

	Editorial Reflexión de la trayectoria del Lancaster, después de 25 años de historia	—	3	
EL RETO DE EDUCAR	La formación integral como respuesta a los retos de los nuevos tiempos Alan Downie y Guadalupe Alférez	—	7	
	Citizens or students: our role in society Gonzalo Aguirre	—	13	
	The Lancaster School - a distinctly different type of international education? Dave Jones	—	19	
EL LANCASTER DE AYER	Parent Power Jenny Ruiz	—	25	
	A new school Ray y Janet Baker	—	26	
	The Lancaster School has always been a place of challenge and change - a great place to work! Barbara Sánchez	—	27	
	Reminiscing about our beginnings Susan Sánchez	—	28	
	La Escuela que todos queremos Testimonios de miembros de la comunidad lancasteriana	—	29	
EL LANCASTER DE HOY	Filosofía, misión y valores Alan Downie	—	35	
	Latin American Heads Conference (LAHC) Review, Rey Yupanqui, marzo 2004 Dave Jones y Alan Downie	—	38	
	The Lancaster School - a reviewer´s eye view David Bamford	—	39	
	La Escuela que todos queremos Testimonios de miembros de la comunidad lancasteriana	—	42	
	Tiempos de cambio Bertha Alavez, Ruth Albores y Gaby Molina	—	44	
	La Escuela de Lancaster Conferencias			
	<i>Trastorno de Déficit de Atención</i>	Ana Cristina Zamora	—	49
	<i>Los Órdenes del Amor en la Familia</i>	José Luis Acuña	—	50
<i>Biodiversidad y servicios ambientales</i>	Celia Piguéron	—	51	

	<i>La relación con nuestro padre y su impacto en nuestro estilo de parentar</i>	Gabriel Vázquez	—	54
	Día del Niño			
	Norma Hernández		—	55
	Descubriendo tu biblioteca			
	Paty Fernández del Busto		—	56
EL LANCASTER DE MAÑANA	La Escuela de Lancaster: Visión a cinco años			
	Alan Downie		—	61
	Lancaster: Los pasos hacia el futuro			
	José Olvera		—	63
	La Escuela que todos queremos	Testimonios de miembros de la comunidad lancasteriana		—
	La incorporación de Preescolar a la SEP			
	Barbara Sánchez y Rosa Murcia		—	67
	Buzón del lector		—	68

FE DE ERRATAS

Por un error involuntario, se omitió el crédito de los autores del cartel que apareció en la cuarta de forros del núm. 3 de **FULCRUM**. Ellos son Michael Lomnitz y Ámbar Galán, ambos alumnos de Upper 6.

El Lancaster cumple VEINTICINCO AÑOS! ¡Estamos de fiesta! Y también de reflexión: veinticinco años de un proyecto que se ha venido construyendo con las manos, el corazón y la mente de muchísimas personas. Un cuarto de siglo que además de celebrar es un magnífico pretexto para meditar acerca de lo que hemos hecho, en dónde estamos y hacia dónde vamos.

Veinticinco primeros años del Lancaster que estamos festejando en la comunidad y como comunidad con diversas actividades que pretenden reflejar las múltiples riquezas (académica, deportiva, artística, ideológica, cultural, etc.) de todos los que la integramos. El Comité de Apoyo Académico se suma entonces a este momento de celebración y reflexión presentando el cuarto número de **FULCRUM** dedicado al pasado, presente y futuro del Lancaster. Ha sido muy satisfactorio darnos cuenta que el perfil único y tal vez irreplicable de esta escuela se generó desde sus orígenes, se ha venido consolidando y enriqueciendo con todos los que nos hemos venido integrando a lo largo de todos estos años a la comunidad con una congruencia que llama la atención y que proporciona un sentido de direccionalidad definido, flexible y abierto al futuro. Se dice que quien no sabe de dónde viene, no sabe en dónde está y tampoco a dónde va.

Recordemos que el **FULCRUM** tiene como metas principales informar a la comunidad sobre las diferentes actividades de la escuela y ser un espacio de reflexión sobre la educación en general y sobre políticas y filosofía de la escuela. Entonces los artículos contenidos en este número se agruparon en cuatro grandes rubros para cubrir esas metas dándoles un toque alusivo a esta celebración:

1. **El reto de educar**, en donde se presentan tres reflexiones: primero, sobre las metas de la educación preuniversitaria en general, después sobre las metas de la educación bicultural en general y por último sobre el proyecto educativo del Lancaster.
2. **El Lancaster de ayer**, que recoge trozos del pasado como algunas de las ideas que dieron origen a la creación de nuestra escuela, las experiencias de algunas personas que integraban activamente la comunidad en aquella época y los recursos con los que contaba la escuela.
3. **El Lancaster de hoy**, en el que se exponen someramente algunos aspectos teóricos que fundamentan nuestro quehacer como filosofía, misión y valores. Se incluye un resumen del reporte de la evaluación que LAHC (Latin

American Heads Conference) nos hizo y en el que se señalan aciertos y áreas de oportunidad de la escuela. Y también un panorama de las actividades que los padres de familia llevan a cabo hoy en día en coordinación con la escuela para apoyar y fortalecer el proyecto educativo.

4. **El Lancaster del mañana**, que esboza la visión del Lancaster y los pasos a seguir para seguir caminando y consolidando nuestro proyecto juntos.

En todos los segmentos se incluyeron reportes de entrevistas que buscan reflejar la experiencia particular y las opiniones de algunos miembros de los diferentes grupos que conformamos la comunidad: padres, alumnos, exalumnos, trabajadores y maestros. La idea fue transmitir los diferentes afectos que provocan las vivencias alrededor de la escuela. Por eso esta parte se llama "La escuela que todos queremos" en el sentido tanto de afecto como de deseo.

Este número cierra el ciclo de trabajo del Comité de Apoyo Académico 2002-2004. Queremos invitarlos a sumarse a este gratificante esfuerzo de discusión y reflexión conjunta entre padres y maestros sobre nuestra utopía educativa. Citando a León Felipe: "no importa llegar pronto ni solo, sino con todos y a tiempo". Los necesitamos a todos.

Comité de Apoyo Académico

Bertha Alavez

Ruth Albores

Guadalupe Alférez

Elisa Bonilla

Alan Downie

Marisa Fernández

Dave Jones

Gabriela Molina

Patricia Ortega

Ana Cristina Zamora

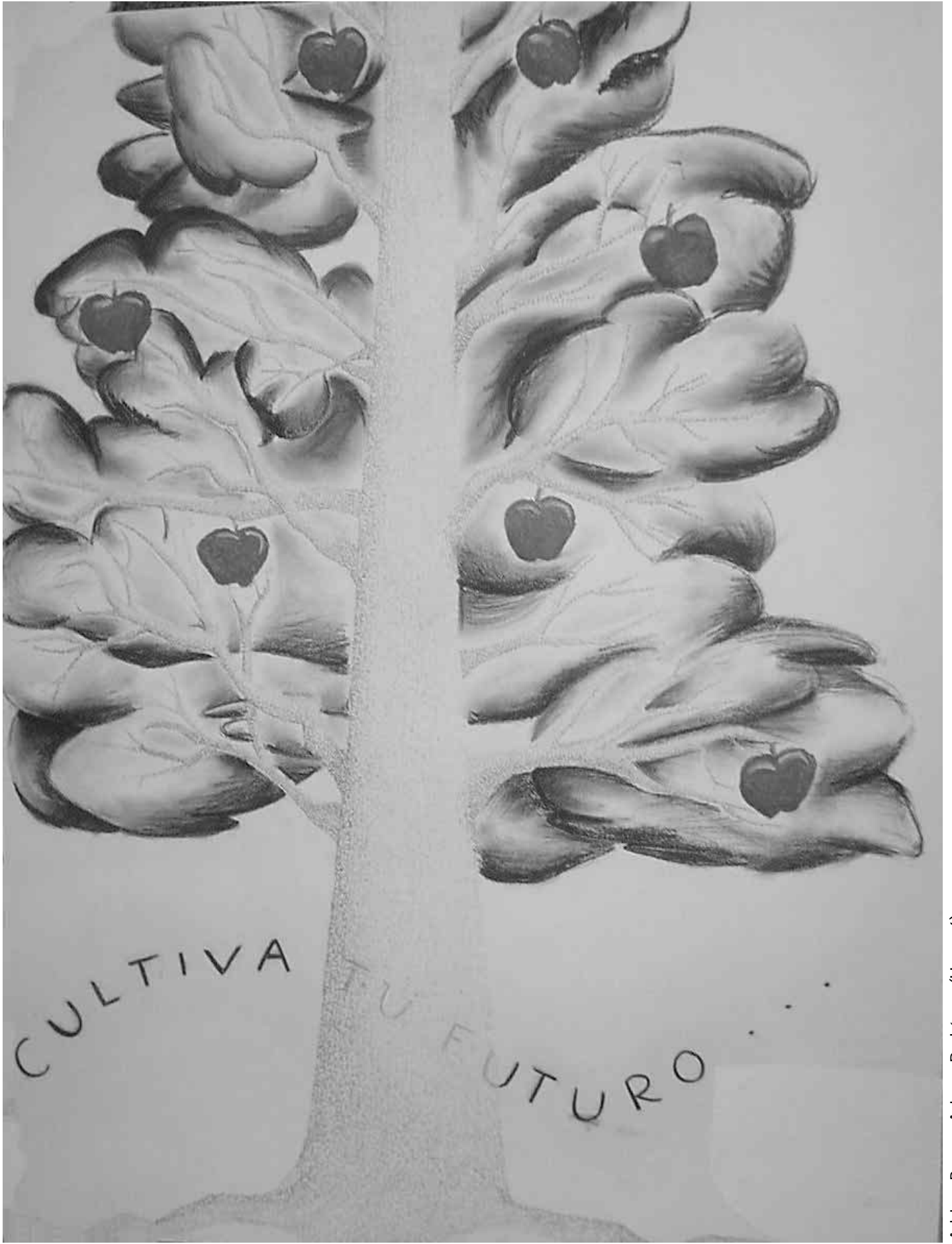
Diseño: Adriana C. Roque Soqui / Scripta

Fotografía: Elisa Bonilla, Francisco Buendía, Patricia Escalante, Gabriela Molina, Alejandro Zentella

Recopilación fotográfica: Elsie Sosa

Impresión: Recursos de Cómputo de La Escuela de Lancaster, A.C.





EL RETO DE EDUCAR





La formación integral como respuesta a los retos de los nuevos tiempos

Alan Downie¹ y Guadalupe Alférez²

It is unacceptable ...in democratic societies to limit the purposes of education to those learnings, which meet the corporate agenda of political and economic elites. As educators we must try to ensure that reform efforts are consistent with our best knowledge about teaching and learning and our best insights into our pupils' needs in a postmodern age.

Stoll and Fink (1996)

Durante los veinticinco años que ha existido la Escuela de Lancaster, se han visto cambios muy importantes en el mundo, acompañados por grandes esfuerzos por transformar los sistemas educativos, aparentemente para responder a las nuevas necesidades que tienen los ciudadanos del "pueblo global" del siglo veintiuno. Pero ¿hasta que punto está respondiendo la educación a las necesidades reales de la sociedad? ¿Y qué tanto han cambiado las necesidades fundamentales del ser humano?

