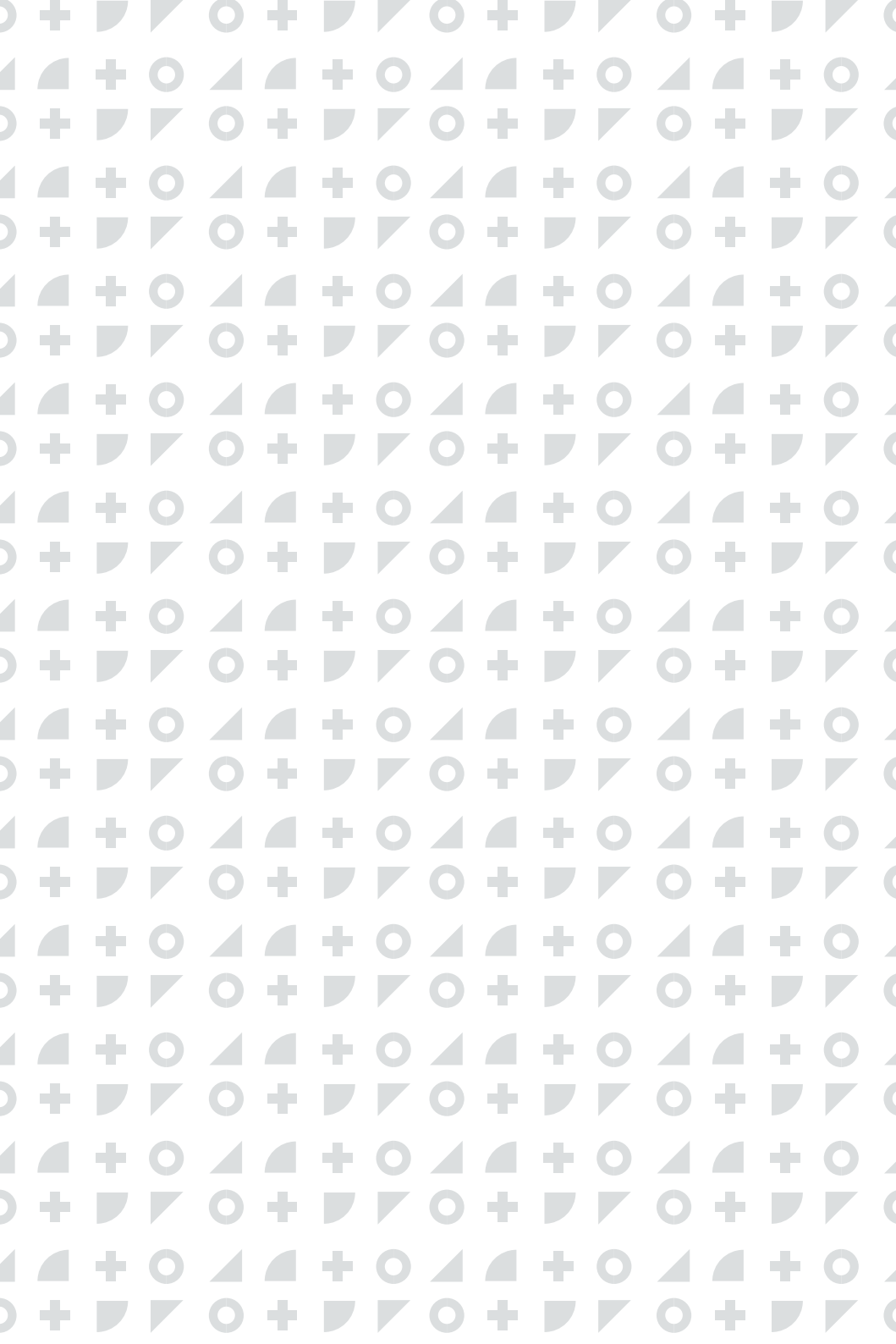
Freire (2015) dice que es imposible existir sin sueños, sería como tener una lámpara sin luz. Los sueños impulsan, motivan, dan sentido y permiten imaginar el futuro, un futuro en el que las generaciones actuales son los protagonistas de la historia y cocreadores, un futuro en el que la educación se rehace constantemente en la praxis y un futuro en el que todos los sueños son posibles.

## Referencia

Freire, P. (2015). *Pedagogía de los sueños posibles*. Argentina, siglo XXI













**UAM** Universidad Autónoma  
de Madrid