En este artículo, presentamos los aspectos que consideramos centrales a una discusión sobre el propósito de la educación y los ubicamos dentro de un marco teórico que busca identificar y relacionar los elementos esenciales de una educación integral. Nuestra intención es, por un lado proponer cuáles consideramos son las nuevas necesidades del ciudadano (y por ende de la sociedad) en el siglo veintiuno que puede satisfacer la educación y, por el otro, evaluar hasta qué punto tanto las tendencias mundiales como las tendencias de la Escuela de Lancaster van encaminadas hacia estas necesidades.

Los cambios tan fuertes que hemos estado viviendo a nivel mundial constituyen, según la gran mayoría de los auto-

res, una transformación desde la modernidad hacia la postmodernidad. Para Hargreaves (1994) las características principales de la postmodernidad son:

- ☞ el cambio acelerado,
- ☞ la compresión intensa del espacio y del tiempo,
- ☞ la diversidad cultural,
- ☞ la complejidad tecnológica,
- ☞ la inseguridad nacional, y
- ☞ la incertidumbre científica.

Sin duda, esta transformación exige una respuesta de la educación en la preparación de los ciudadanos para esta nueva sociedad. Sin embargo, en muchos casos los cambios propuestos han surgido de un sistema que todavía tiene sus raíces firmemente arraigadas en la modernidad. Para que la educación pueda responder a las exigencias de la postmodernidad, sus instituciones tienen que convertirse en verdaderas organizaciones de aprendizaje, viviendo, como dice Fullan (1999), al borde del caos, utilizando la incertidumbre, el conflicto y la diversidad como herramientas de aprendizaje.

Si bien, esta transformación nos está impulsando con tanta fuerza hacia el cambio, ¿cuáles son las constantes de la condición humana que siguen siendo válidas para la educación? En primer lugar, el ser humano es un ser espiritual



¹ Director de La Escuela de Lancaster, papá de Angela y Sara Downie. alan@lancaster.edu.mx

² Psicoterapeuta y consultora de empresas, mamá de Sofía y Elena Vázquez. vazal13@prodigy.net.mx



con una conciencia que le da voluntad y visión. La corriente conductista de la educación, producto del modelo racional-científico que sustentó la modernidad, ignora en gran parte este aspecto espiritual del ser humano. Stoll y Fink (1996, p.108) apelan a la psicología perceptual, que está basada en la premisa de que cada persona es un agente conciente que da significado a los estímulos sensoriales. Entre estímulo y respuesta los individuos tienen una elección conciente sobre cómo van a reaccionar, basándose en sus conocimientos y sus percepciones y en el significado y valor que les otorguen. Es decir, el ser humano es ante todo un ser ético, por ser el único que en todo momento elige sus conductas. El concepto mismo de responsabilidad moral es para muchos filósofos la esencia misma del ser humano. La educación como proceso de desarrollo de la persona necesariamente tiene que lograr en los educandos esta responsabilidad moral, fomentando que los educandos interioricen sus aprendizajes críticamente en la construcción de una visión personal de sí mismos y del mundo que les rodea y en la instrumentación de su contribución al mundo. En este sentido es crítico aceptar y aprovechar la subjetividad del proceso educativo, siendo fundamentalmente una interacción dialéctica entre seres humanos. Otra vez, nos encontramos en conflicto con los modelos modernistas que ven la educación como un sistema de producción en el que el educando es el objeto del proceso en lugar de ser el sujeto, y donde la objetividad es el rey que reprime la individualidad.

Esta visión enfocada en el desarrollo del individuo necesita tomar en cuenta el contexto de la sociedad en la que conviven los individuos. Goodlad (1997) explora las tensiones entre las libertades y las responsabilidades del individuo en una sociedad democrática, ubicando el papel de la educación como elemento central en la creación de una democracia social:

Creating and maintaining a community, be it a small village or a huge nation, that nicely balances over time the power that goes with individual freedom and the restraint that

goes with *civitas* is always demanding and sometimes precarious. The prospects for balance are dim when development of the minds of the people is curtailed through the denial or corruption of education. (p. 7)

Postulamos que la educación sirve a las necesidades de la sociedad no tanto por su contribución a la productividad económica sino por su contribución a la formación de individuos con una conciencia civil, que encuentren este balance entre libertad y responsabilidad. De nuevo, cuestionamos si los cambios propuestos y efectuados durante las últimas décadas en la educación han ido encaminados hacia este fin.

Una de las tendencias importantes ha sido la obsesión con la medición de resultados y el planteamiento de metas a alcanzar. Mientras esta tendencia ha producido mejoras importantes en el alcance de objetivos de aprendizaje concretos y específicos, es importante recordar las palabras de Albert Einstein: "no todo lo que cuenta se puede contar, y no todo lo que se puede contar cuenta". Un sistema educativo basado únicamente en la enseñanza de lo que se puede medir deja fuera muchos aspectos de gran valor; se tiende a enfocar la educación en la transmisión de conocimientos más que en el desarrollo de habilidades y procesos. Pero una de las características de la postmodernidad es que el conocimiento en sí no basta, lo que necesitamos es aprender a aprender porque vamos a seguir aprendiendo todas nuestras vidas. Vamos a cambiar de trabajo con regularidad, nuestros conocimientos van a volverse obsoletos y vamos a toparnos con situaciones nuevas todo el tiempo que requieren adaptabilidad y sensibilidad.

En esta misma línea, y basándonos en las teorías de la inteligencia emocional de Goleman y de las inteligencias múltiples de Gardner, nos damos cuenta de que una educación enfocada en lo meramente intelectual no nos proporciona las herramientas necesarias para ser exitoso en el mundo postmoderno; necesitamos conectar las esferas intelectua-





les y afectivas. Fullan (1999) argumenta que los procesos complejos de cambio, que son cada vez más parte de nuestras vidas cotidianas, a fuerza implican enfrentar lo desconocido, lo que a su vez provoca ansiedad. Si logramos manejar esta ansiedad se puede convertir en una fuerza positiva y constructiva: "la inteligencia emocional en el trabajo es absolutamente crucial para tener efectividad en ambientes complejos". (Goleman, 1995.)

Nuestra conclusión de esta breve discusión es que antes de cualquier otra cosa, lo que se requiere hoy es que la escuela promueva ante todo una educación integral. Vemos a la educación como un viaje de autodescubrimiento y descubrimiento en el que el individuo adquiere conciencia sobre su posibilidad de contribuir a la sociedad a través de una "buena vida" y pueda construir un proyecto que le permita autorrealizarse y aportar creativamente a la sociedad en que está inserto. En lo que sigue, exploraremos tres propuestas específicas que nos proporcionan un marco teórico para ir entendiendo como se construye este viaje.

MARCO TEÓRICO

Todas las propuestas teóricas sobre la educación insisten en que ésta debe propiciar la "educación integral" abarcando los aspectos intelectuales, físicos, morales, estéticos, ocupacionales y laborales del que aprende. Ahora dado que el adjetivo "integral" implica un conjunto de cosas integradoras alrededor de un núcleo, nos preguntamos ¿cuáles son esos aspectos que debe abarcar la formación integral? Trataremos muy brevemente de contestar esta pregunta revisando la propuesta de la UNESCO sobre los cuatro pilares de la educación, el método trascendental propuesto por el filósofo y educador canadiense Benard Lonergan para lograr la formación integral y concluiremos revisando el planteamiento de Carlos Zarzar sobre lo que deberían ser los aprendizajes significativos promovidos en la escuela durante la etapa pre-universitaria.

UNESCO

En 1996, la UNESCO publicó el reporte "Learning: the treasure within" de la Comisión Internacional sobre la Educación en el Siglo 21.

La comisión estableció que el principio fundamental de la educación es contribuir al desarrollo completo de cada persona –mente y cuerpo, inteligencia, sensibilidad, apreciación estética y espiritualidad.

Resumiendo, en ese reporte la UNESCO (Delors, 1996) plantea que la educación de las personas debe ser un proceso que dure toda la vida, que no debe estar restringido a una sola fase o lugar en la vida de las personas, y que esta educación debe anclarse en cuatro pilares:

1. **Aprender a Ser:** Para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, juicio y responsabilidad personal.
2. **Aprender a Hacer:** Con el fin no sólo de adquirir una calificación profesional sino una competencia que capacite al individuo a hacer frente a gran número de situaciones ambiguas y a trabajar en equipo ya que las nuevas formas de competencia personal están basadas en un cuerpo de conocimientos teóricos y prácticos combinados con dinamismo personal (creatividad e innovación), y también, por una parte, buenas habilidades de resolución de pro-



blemas, toma de decisiones, innovación y por otra, habilidades sociales e interpersonales que favorezcan el trabajo en equipo.

3. **Aprender a Conocer:** Combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Esto supone además, aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida. Y aprender a aprender incluye aspectos como el desarrollo de la propia concentración, habilidades de memoria y habilidades para pensar (inductiva y deductivamente) en resolución de problemas prácticos y en el pensamiento abstracto.

4. **Aprender a Vivir Juntos:** Desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia. La educación debe abordar dos líneas complementarias en este aspecto: la primera, orientada al descubrimiento, percepción y comprensión de otras personas, países, culturas, etc., y la segunda orientada a la identificación y construcción de proyectos comunes. Esto favorece la resolución de los conflictos respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

Una vez planteados los cuatro ejes anteriores como los aspectos en los cuales cualquier persona debería educarse a lo largo de la vida, proponemos el método trascendental de Lonergan como el método de métodos³ (en el sentido kantiano) que promueve la formación integral a lo largo de la vida.

EL MÉTODO TRASCENDENTAL DE BERNARD LONERGAN
(LONERGAN, 1993)

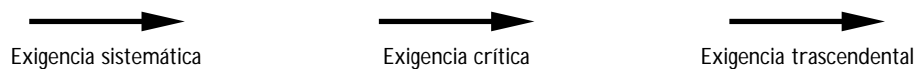
Para Lonergan el conocimiento humano se compone del siguiente grupo básico de operaciones:

Experiencia	Entendimiento	Juicio	Decidir y actuar
Nivel empírico del conocimiento	Nivel intelectual del conocimiento	Nivel racional del conocimiento	Nivel responsable (nivel de la moralidad, libertad y responsabilidad)
Sensaciones, percepciones, imaginaciones, sentimientos.	Inquirimos, entendemos, expresamos lo que entendimos, desarrollamos los presupuestos e implicaciones de nuestra expresión.	Distingue entre uno y otro conocimiento, reflexionamos, controlamos la evidencia, juzgamos la verdad o falsedad, la certeza o la probabilidad de una afirmación.	Deliberamos acerca de los cursos de acción posibles, los evaluamos y tomamos nuestras decisiones.

El método trascendental pide exigencia sistemática para pasar del nivel de la experiencia (ámbito del sentido común) al nivel del entendimiento (ámbito de la teoría); exigencia crítica para pasar del nivel del entendimiento al nivel del juicio (ámbito de la interioridad); y exigencia trascendental para pasar del nivel del juicio al nivel de la trascendencia (ámbito de la trascendencia). Veamos gráficamente estos ámbitos de la vida humana y las exigencias para pasar de uno a otro:

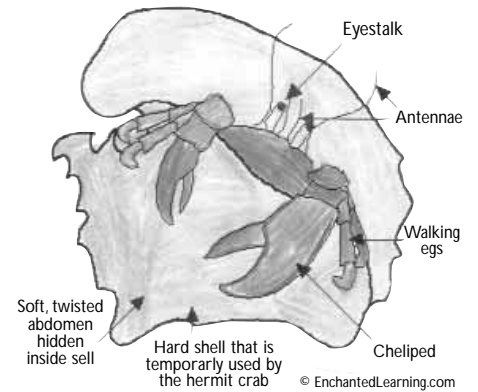
ÁMBITOS DE LA VIDA HUMANA

Sentido común	Teoría	Interioridad	Trascendencia
Vida diaria de una persona	El estudio sistemático de ideas, conceptos, y teorías.	Reflexión y autoapropiación de un individuo.	Búsqueda de trascendencia hacia los demás y hacia el infinito o incondicional.



³ Método trascendental es el patrón básico de operaciones que está en la base de todos los métodos específicos y que se emplea en toda empresa cognoscitiva. No se refiere al conocimiento de los objetos sino a la forma en que cualquier objeto es conocido (Zarzar, 2003).

Hermit Crab



Observemos que llegar al ámbito de la trascendencia implica estar preparado para incorporarse de manera activa, crítica y transformadora a las funciones sociales. Es decir, la formación será más integral en la medida en que los aprendizajes adquiridos vayan cubriendo estos cuatro ámbitos y se vayan dando aprendizajes significativos en cada uno.

Resumiendo, apropiarse del método trascendental mediante el enfrentamiento de la exigencia metodológica, implica desarrollar la capacidad para elaborar juicios fundamentados

en los aspectos cognoscitivos (abrirse a la experiencia y entender) y orientados a la acción responsable (decidir y actuar).

Otro concepto importante que tomaremos de Lonergan es el de horizonte (Lonergan, 1993). Para él, tenemos que distinguir entre:

- ☞ lo conocido, que es el campo de las preguntas que podemos hacer y conocer.
- ☞ lo conocido-desconocido o campo de la *docta-ignorantia*, compuesto por aquello que yo sé que desconozco pero

sobre lo que puedo hacer preguntas significativas que valen la pena y que están dotadas de un potencial heurístico.

- ☞ lo desconocido-desconocido o campo de la *indocta-ignorantia* en donde no puedo hacer preguntas, o que si al



quien las hace, yo no las entendería, no las encontraría significativas o no vería sentido al hecho de buscar la respuesta, o no me importaría si tienen respuesta o no.

Entonces Lonergan define el horizonte como la frontera entre el campo de la *docta-ignorantia* y de la *indocta-ignorantia*. La educación entonces es un proceso que pretende ampliar el horizonte de los educandos, es decir, adquirir la habilidad de plantear preguntas significativas que valgan la pena investigar y generen la motivación para trabajar. Es evidente que la educación integral tiene que ampliar el horizonte de los educandos.

Por último, vale la pena preguntarse ¿cómo podemos aterrizar el planteamiento de la UNESCO y el de Lonergan a la educación preuniversitaria? Para contestar esta pregunta revisaremos la propuesta de Carlos Zarzar.

LA FORMACIÓN INTEGRAL EN LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA

Según Carlos Zarzar Charur podemos definir a la formación integral en la etapa preuniversitaria como: "la adquisición de información, el desarrollo de las capacidades (habilidades intelectuales, destrezas físicas o motoras y métodos de investigación, sistemas y procedimientos de trabajo) y el desarrollo de la subjetividad del alumno (hábitos, actitudes y valores), orientados a vivir en sociedad de manera atenta, inteligente, razonable, responsable y amorosa". (Zarzar, 2003).

Observemos que esta definición propone el tipo de aprendizajes significativos que es deseable que un estudiante adquiera en la escuela así como el para qué o la orientación de esa formación. Entonces, para Zarzar, la formación integral preuniversitaria debe incluir los siguientes elementos clasificados en cuatro tipos: informativo, instrumental, constitutivos de la subjetividad y teleológicos.

1. **Elementos informativos:** se refieren a la información que la persona conoce, comprende, y es capaz de manejar o utilizar. Lo que pretendemos es formar personas que sepan qué información requieren, que la sepan buscar, encontrar o producir y discriminar, entender y utilizar para la transformación responsable de sí mismos, de la sociedad y del mundo. En este rubro se incluye todo tipo de in-

formación, no sólo la "típicamente académica" sino también, información de tipo práctico, técnica, política, económica, sexual, ecológica, social, entre otras. (Aprender a conocer).

2. **Elementos instrumentales:** se refieren al desarrollo de capacidades, que son las herramientas mediante las cuales la persona recibe, organiza, descubre, produce, manipula, utiliza y comunica esa información. A través de éstas, la persona será capaz de desarrollar su quehacer y su función social. Aquí se incluyen las habilidades intelectuales, en especial la adquisición y uso de lenguajes (idiomas, música, matemáticas, computación, etc), los métodos y sistemas o procedimientos de trabajo (métodos científico, sociológico, de investigación documental, métodos de discusión, etc), y las destrezas físicas o motoras (por ejemplo, aprender a escribir en máquina, etc.). (Aprender a hacer.)



3. **Elementos constitutivos de la subjetividad:** integrados por los hábitos, las actitudes y los valores, los cuales determinan la manera como cada persona interioriza los demás aprendizajes y los orienta de manera útil y productiva, o improductiva y antisocial.⁴ (Aprender a ser.)

⁴ Es importante señalar que la formación valoral consisten en el desarrollo de la capacidad de decidir y actuar de manera libre, atenta, inteligente, razonable, responsable y amorosa en función del desarrollo personal y social.

4. **Elementos teleológicos:** que se refieren al para qué de las cosas y de la vida, y que en el caso de la formación preuniversitaria se referiría a que el alumno pueda construir un esbozo de proyecto de vida que incluya su visión de cómo piensa integrarse más adelante a la sociedad de manera atenta, inteligente, responsable y amorosa. (El aprender a convivir está incluido en este elemento.)



Observemos que en los planteamientos anteriores se enfatiza el aprendizaje sobre la enseñanza, los procesos internos de las personas sobre los estímulos externos lo cual refuerza la idea de que la formación es un proceso que se va adquiriendo como fruto del trabajo activo de los estudiantes.

La manera de hacer operativo lo planteado en este artículo será motivo de una reflexión posterior en la que abordemos aspectos como la institución *per se*, las autoridades, los maestros, los alumnos, las familias, etc. Por último tenemos que preguntarnos si nuestro proyecto educativo como comunidad Lancasteriana (alumnos, profesores, autoridades, trabajadores y padres) está contribuyendo a la formación integral de nuestros alumnos.

CONCLUSIONES

1. Para afrontar los retos de la sociedad postmoderna se debe promover la educación integral.
2. La educación será integral en la medida en la que la persona:
 - a) Se comprometa con el aprendizaje a lo largo de toda su vida y se base en los cuatro pilares propuestos por UNESCO: aprender a ser, aprender a hacer, aprender a conocer y aprender a convivir.
 - b) Se apropie del método trascendental y lo aplique en su vida: se abra a la experiencia, entienda, juzgue y actúe.
3. La educación en la etapa preuniversitaria será integral cuando los alumnos hayan adquirido un acervo general

de información que sean capaces de entender y usar; desarrollado sus habilidades intelectuales, físicas, afectivas etc.; integrado hábitos, actitudes y valores personales que les permitan desarrollar su plan de vida; sean capaces de dar un sentido a su formación que posteriormente les permita incorporarse a la sociedad de manera creativa y responsable.

BIBLIOGRAFÍA

- DELORS, J. (1996) "Learning: the treasure within. Highlights". www.unesco.org/delors/delors_e.pdf
- FULLAN, M. (1999). "Change forces: the sequel". London: Falmer Press.
- GOODLAD, J. I. (1997). "In Praise of Education". New York: Teachers College Press.
- GOLEMAN, D. (1995). "Emotional intelligence". Bantam Books.
- HARGREAVES, A. (1994). "Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age". London: Cassell.
- LONERGAN, B. (1957). "Insight, a study of human understanding", Canadá: University of Toronto Press.
- (1972). "Method in theology", Inglaterra: Darton, Longman and Todd.
- (1993). "Topics in education". Canadá: University of Toronto Press.
- STOLL, L. and Fink, D. (1996). "Changing our schools: Linking school effectiveness and school improvement". Buckingham: Open University Press.
- UNESCO. <http://www.unesco.org/delors/fourpil.htm>
- ZARZAR, C. (2003). "La formación integral del alumno: qué es y cómo propiciarla". México: Fondo de Cultura Económica.



Citizens or students: our role in society⁵

Gonzalo Aguirre⁶

"Dad, I have received a letter from the military. I have been selected to serve military service duty in the navy as of next October and for a full year". "Don't worry Jaime, let me call a friend and we'll get you out of that".

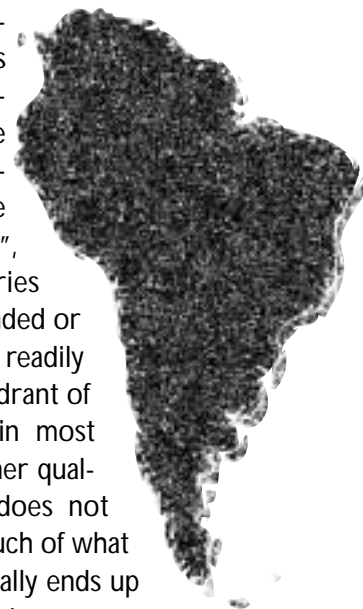
"Children, where would you like to go during the holidays, Cajamarca or Miami?" "Miaamiiiiiiiiiiiiiiiiii". "Well, off to Miami it is then".

"Dad, sorry but I had a small car accident and the police took away my licence. It was my fault but I don't know what to do now". "Don't worry Jaime, I'll ask Juan to take care of it. In the meantime make use of the house driver".

These comments, overheard daily in our school members' families, are in my view no less than central to the well

being of Latin America and to the meaning we intend to give to the notion of education.

Almost by definition and certainly by practice, the school members of the Latin American Heads Conference are at the top of both the socio-economic and educational pyramid of the countries they operate in. Just by being "private and foreign", and mainly operating in countries where public education is under-funded or lagging in modern education, they readily situate themselves in the upper quadrant of their respective school systems; in most cases standing out as islands of higher quality education. Nevertheless, this does not necessarily mean that in the end, much of what is at these schools undertaken actually ends up benefiting whomever it is supposed to.



Mostly no longer British schools as such, having over time become local institutions, but undoubtedly heirs to the British educational tradition and reflecting British educational practice, these schools share in essence, a value system, a belief system, and an organisational system which enable them to determine a common set of priorities, in most cases, blending perfectly well this "foreign" belief system with local values and traditions, even though as we might eventually come to see, these local values and traditions might be severely lacking in precisely those virtues

⁵ Este texto se presentó en la Casey McCann Memorial Lecture, el 27 de abril 2004, en el congreso anual del Latin American Heads Conference, realizado en Cajamarca, Perú. Casey McCann era Director de St. Paul's School en São Paulo, Brasil. Fue miembro fundador del LAHC y contribuyó enormemente al desarrollo del mismo, en sus primeros años. Murió inesperadamente en el año 2000, justo antes de jubilarse. Desde el 2001, el congreso anual del LAHC ha iniciado sus actividades con la Casey McCann Memorial Lecture, en honor a un gran educador que hizo mucho para la educación bicultural en América Latina.

⁶ Gonzalo Aguirre was born in Lima, Peru in 1962, the second of five children. His first contact with British education came early, since he attended Commonwealth Kindergarten at the age of four. In 1967 he entered Markham College, where he stayed until 1979, the year after sitting for his O levels and his final year. At Markham he was both House and School Captain. He then went on to complete his schooling, lower and upper sixth, at Sevenoaks School in Kent, England, where he sat for his A level examinations. Whilst at Sevenoaks, Gonzalo lived at the International Centre, a boarding house for boys from all over the world, at which Casey McCann was his tutor. He read Economics at the London School of Economics and Political Science, wherefrom he graduated in 1984. Gonzalo then went on to work for a multinational corporation specializing in the direct sales of costume jewellery and cosmetics, starting out in Peru, moving on to New York in 1985 and finally settling in Mexico, 1986-1990, where he eventually became general manager after

successfully turning around the Mexican operation. In 1990, at the age of 27, he returned to Peru. In 2001 democracy and elections lured Gonzalo back into his lifelong ambition, running Unidad Nacional's (a coalition) presidential campaign as campaign manager and himself running for Lima city councillor in November of 2002, where he now forms part of the ruling party. During the 1990s Gonzalo started and ran various companies, all of which have a common thread: they were all start-ups and they were all marketing and sales related. He was elected to the Board of Governors of Markham College in 2001 and currently has all three of his children, 7, 9 and 11 years old, studying at the school.



necessary for society to advance on a sure and more permanent footing.

It is this common belief system or ethos which unites the LAHC schools, which I believe plays a central part in the continuing relevance of "British" schools in Latin America, and whilst from a purely marketing point of view much is to be gained from intelligently exploiting the general positive perception of these values, much more could be achieved in a real sense if we were to diligently work at the basic strength and continuing relevance of the virtues inherent to this common ethos, as being paramount to the changes that could be wrought in our Latin nations.

To mind come a series of virtues which are inevitably and indelibly linked to "being British", namely:

Being honest, brave, dignified, having a sense of history, being independent, having a sense of humour, a sense of pride, rising up to the occasion, being formal, disciplined, adventurous, having drive, being charming, respectful, committed and full of energy; being gentle and generous, ingenious, self-confident and open-minded, having a critical, questioning mind, favouring fair play, tolerance and self-control, discipline, leadership and respect for tradition.

It is I think, quite safe to assume that many of these attributes as well as a first rate academic education will be passed on to the 30,000 LAHC students currently enrolled.

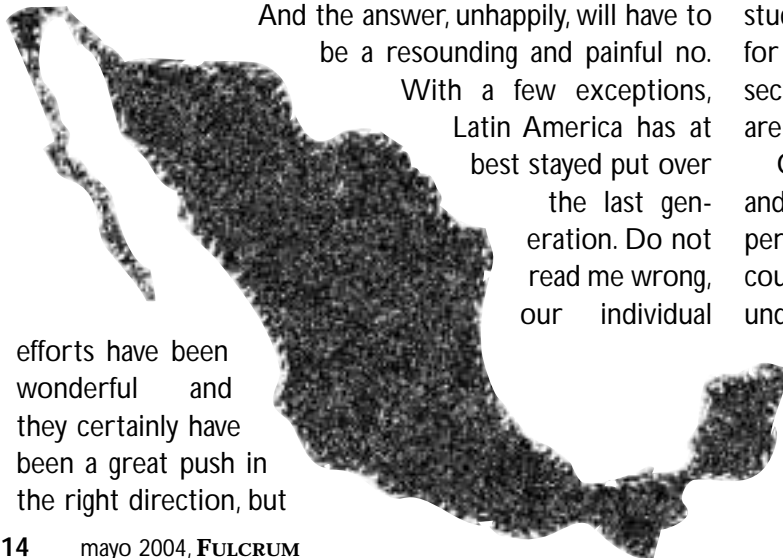
It is, on the other hand, much riskier to assume that this effort, as it is carried out today, will in the long run benefit their particular communities, countries or Latin America in general.

I heard once the expression: "to have an ever growing share of an ever shrinking (disappearing, more like it) market is a recipe for disaster". And I put it to you, has Latin America as a continent improved over the last thirty years?

And the answer, unhappily, will have to be a resounding and painful no.

With a few exceptions, Latin America has at best stayed put over the last generation. Do not read me wrong, our individual

efforts have been wonderful and they certainly have been a great push in the right direction, but



unless we create leaders capable of building bridges between the islands that our centres of private academic excellence have become, and our own very real community out there, right Jaime? (As a matter of fact Jaime, did you in fact realize that there is a real community out there?) in the end, all might be lost in the blink of an eye.

We produce marvellous students with great effort, both from the school and from their parents, who then go on to higher education elsewhere immediately after school (15%) or who end up wishing they could emigrate to some other part of the world (72% in the case of Peruvian university students as revealed by a survey of 500 top students at public and private universities held last year). They go elsewhere, where the system, the whole system: civil society, government and the private sector all actually function quite well as a whole, as a continent of real opportunity for all, and it is not only isolated parts of it that work well, like an archipelago of individual heroic efforts.

What needs to change? What is our role? How could we help? Should we take the narrower, less ambitious but perhaps more pertinent view of putting out the best possible students the world needs and let them work out entirely for themselves if they are to work in the private or public sector, if they are to leave their country for good or if they are to give back to their society at one stage or another?

Or should we perhaps try and influence that outcome and try to forge citizens from the very outset, should we perhaps try to instil in our youngest and brightest a love of country and a sense of civic duty as well as privilege, which undoubtedly would have to be curtailed if anything. Should we instil in them the concept of citizenship with its attendant duties, rights and privileges?

What should be our role in promoting the notion of the existence of public goods, if any? Goods such as freedom, order, health, education, security, internation-

al relations, to be achieved through good government and through the unrestricted exercise of citizenship, a hallmark of a well functioning democracy, or should we just leave it up to the students' elite families to educate them about the existence of a largely unknown dimension to their own heavily guarded and protected upbringing? Right, Jaime? Will these families, immersed primarily in a consumption society, Miamiiii, where the market is the predominant system, and private enterprise the working instrument, albeit their own vehicle to success, be willing to teach their children about a system they have learned to live without. Right, Juan? But, which to them undoubtedly seems to be the only door to future and continued prosperity?

These are all, in my view, very relevant if not urgent questions, we as educators, should be asking of ourselves. More so even, after the last economic, social and political developments of our countries over the last decade, where not only governments but the whole system of government, namely once again democracy itself, has been put into question. To put this point across, it should suffice to mention de la Rúa, Fujimori, Chávez and Colosio. How many times I wonder, over the last decades, have you held meetings to discuss the bad times brought upon the school by external factors, by national leadership crisis, or very difficult economic situations? Only last week, Mark Malloch Brown, head of the United Nations Development Programme, unveiled the results of a far reaching study on democracy in 18 Latin American nations which concluded that more than 50 % of Latin Americans live below the poverty line and in despair, having lost all faith in democracy as a means to their advancement in society. Inequality, it concludes, is extreme, more than twice that in Europe or the US. What can we expect of a system that instead of narrowing this gap, renders it permanent?

Thus it is, that we find ourselves in a privileged position not only to run institutions for the instruction of children,



but also to nurture tomorrow's leaders. We can actually effect a change on this!!! It is something we have undoubtedly been aware of for a long period of time having, academically and surely even in a more complete way, raised up to those expectations, preparing the best students possible for the great challenges to be faced in the future. Nevertheless, the challenges have over time become more dramatic. We no longer only need great engineers as we did in the past, or excellent lawyers or doctors, we no longer only need great captains of industry, but... we need stability, we need values, we need social empathy, solidarity, we need a working democracy, we need historic perspective and a healthy national identity worth fighting for. In a sense, we still have to build a country, like the one all those values came from and all those students want to flee to. And that requires much more commitment on our part and a decision to start shaping those leaders of tomorrow. I put it to you that we can no longer just produce great students, self-confident individuals who see the world as their playground. We need to produce citizens aware of their duties as well as their privileges.

I must therefore ask what our real role in society should be: to produce, possibly, the best students or to produce, the best possible citizens? How then should our results be measured, as IB grades or as country GDP growth rates, or perhaps both? Should we include other social indices, such as the UN's Human Conditions Index? Perhaps we should look at some specific short-term academic indicators and at some other, wider, more inclusive medium term indicators and at some other still, when looking at the longer term, at the final end game. Let us for a moment remember Zimbabwe or Argentina perhaps.

And if we choose to do so, how would our curricula change? Would we perhaps include such things we current-



ly do not even contemplate as our responsibility, such as parental counselling so that values we consider inherent to a healthy society are also taught at home, right Jaime? Or perhaps a word or two on how the public sector works and why it is necessary. Would team building, open mindedness or active citizenship be part of the curricula, would social responsibility, community service and public speaking be more important than they are now, would ethics and leadership be taught more or less sparingly at school????

Aristotle in his "Nicomachean Ethics" said that those states (of being) that are praiseworthy are those we call virtues and he divided virtues into those of thought and those of character, asserting that virtues of character such as generosity and temperance, do not come to us naturally but by habituation, the Greek word for habit (ethos) only slightly varied from that of character. He said that virtues arise in us neither by nature nor against it, but we are by nature able to acquire them and reach our complete perfection through habit. Virtue, like a craft, he said, we first learn and then act accordingly; builders learn how to build and then become builders; brave people become brave by doing brave actions.

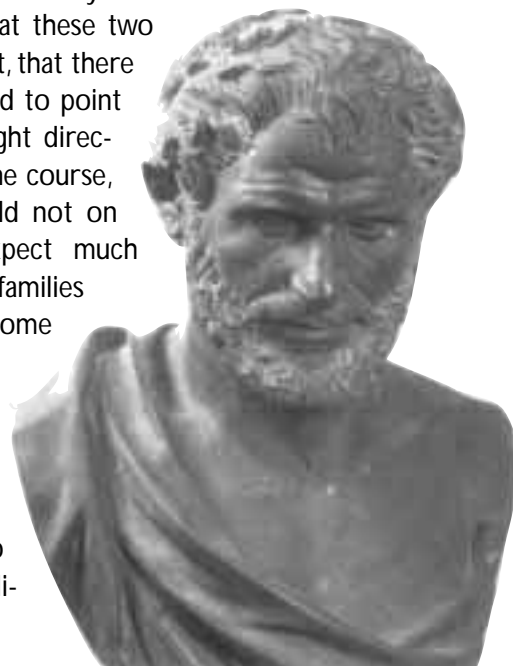
He went on to say that the right habituation is what makes the difference between a good political system and a bad one; and that legislators should be measured by their ability to create the right habits in society.

A bit farfetched perhaps, since indeed I am in no way suggesting the only way of contributing towards the development of society is through active participation in government, I nevertheless find it appropriate to wonder: who then should these legislators be? Who should be responsible for creating the habits of a society? The sons and daughters of our country, privileged to have received the best education, or those less fortunate, less prepared in many ways, but much more aware of the existence of a community out there in which they have no choice but to play a role, their sense of surrounding being seamlessly built into their sense of being and belonging?

I put it to you that unless we purposefully decide to participate in shaping tomorrow's leaders, we will have no say in our nations' futures. The passage from insular remoteness to the less insular notion of a half working archipelago to a full fledged and steaming continent requires definite actions be taken. A sense of duty, a sense of historic perspective, a sense of being able to impact society, a sense of belonging as well as a sense of surrounding, all need to be built from the bottom up into the DNA of those who are to lead our nations.

It is my belief that it is our duty to open up our community, our country, in all its crudeness and rudeness and wonder to our sons, that we have the responsibility to gently but surely burst their bubble and immerse them in the knowledge of the existence of life beyond the bubble, of this sense of surrounding I mentioned earlier. There are lifetimes of distance between a student and a citizen, basically in terms of degrees of involvement and in the recognition by the citizen of his social condition whilst the student might still be struggling with the notion of asserting his uniqueness, his individuality. Maturity plays a role no doubt, but at the very least, I find it is our duty to make them aware that these two conditions exist, that there is an option and to point them in the right direction and stay the course, since we should not on the whole expect much from the elite families our students come from.

I find it only fair that after this largely uninvited and challenging view into our responsibili-





ty as educators, I should at the very least put forth why I believe so strongly in this, what helped to shape me, and why I believe so much can be gained by these changes.

Even though I attended Markham College, an LAHC school, for twelve years, my mother, born in Rotterdam during the war and of Dutch and Peruvian parents, played a key role in my overall education. In a sense she brought those British / European values to our home. It was because of her that my education was exceptional. And it is precisely that which I think the British influence at the LAHC schools could bring to the table.

At the age of five I was sent to spend six months with my grandparents in Bremen, Germany, where I attended kindergarten for the first time, returning to Lima fluent in German. Already my mind had been sprung open.

From the age of nine until fourteen, my older brother and I were sent to three different boarding schools in Europe over our summer holidays. Our German improved, so did our communication skills, as did our love of nature since we spent much of our time outdoors, skiing and hiking and on different school projects. At the time, I did not know what other virtues or skills were silently being fed into my DNA but surely when having to sleep in shared rooms with "strangers" and having to express myself in different languages and having to write home, not being allowed to phone home but

once a week and for only a few minutes, having to tidy up my room, character was somewhere being built all along.

Afterwards, during my five year stay in Britain, other life-shaping experiences would continue, notably the tremendous exposure to different cultures whilst attending the International Centre at Sevenoaks, where forty five students ages sixteen to eighteen lived together for two intense years, changing rooms every term so that we all got to be in the smaller, but also in the larger rooms, so that we shared rooms with Chinese and Nigerian students, so that we had Jewish and Palestinian roommates, so that we got to know of the existence of the Jane religion and also learned more about Buddhism. We had to share five showers between all of us and one TV room, but nobody seemed to mind. Little did we know, tolerance and companionship as well as respect were being fostered. We seemed to care more about discussing for long hours about religion and politics and learning about Western, Eastern, Hindi, Chinese and African cultures, as in fact we did, in the every day process of sharing our lives. The most important and liberating lesson learned over these years, being the importance of being open minded, free of prejudice of any sort and aware of the contribution that each of these cultures could make to the world if the right attitude was had.

It is my belief that it was this exposure, intentional and carefully directed; exposure to other cultures, to other religions, to other habits, to other ways of thinking, to other ways of living, exposure to a well functioning system and to its possibilities, but also exposure to challenges and exposure to myself, which would then allow me to see that my education had been very privileged indeed, and that much had to be given back to that society which had made it all possible. This I could only have sensed, as indeed I did, from a distance, by being able to compare, to judge, by analysing from afar.

Still, once again, I do not for one moment think this kind of education could or even should be made accessible to all. But many lessons are to be learned from this experience and much of the value of these lessons could quite readily be incorporated into current LAHC curricula, generating much more exposure and open mindedness and a sense of "giving back", than surely actually exists.

I wish now someone would have burst the bubble, if only a little, if that is at all possible, during my years at Markham. It never happened. Never was I shown how the country was run, how the government works and why it fails, what democracy is all about, how the other half-lives, how the other half dies. Never did I know the hardships and injustice most less fortunate people have to face when getting on with their daily lives. Never was solidarity or community service or civic duty even referred to. Luckily in my case, through a very roundabout way, exposure did help but in most cases, had it not been for such a deep and fulfilling experience such as that at the IC, and my mother's European outlook, I wonder whether it would have worked at all.

As can be seen, much in my education at Markham was wonderful, but once again not little was lacking. Many things have now changed, for the better, and it is also true that many Latin American societies function better than Peruvian society does. Still, the recent study by the UN reveals that much still needs to be done in all of Latin America and it is my view that a fair amount rests upon our shoulders, as educators blessed with more resources and a wider vision than most.

I put it to you that it is our responsibility to open up the community to the school, by opening up the school to the

community, a bubble bursting pin and a value building hammer in our hands, tools as indispensable now, as computers and books are deemed to be.

Almost a century ago, the great German educator Kurt Hahn, founder of Salem and Gordonstoun and the inspiration behind such wonderful institutions such as the United World Colleges, the Round Square Organization, Outward Bound and The Duke Of Edinburgh Awards, wished to equip youth for leadership and service in a democracy, by helping them to be ready "to effect what they have recognised to be right, despite hardships, despite danger, despite inner scepticism, despite boredom, despite mockery from the world, despite emotion from the moment". Among the things he felt a school should aim to do, stand out the following: give children a chance to discover themselves; see to it that children experience both success and defeat; take sports and games seriously, but only as a part of the whole and free the children of rich and influential parents from the paralysing influence of wealth and privilege. All, I dare say, as valuable today as they were almost a century ago, if not more so.

So my dear friends from the LAHC, it is now time to wrap up this lecture and to thank you once again for the opportunity you have given me today...but before that happens, I would like to leave you with just a few parting words:

Students who strive to be the best academically but who recognise this should not be the only purpose of school, students who develop a love of sports but not only to win, who are perfectly aware of their privileged position in life but not for one moment forget the responsibility inherent to such privilege, students who develop social empathy through community service, who refuse to cave in on grounds of principle and accept the consequences thereof, students free from prejudice through the development of an open mind and a welcoming soul, students who stand firmly on the ground gained by historic perspective and a sense of belonging and surrounding, students who above else strive to be just, to be kind and to be fair, these students my dear friends, are called citizens.



The Lancaster School – a distinctly different type of international education

Dave Jones⁷

Overview

After 25 years in the ‘business’ so to speak, what is it about the Lancaster School that makes us that little bit different? Who are we and from where do we hale? Perhaps, these are pertinent questions for wider discussion in this, our 25th anniversary year. This article attempts to initiate or provoke some thought, reflection and debate with regard to these matters through a brief, potted analysis of international education and Lancaster’s place within this dynamic and ever expanding educational market.

Introduction

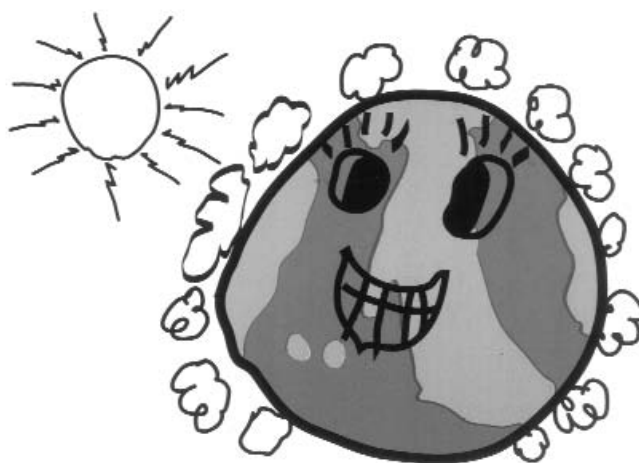
There is a wealth of academic material outlining the growth and development of International Schools and probably even more material attempting to theorise, define and categorise what exactly ‘International Education’ is. It should therefore, perhaps come as no surprise to anyone that there is no universally accepted standard definition that can encompass the vast range of historical, philosophical, organisational, political and educational differences that exist between the ‘International Schools’ of Mexico City let alone the myriad of ‘International Schools’ and ‘International Education Systems’ that have sprung up around the world.

For the purpose of this article we shall be referring to The Lancaster School as an international school, not in the sense that its clients necessarily re-

fect a variety of different nationalities –although our community does include families from varied ethnographic origins. Nor in the sense that our educational programmes are tied to any pre-packaged ‘international programme’– despite the fact that we draw upon a variety of national and international curricula and examining bodies. We shall be referring to The Lancaster School as an international school based upon its outward, forward looking international perspective towards educational innovation and practice, its ability to appeal to teachers of varied international origins and its willingness to share its experiences both nationally and internationally reflected through participation in both national and international educational forums.

International Origins

The foundations or roots of ‘international type’ schools vary greatly. In many cases the motivations were often imperialistic or based upon concepts that the educational standards of the ‘mother country’ were far superior to the standards available in host countries –this situation often applied to the children of traders, settlers and government representatives working in the colonies under the governance of their home country. These early internation-



⁷ Academic Head.



al schools were often more concerned about segregation and western education as opposed to any grandiose ideas regarding internationalism.

From these early beginnings sprang up educational businesses or private, fee paying schools to cater for the needs/demands of these often wealthy and influential, internationally mobile families whose educational concerns were often equalled by their desire to shelter their children from local realities, cultures and influence. Consequently, many of these schools were modelled upon the private schools of Europe and paid little attention to local educational initiatives or national concerns.

There were a few early, forward thinking and often-utopian ideas in relation to concepts of world citizenship and international education as a philosophical and ideological educational concept but these were relatively few in relation to the modern day situation of companies purporting to offer international education in pre-marketed and pre-packaged formats.

The origins of The Lancaster School are both interesting and enlightening in relation to the afore mentioned potted analysis of international school origins. The Lancaster was actually set up to counter balance these trends and the feelings of many founder parents that the education their children were receiving was failing to sufficiently balance and reflect their needs as Mexican and Bicultural families living in Mexico. The focus, at that time, had swung too far to the side of British educational practice and culture, and children were learning little about their own geopolitical location and cultural identity.

In many senses The Lancaster School's founder members were in fact enlightened internationalists seeking to find a balance between national and international educational foci in the interests of their children, the Mexico of tomorrow and in the shaping of truly international citizens with a sense of national identity and pride yet with a critically aware sense of international balance and perspective.



Sound familiar? It should do as this is the claim now being made by many international type schools who have embraced international education programmes that are supposedly designed to reflect both national and international perspectives. However, the variance between regional or national realities, political pressures and the transposition of theory in practice has produced a plethora of schools that in many ways are as a like as chalk and cheese.

In the case of Mexico, we could produce a reasonably long list of schools claiming to be international or bicultural yet the styles and practices of these schools vary enormously. In some of these schools you will find a mixture of local and overseas staff whilst in others only local staff, in some schools a highly mobile and ethnographically mixed student population yet in others a very stable and largely homogeneous student body. Some schools receive financial support from foreign governments whilst others depend entirely upon their own, locally generated incomes. Some schools operate independently whilst others are answerable, through affiliation, to umbrella organisations. Many of these institutions rely on past reputations and rest upon their laurels whilst others are dynamic and committed to innovation and continuous improvement. Many are private, profit making institutions whilst others represent non-prof-



it making civil associations and whilst many prefer to keep parents at bay there are others who seek to form collective partnerships between home and school. The variations are almost endless as are the divergent ideologies and philosophies of these establishments –so what is it that makes the Lancaster somewhat distinct? What is it that sets us apart from the rest? And, what is it that we value that marks us out from the crowd?

The Lancaster –‘a distinctly different type of International Education?’

As a starting point it is worth remembering that we were established by parents who were seeking a balance between national and international perspectives, perhaps in some senses reflecting an early rejection of the growing trend towards globalisation in favour of global diversity and the value of local, regional or national influences. It was these parents who laid the foundation for today’s Lancaster School.



These founder members established the School as a civil association assuring that their voice as parents would never be ignored again and would in fact become the highest level of authority within the institution as represented by the parents’ General Assembly. This model is not, however, unique to the Lancaster School. There are other schools founded on similar principles. What is unique to the Lancaster is the School’s whole hearted commitment to this philosophy. Here at the Lancaster School you do not find simple lip service to the concept of parental involvement and one annual general assembly for the rubber stamping of management decisions. Here you find parents involved on a daily, weekly, monthly and annual basis through their participation in numerous active committees with varying degrees of authority and responsibility from the Consejo Directivo and its affiliated sub-committees to the various committees linked to the School’s Parent Association. Having worked in numerous schools over the past 18 years I



can confirm that nowhere else has it been possible to work as closely and effectively with parents as here at The Lancaster School, here we have built a true partnership between home and school and whilst this system can always be improved it is something we should all feel proud of. There will always be problems and misunderstandings with-in any organisation of significant size and complexity, however here these differences are perceived as constructive learning opportunities within an institution with a truly human face.

It has been said, on many occasions, that what makes Lancaster distinct is its parents and to some extent this is true. The Lancaster School is fortunate in its proximity to UNAM and the high percentage of academics that have chosen to place their children under our care. These parents, and others from fields as varied as the arts, governance and business provide the school with a rich and diverse source of inspiration and experience, which is regularly drawn upon in order to enrich our institutional management, organisation and educational programmes. However, it is not quite as simple as this as many other international type Schools can also count upon diverse and well-educated parental communities. What is perhaps distinct about the Lancaster is its style of participative leadership and its willingness to develop and work with the talents of all its community members. It is no coincidence that both of the School’s senior directors started out as Lancaster teachers as did all other members of the School’s senior management team. This grass roots development has helped formulate a strong sense of institutional identity and a management team with a truly caring attitude towards clients and employees, something that can rarely be said about many other institutions.

It is perhaps the School’s management style and leadership, more than anything else, that makes the Lancaster somewhat unique. Here there is little importance placed



Asociación de Padres de Familia de Pre-Escolar



upon institutional hierarchies, the emphasis is upon teamwork and leadership through example. We work to avoid hierarchical segregation in favour of integrated work teams and it is not uncommon to find directors, teachers, parents, pupils, nans, cleaners and maintenance staff working shoulder to shoulder for the common good of the school and its community. Little importance is placed upon public shows

of grandeur or self-importance – what you see is what you get.

This in itself is unusual amongst schools of this calibre where more often than not what you see, in terms of the public show, is not always what you get in terms of the practical realities beneath or behind the glossy exteriors.

This leadership also extends into institutional innovation. Many renowned schools are quite happy to sit back and rest on the laurels of past successes and historical reputations, very much content with the idea that

'if it ain't broken then it don't need fixing'. Such attitudes breed apathy and

intellectual stagnation where concepts of institutional improvement and innovation are seen as unnecessary evils to be avoided at all costs. This is the antipathy of the Lancaster's approach to educational change and improvement where there is always a sense that things can be done better, that we don't have all our T's crossed and our I's dotted and that we certainly don't have the answer to everything. The Lancaster constantly strives to stay at the cutting edge of educational innovation and is not afraid to take calculated risks or to live on the constructive edge of chaos. Such a position is, in itself, unusual, bold and brave with most schools preferring to play safe and avoid any possible controversy or exposure to criticism. At the Lancaster School, it is the institution's willingness to wear its heart on its sleeve and to listen to its community members, to accept just criticism and to seek constructive solutions in partnership with teachers, parents, pupils, school employees and

immediate neighbours that once again marks us as a somewhat distinct, innovative and caring institution.

This approach is also adopted in relation to the School's distinct educational style and attitude towards student learning. In many international style schools so much importance is placed upon academic excellence that sometimes not enough attention is paid to supporting pupils experiencing temporary, minor difficulties or pupils who find themselves in need of more longer term support. At The Lancaster School the commitment to enable each and every child to develop his or her potential to the full is realised through good, solid educational practice backed up by well-developed support programmes and a staff committed to giving each child a chance to succeed. What makes us different from the majority of other schools is that whilst we can all claim to be schools of academic excellence very few schools can claim, with hand on heart, that they have truly committed themselves to the personal development of each and every child from the most gifted to those most in need of additional attention and individualised support. Being part of an educational community, from our uniquely Lancastrian point of view, implies attention to the care, support and development of each and everyone one of our community members from the most capable and able to those most in need of our support.

In Conclusion

It would appear, from what is presented above, that there is in fact something quite unique and distinct about the Lancaster School. That we do stand out from our competitors, perhaps not so much in terms of what or how we teach and our approach to student learning but more in terms of our willingness to keep on listening, learning, innovating and perhaps most importantly caring for the well being of all our community members.

我愛你

EL LANCASTER DE AYER





Parent Power

Jenny Ruiz⁸

Start a school? That's right, run on parent power so that no owners, remote committee members or people in the shadows could ever dictate to us how our school should be run. I must have been very idealistic in those days, but literally it never crossed my mind that the Lancaster School project could fail. Why? Morally, I felt right was on our side, we had a building on loan from Mrs Zolla, 44 pupils, good teachers and a marvellous group of parents. We were de-

termined to make the school function well and of course due to others who came later it continues to be very successful. The early days of the school were lot of fun, but not for those balancing the books, we were always teetering on the brink of NO money in the bank. I would like to thank all those involved in the Lancaster School project; we have created an important difference in the educational options in Mexico and have proved that parent power works.



⁸ Fundadora de La Escuela de Lancaster y Directora de Primaria de 1979 a 1993.

A new school

Ray and Janet Baker⁹

Negotiations with the board had broken down. They wouldn't talk to us, so we felt we had no choice. We had to open our own school. It was already June, so there was no time to lose if we were to be ready to start in September. Many people thought we were crazy.

We were a group of parents who wanted not just a bilingual school, but a bicultural school, combining a British education with the Mexican system, and there were frequent meetings at each other houses which went on late into the night. The most urgent matter was premises and Mrs. Zolla daughter of ex-President López Mateos, said that she had a house in Plaza de la Constitución, Tlalpan, which we could use free of charge. When we went to see this house we found a large Porfirian residence surrounded by 4,000 meters of treed gardens, and we later discovered it came complete with a ghost. The drawback was that the house had not been occupied for 35 years and badly needed painting and repair work. We all descended on the property with buckets and brooms to put it in order. Susan Derbez, one of the parents arrived with her box of tools that was the envy of every man present (and what is more she knew how to use them).

Gallito, the caretaker, who was about five feet tall, assured us that he was quite capable of guarding the school, and to prove his point, he produced a huge revolver, which appeared to be a relic from the Revolution.

It never occurred to us that we should obtain a permit to open the school. The "Delegación" across the road, like many others, thought we were crazy but every family put ten thousand pesos in the "kitty", we ordered furniture and books and, although the desks had not arrived, we opened in the September with about 40 students. Doors, removed from the closets in our houses, placed on chairs backs

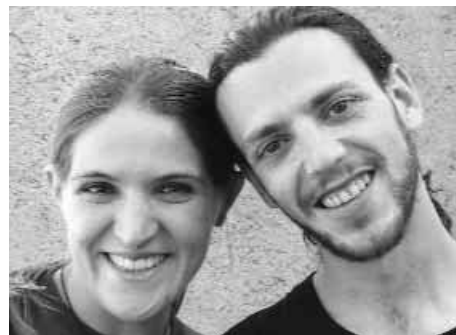
served as desks. The staff was Jenny Ruiz as Headmistress and form teacher for grades 4 & 5, Donna Alvarado for grades 2 and 3, Barbara Sánchez for grades Pre-primary and 1, Susan Sánchez for Kinder I and Kinder II. Paty Morales taught Spanish, and Jean Dávila and Janet Baker worked unpaid in the office, which was a converted bathroom.

We approached the British Ambassador who kindly agreed to be the Patron of the school, which was run by a committee of parents, not for idealistic reasons, but because we could see no alternative. The first President was Ray Baker and members of the Board were Roberto Derbez, Paty Morales, Alberto Leyva and José Manuel Dávila. Everybody had ideas about how to run a school and very often Board Meetings lasted until the early hours of the morning. Somebody thought a cockerel would be educational. Feeding it was a job for the office staff, a very scary job. Money was in short supply and when Jenny Ruiz demanded a carpet for her classroom there was some consternation, but she got it, and it turned out to be a very wise decision.

The first years were great fun but very hard; we succeeded because all the parents and teachers worked together as a team. Those who followed us were the ones who really put the school on its feet and the success of their efforts makes us feel our early work was worthwhile, especially as our grandchildren are now entering the school. Everyone who has been involved can stand proud for what we have all accomplished in the twenty-five years of the Lancaster School.



⁹ Miembros fundadores de La Escuela de Lancaster.



The Lancaster School has always been a place of challenge and change – a great place to work!

Barbara Sánchez¹⁰

Looking back in retrospect over my 25 years at the school I've come to the realisation that mastering balance can make our lives more manageable and the difficult then becomes easier and the impossible merely difficult. The school has provided me with myriad opportunities to embrace this thought and to:

- ✓ Meet and associate with a variety of characters and extraordinary people as well.
- ✓ Learn a lesson every day.
- ✓ Acquire immunity to measles and most other children's diseases.
- ✓ Patch up cuts and bruises, wipe tears and runny noses and mend hurt feelings and wounded souls.
- ✓ Recognise the need to prioritise and share- in our incipient stages books were scarce and didactic material was practically non-existent.
- ✓ Combat indifference and contribute to discussion.
- ✓ Understand that pain and problems are a natural part of school life and as such they should be expected and dealt with.
- ✓ Witness in so many the passage from a world of reverie to one of social commitment and understanding.
- ✓ Realise that for us as teachers, it is better to get questions than answers.
- ✓ Comprehend the enormous difference between conditioning and training the intellect.
- ✓ Gain more knowledge about a subject and how to teach it from the pupils rather than from a book.
- ✓ Foment self discipline by rewarding obedience with independence.

- ✓ Seek to change what is possible to change and accept what is not.
- ✓ Retain the impulse to be self-critical.
- ✓ Enjoy a sense of belonging and well being.

After all is said and done, I have experienced the true sense of vocation at this school, which I feel so much a part of.



¹⁰ Head of Middle School, ingresó a la escuela en 1979.

Reminiscing about our beginnings

Susan Sánchez¹¹

What could be more motivating and challenging than to be on the brink of founding a new school with innovative ideas and a philosophy that encompasses the best of both cultures?

The initiating group was comprised of teachers and parents and functioned as an extended family. We had to renovate our “new” site (or should I say, “old” site, as we were offered a 19th century mansion that had been unoccupied for years). Community spirit was overwhelming because everyone collaborated in repairing, painting and cleaning in order to be ready to start. We were unsure what to expect. Five teachers were involved in the incipient stage – Jenny Ruiz, headmistress and 4th– 5th grade teacher, Donna Alvarado, 2nd-3rd grade teacher, Barbara Sánchez, Pre1st-1st grade teacher, Susan Sanchez, K1-K2-K3 teacher, Patricia Morales, float Spanish teacher for Upper Primary.

There was never any doubt or hesitation as to implementing differentiation by outcome, task or pace in our classrooms since each teacher had a wide age range and multiple ability groups to cope with. Obviously, the group size was ideal – approximately 10 children to a class, thus the teacher could focus in on individual needs and potential by giving children appropriate learning opportunities on a daily basis. No formal curriculum existed so we formulated attainment targets for skills and knowledge for students to reach by the end of the year. With no specialist teachers, classroom teachers functioned as “Jacks of all trades” giving P.E. and music– we even had weekly assemblies as of K1! Our expectations were high and our determination to succeed was unwavering.

After the first year or two there was an imperious need to ask ourselves “Where do we go from here?” Our primary students had to continue to the next stage in their education and we were confronted with the daunting task of establishing our Secondary school. Lower and Middle school were not yet consolidated and we now had to face this new undertaking of contracting specialist teachers abroad. Were we prepared? Well, ready or not, we dealt with the situation and formed a small Secondary team. Lower and Middle School subsidized the Upper School for many years until they got a firm foothold and now, each area of the school is self-sufficient.

The expansion of the school over the years has been unprecedented. We are no longer “the small, family school” that we were in the past. Our recent reputation deems us an “institution” where we address different learning rates and styles and this has become policy. Our large community comprises teachers, parents, students and even neighbours who have varying degrees of commitment and endeavour. But we consider ourselves as learners (teachers learn from pupils and parents; students learn from teachers and family and parents learn constantly from their children). Trial and error have provided the experience and insight to take on board new approaches and solve issues that arise constantly during school life.

Today's Lancaster has surpassed the wildest dreams we could ever have imagined 25 years ago. Conversing with alumni about their ideas and successes, I have come to the realization that if we as teachers have had even the slightest influence on their development we should feel extremely satisfied and encouraged.

I must say that I am very proud to have been able to be part of a myriad of team efforts over the years to turn this dream into a reality.

¹¹ Head of Lower School. Ingresó a la Escuela en 1979.



La Escuela que todos queremos

Algunos testimonios de miembros de la comunidad lancasteriana

Entrevistas realizadas por Ruth Albores, Dave Jones y Gabriela Molina. Abril, 2004

HABLA PERSONAL DE LA ESCUELA

El recuerdo más agradable mientras estudié en el Lancaster fue el haber podido convivir con mis compañeros y maestros... en especial en eventos como la Feria Cultural que se llevó a cabo durante varios años. El recuerdo menos grato fue cuando nos cambiamos de plantel, del centro de Tlalpan a Insurgentes.

Jennifer Culebro, exalumna, maestra de Preescolar.

... en secundaria y prepa eran muy estrictos en cuanto a la vestimenta. Nadie podía salir de la escuela en ningún momento. Los recursos que la escuela tenía no se comparan con los de ahora.

Cristina Sánchez, exalumna, maestra de Preescolar y madre de familia.

Antes el trabajo era más pesado en Rey Yupanqui por las instalaciones sin terminar y con defectos...

Josefina Betancourt, Intendencia, 19 años de antigüedad.

Entré a trabajar en el Lancaster por necesidad económica. Un día me senté en el parque del centro de Tlalpan y vi el letrero de la SEP en la escuela, le pregunté al portero si necesitaban a alguien... tres meses después ya estaba trabajando.

Alicia Palma Chávez, coordinadora de Intendencia en Rey Yupanqui, 15 años de antigüedad.



Tuve que empezar a trabajar porque mi esposo estaba muy enfermo. Llegué yo sola con el portero (que en paz descanse y que era el tío de Javier, el cajero) y ese mismo día entré a trabajar, fue en agosto de 1987.

...quise mucho a los alumnos de antes...

Macrina Castañeda, Intendencia, 17 años de antigüedad.

HABLAN LOS EXALUMNOS

¿Tu estancia en el colegio fue feliz? ¿Qué sentimientos imperan en tu memoria?

Happy, joy. Alegría, reventón, análisis y discusión.

Diego Rábago, 21 años.

Definitivamente. Creatividad, felicidad y muchos recuerdos.

Julia Rábago, 23 años.

No, por problemas de adaptación. Nostalgia.

Alejandro Ollervides, 33 años.

Más que eso. Melancolía desmadrosa.

Rafael Maafs Pérez Gil, 20 años.

El recuerdo más agradable...

...mis maestros, los festivales y las bake sales.

Julia Rábago, 23 años.

Las amistades que construí, la relación con los maestros, lo que aprendí, pero sobre todo la amistad y el gusto por aprender.

Tamara Cordera, 25 años.

Que me dejaron hacer lo que se me antojara.

Carlos Pérez Gil, 25 años.





Mr. Rush, el maestro de matemáticas en secundaria, era un excelente maestro y además estaba guapísimo.

Cecilia Tijerina.

Form 4, Amanda Jazrawy, Miss Susan, Camilla, Eugenie, todas me traen muchas memorias muy agradables.

Jorge Salcido, 20 años.

Cuando concluimos los O'levels y nuestro viaje de generación a Cancún.

Yerom Castro, 34 años.

El menos grato...

Cuando en el último año mi generación estaba en un período extraño. Luego tuvimos el incidente de unas pinturas en el common room que por poco resultó en la expulsión de algunos compañeros

Clara Stern, 21 años.

Miss Sterling.

Carlos Pérez Gil, 25 años.

Al regresar a la escuela en el último año de preparatoria, determinaron que les iban a quitar el terreno, eso fue horrible.

Rebeca Ruiz, 32 años.



Una vez Mr. Stead dijo que las niñas no eran buenas para las matemáticas; después tomé un examen de aptitudes y resultó que yo si soy buena para las matemáticas.

Cecilia Tijerina.

El coro.

Lorenza Viesca y Julián Veliz.



El legado más importante...

...la capacidad de análisis. Una vez en la universidad, te das cuenta de la superioridad que tiene el Lanki contra las demás escuelas.

Diego Rábago, 21 años.

El pensar en el Lancaster. Te enseñan a pensar y no a memorizar.

Julia Rábago, 23 años.

Atraverse a decir lo que uno piensa, siempre respetando a los demás y la convivencia con otra cultura.

Clara Stern, 21 años.

La reflexión, la crítica, la creatividad y el análisis.

Tamara Cordera, 25 años.

Tener la oportunidad de educarte en las dos culturas.

...el manejo de la libertad.

Jorge Salcido, 20 años.



El nivel académico, conocimientos, el inglés y la calidad de las personas...

Yerom Castro, 34 años.

Aprender a pensar y ser tolerante.

Lorenza Viesca y Julián Véliz.

¿Se te proporcionaron las herramientas para continuar con tus estudios?

Por supuesto que sí, aunque insisto en que deberían traer un maestro de música desde Inglaterra.

Clara Stern, 21 años.

Sí, pero no me dieron ningún conocimiento en clase de derecho.

Juan Carlos Muradas, 20 años.

No, porque en ese entonces la escuela no estaba incorporada a la SEP y tuve que hacer prepa abierta y otros estudios.

Cecilia Tijerina.

Sí, por la motivación que me dio. Me dio motivos.

Alejandro Ollervides, 33 años.

¿Valores Lancaster que pones en práctica...?

Dicen por ahí que infancia es destino, así que supongo que gran parte de lo que soy se debe a lo que obtuve del Lancaster a través de los años.

Diego Rábago, 21 años.

...tolerancia, respeto, humildad, compañerismo y honestidad.

Clara Stern, 21 años.

La honestidad, el respeto, la crítica, la reflexión.

Tamara Cordera, 25 años.

Respeto, pluralidad.

Carlos Pérez Gil, 25 años.

Honestidad, integridad.

Rodrigo Muñoz, 25 años.

La honradez y el respeto.

Rebeca Ruiz, 32 años.

Respeto y tolerancia.

Juan Carlos Muradas, 20 años.

No teníamos cursos de valores ni ética.

Cecilia Tijerina.

La integridad: el actuar con transparencia. Ser congruente entre lo que piensas y lo que haces.

Yerom Castro, 34 años.

Tolerancia.

Lorenza Viesca y Julián Véliz.

<p>RESPECTO a uno mismo, a los amigos y a cada uno de los miembros de la comunidad; a nuestro medio ambiente y nuestro ámbito de trabajo y estudio, y la</p> <p>TOLERANCIA hacia la individualidad, a la diferencia de opinión y a la libertad de expresión, asumiendo</p> <p>RESPONSABILIDAD por nuestras palabras y por nuestros actos, con</p> <p>HONESTIDAD en todos los aspectos de nuestra realización personal, escolar y profesional en</p> <p>COLABORACIÓN con nuestros amigos, nuestra familia, el personal de la escuela y nuestro s colegas para realizar nuestro</p> <p>ESPÍRITU COMUNITARIO basado en la apertura, la solidaridad, la integridad y la confianza.</p>
--





EL LANCASTER DE HOY





Filosofía, misión y valores

Alan Downie

Hace nueve años, un grupo de directivos, padres de familia y fundadores se reunieron durante varios meses para plasmar por escrito, por primera vez en su historia, la filosofía y misión de la escuela. El resultado de este proceso es el siguiente documento (ver figura 1), que es la misión vigente de la escuela:

SCHOOL PHILOSOPHY

THE SCHOOL'S MISSION
The Lancaster School is a bi-cultural school which, by combining characteristics of both Mexican and British educational styles in a single programme of study leading to certification in both systems, taught by teachers from both countries, aims to form thinking, sensitive, self-reliant individuals who, as a result of constant exposure to a mixture of cultural stimuli, have an appreciation and awareness of cultural differences and an ability to adapt to and benefit from cultural change and diversity.

AIMS
Within its role of contributing to the formation of a more just society, condemning discrimination on racial, cultural, religious, political and social grounds, and recognising the human rights of all individuals and peoples, the Lancaster School places prime importance on responsibility, respect, honesty, tolerance, co-operation and loyalty and seeks to allow pupils the opportunity to develop their intellectual, social, artistic and physical abilities to the full, for the benefit of all.

OBJECTIVES
In order to prepare pupils adequately for the challenges of university study and life in general, the school purports to:

- 1 Provide pupils with the specific skills and knowledge required by society, and in particular employers and universities, in order to meet and adapt to the ever changing challenges of society and the world.
- 2 Encourage an appreciation of the value of learning and developing one's potential to the full.
- 3 Encourage social integration in order to develop the capacity to communicate with and relate positively to others, appreciating and respecting their views, values, opinions and rights.
- 4 Assist the development of self-esteem and autonomy with a view to forming sensitive, well-balanced, self-disciplined, morally responsible individuals able to meet the challenges demanded by the different rôles within society.
- 5 Provide pupils with effective oral and written communication skills in both English and Spanish.
- 6 Encourage the development of critical thinking skills.
- 7 Foster creativity and originality.
- 8 Cover a wide range of areas of human knowledge whilst allowing specialisation in some.
- 9 Meet internationally recognised educational standards.
- 10 Provide opportunities for all to develop artistic and sporting abilities.



Este documento sirvió mucho para darnos un punto de referencia para desarrollar políticas y tomar decisiones. Sin embargo, no alcanzó a permear la vida diaria de la escuela, por lo que en el año 1999 se creó el Comité de Valores, compuesto por maestros, alumnos, padres de familia y personal administrativo. Su propósito era el de concientizar a la comunidad en cuanto a los valores centrales de nuestra filosofía educativa y promover la aplicación cotidiana de estos mismos por parte de todos los miembros de la comunidad. Con el objetivo de enriquecer y profundizar el documento anterior, el Comité emitió una declaración de valores, que fue presentada a la comunidad por Alex Rodger, asesor externo en educación en valores, y José Luis González, padre de familia y miembro del Comité, en abril de 2000 (ver figura 2):



Figura 1. La Filosofía Vigente de la Escuela de Lancaster (1995)

NUESTRA MISIÓN ES:

- ofrecer un ambiente de felicidad, paz y afecto en el que florezca la creatividad y el aprendizaje;
- ofrecer un programa equilibrado en el que se reflejen las necesidades y los intereses individuales y colectivos;
- fomentar el pensamiento crítico y la capacidad de contribuir activamente a la resolución de problemas individuales y colectivos en los intereses de libertad y justicia;
- crecer como escuela progresista e innovadora, que le da importancia a la autoestima y que fomenta el amor al aprendizaje en su tarea de ayudar a los alumnos realizar sus potenciales personales y académicos al máximo.

PARA CUMPLIR ESTA MISIÓN VALORAREMOS A TODO MOMENTO

el

RESPECTO

a uno mismo, a los amigos y a cada uno de los miembros de la comunidad;
a nuestro medio ambiente y nuestro ámbito de trabajo y estudio,

y la

TOLERANCIA

hacia la individualidad, a la diferencia de opinión y a la libertad de expresión,
asumiendo

RESPONSABILIDAD

por nuestras palabras y por nuestros actos,
con

HONESTIDAD

en todos los aspectos de nuestra realización personal, escolar y profesional
en

COLABORACIÓN

con nuestros amigos, nuestra familia, el personal de la escuela
y nuestros colegas

para realizar nuestro

ESPIRITU COMUNITARIO

basado en la apertura, la solidaridad, la integridad y la confianza.



Figura 2. Declaración de Valores de la Escuela de Lancaster (2000)

A pesar del impacto que ha tenido esta declaración de valores, y el trabajo que la ha acompañado, había un sentir dentro de la Dirección y el Consejo Directivo, compartido por muchos miembros de la comunidad, de que era necesaria una revisión de la Filosofía y Misión de la escuela, por los cambios que estamos viviendo constantemente, tanto en nuestra comunidad educativa como en la sociedad en general.

Este trabajo de revisión se inició al principio del presente ciclo escolar con una serie de reuniones, unas entre maestros y otras entre miembros del Consejo Directivo, en las cuales se analizó la misión vigente de la escuela en el contexto actual de nuestra comunidad, con la finalidad de iden-

tificar los elementos que siguen vivos, los que ya no aplican y los que faltan. Este trabajo no está terminado pero hay avances importantes, que se presentan enseguida.

Análisis de la Misión Vigente

El primer problema que se identificó con este documento es que está limitado, viendo el proceso educativo sólo en términos de la formación de los alumnos: los demás actores de nuestra comunidad no aparecen. A pesar de que la razón de ser de la escuela es proveer un servicio educativo a sus alumnos, uno de las características fundamentales de La Escuela de Lancaster es su sentido de comunidad y el esfuerzo que se realiza todos los días para fortalecer esto mismo. Por esta razón sentimos que la misión debe am-



pliarse para tomar en cuenta todos los sectores de la comunidad.

Otro tema en constante debate, es el significado de la biculturalidad: uno de los principios fundadores de la escuela. Es un concepto sumamente complejo con interpretaciones muy variadas, que requiere una atención especial en el contexto particular de nuestra escuela y en un contexto mundial que se está transformando a gran velocidad. Proponemos que este tema sea sujeto a reflexión y análisis profundo para darle un sentido compartido y relevante para todos los miembros de la comunidad.

Existen tensiones en el documento actual entre un enfoque tradicional-académico y una concepción más liberal-integral de la educación. Evidentemente es posible que co-existan elementos de los dos enfoques en una filosofía educativa; sin embargo, es necesario establecer una estructura y una jerarquía que permita relacionar los distintos elementos de tal forma que no entren en conflicto.

Otros puntos que hay que tomar en cuenta están relacionados con el crecimiento de la escuela, su división en dos planteles y su madurez como organización dinámica y de aprendizaje.

Un Marco de Referencia

Después de mucha reflexión y discusión se identificaron como los elementos fundamentales de nuestra filosofía educativa: la **diversidad** (aceptación y celebración de las diferencias entre nosotros como diferencias y no como deficiencias, liberación del individuo como ser espiritual en control de su destino); los **límites** (mecanismos necesarios para evitar que las libertades se vuelvan autodestructivas) y el **aprendizaje**



(el viaje que nunca termina de descubrimiento de uno mismo y del mundo). Estos elementos se dan en tres niveles: individuo, comunidad (escolar) y sociedad. Con este marco buscamos los valores “viables” que nos permitirán vivir esta filosofía (la figura 3 contiene los valores identificados hasta ahora como candidatos para ser incluidos). Nuestra misión es la aplicación de estos valores en nuestras vidas cotidianas, tanto alumnos como maestros, padres de familia y personal administrativo.

	Individuo	Comunidad	Sociedad
Diversidad	integración originalidad empatía creatividad apertura	tolerancia flexibilidad solidaridad	apertura justicia democracia
Límites	respeto honestidad generosidad amor paciencia buen humour	respeto responsabilidad honestidad empatía	equidad empatía democracia legalidad
Aprendizaje	curiosidad análisis crítico perseverancia autocrítica integridad confianza	diálogo compromiso generosidad entusiasmo optimismo autocrítica convicción cooperación	conocimiento talento habilidad excelencia

Figura 3. Valores Viables

Lo que sigue

Una vez definidos los valores viables, podemos jerarquizarlos e ir construyendo el perfil del alumno, del maestro, del empleado y del padre de familia Lancaster. Esto nos permitirá generar una visión clara y compartida de la comunidad que deseamos y establecer las políticas que nos ayudarán a acercarnos a esta visión. Como se ha mencionado, esto es un trabajo en desarrollo. La intención de presentarlo aquí es para invitar a la comunidad a enviarnos sus sugerencias, comentarios y observaciones.

Latin American Heads Conference (LAHC) Review, Rey Yupanqui

marzo 2004

Alan Downie y Dave Jones

Un equipo de ocho maestros y directivos de escuelas biculturales en América Latina, pertenecientes al LAHC, todos entrenados en el proceso de evaluación de escuelas, pasaron una semana en Rey Yupanqui a finales de marzo para revisar la calidad de la educación que ofrecemos. Su propósito era identificar las fortalezas de la escuela y las áreas de oportunidad donde podemos mejorar. El reporte que entregaron está estructurado en dos partes: la parte de enseñanza y aprendizaje –lo que pasa dentro del salón de clases– y los aspectos generales de la escuela. En lo que sigue se resumen en breve las fortalezas que se identificaron y las recomendaciones que se hicieron en las dos partes del reporte.

Enseñanza y aprendizaje

La impresión del equipo fue de un ambiente sumamente positivo dentro de los salones de clase, sustentado en excelentes relaciones entre maestros y alumnos. Encomiaron el trabajo que se ha hecho para integrar los programas mexicanos y británicos e hicieron mención específica de la felicidad y confianza de los alumnos, del compromiso de los maestros y de la atención individualizada que reciben los alumnos. Estaban particularmente impresionados con el proyecto de inclusión y la manera en que los alumnos con capacidades diferentes han sido aceptados por el resto de los alumnos.

En cuanto a las recomendaciones, estaban dirigidos hacia la necesidad de introducir más variedad y creatividad en algunas clases, reforzar la diferenciación y desarrollar más las habilidades de análisis crítico y de estudio independiente.



Pusieron énfasis en la necesidad de planear en conjunto, compartiendo técnicas y estrategias, y ser más riguroso en el seguimiento de políticas.

Aspectos generales

La impresión más fuerte que tuvo el equipo fue la de una comunidad. En particular destacó que los miembros de esta comunidad están comprometidos e involucrados en la formación de individuos felices, pensantes y creativos. Encontraron un ambiente cálido y de armonía, con los valores muy evidentes en la vida cotidiana. Opinaron positivamente sobre el enfoque formativo de la política de disciplina. En cuestiones de planeación, finanzas, seguridad, organización e infraestructura la escuela no tiene grandes problemas aunque hubo recomendaciones específicas para mejorar cada área. Las más significativas se refieren a: los bajos salarios de los maestros; la comunicación entre padres y escuela en preescolar; las actividades extracurriculares; la falta de claridad entre la comunidad en cuanto a la filosofía de la escuela; y el lento progreso en el área de planeación. Un punto que surgió fue la falta de visibilidad de la cultura británica, tanto en los programas como en la escuela en general. Es algo que tendremos que reflexionar como comunidad –¿queremos ser más británicos? A nivel de la dirección no estamos muy convencidos.

Conclusiones

Esto es un resumen muy condensado de la evaluación que nos hicieron. Hay muchos puntos técnicos sobre los cuales estamos trabajando pero que no vale la pena discutir en detalle aquí. La intención de este reporte es dar una idea general de cómo encontraron la escuela. Sin duda, estamos bien. Por supuesto, se puede mejorar. No hubo grandes sorpresas pero sí nos ayudó a priorizar y a enfocarnos en lo más importante. La evaluación nos sirve para confirmar en qué aspectos tenemos que trabajar. Nos dieron sugerencias muy valiosas en cuanto a cómo atacar las debilidades. Pero también, y muy importante, la evaluación reafirma que somos una comunidad muy valiosa, que ha obtenido grandes logros en el aspecto humano y que forma individuos felices, pensantes y creativos, quienes ponen en práctica los valores que son centrales a nuestra filosofía.

The Lancaster School – a reviewer's eye view

David Bamford¹²

The first responsibility of a Review leader is to endeavour to make sure that he and the members of the team engaged on the task leave behind them all parameters and paradigms formed by the places and conditions in which they work and all preconceived notions of what a school should be. The task of a Review team is to examine the image which the school has presented of itself, the documents which have been submitted as evidence of this and compare what it observes discovers during its week-long visit, make the comparisons which suggest themselves and submit a report detailing its conclusions, together with the commendations and the recommendations which these comparisons suggest.



The first issue facing the LAHC Review team which visited the Rey Yupanqui site in March of this year was that of biculturalism, a term which occurs with great frequency in the documents which we examined. The problem with such a term is that, conditioned by the reality in which he/she works, every member of a Review team is going to have a



different understanding of its meaning. It is necessary to put one's own definition to one side, discover what, exactly, the school understands by the term and assess the degree of existence of biculturalism in the light of the school's definition. A further difficulty here is that one encounters many different understandings; nevertheless the team did agree that, generally speaking, the school does abide by a bicultural ethos, in that there are elements of both Latin American and Anglo-Saxon culture which exist side by side and that the large majority of the pupil body are quite comfortable about expressing themselves in English.

Another of the unfortunate characteristics of the outside observer is that, at least at the outset, he/she tends to focus to a large extent on externals, on the state of floors, walls and other surfaces and of furniture. Such elements often present to the eye apparent defects which, in the last analysis, are largely cosmetic and which, after a while, decrease in significance as perceptions of aspects closer to the heart of the existence of the establishment are absorbed and permeate the consciousness.

The latter aspects are what the mind is left with after the eye has finished registering the outward impressions created by what is visible, and a team always leaves a school at the end of a Review with memories of the more pleasurable moments and encounters enjoyed during a week of sustained concentration and application. What we enjoyed above all was the interaction between teachers and pupils in the classroom, the empathy and atmosphere of respect that we perceived to pervade all human relationships and, particularly, the meeting that we had with pupils sitting outside in a circle. It is, first and last, the people who make a

¹² Secretario ejecutivo del Latin American Heads Conference (LAHC) y líder del equipo que evaluó la Escuela en marzo pasado.



school what it is, and the Lancaster School is a very special place because of the people who are its heart.

TEACHERS' PERSPECTIVES ON THE LANCASTER SCHOOL¹³

Benefits from the experience of teaching at Lancaster School

As I imagine other people have felt over the years, on arriving in Mexico last August I was unsure what to expect from the Lancaster School. Apart from an interview in a London hotel and colourful descriptions from Alan, Star and Dave, it was difficult to imagine what lay in store. Admittedly Alan had talked at some length about the philosophy of the school, but there are so many places where only lip service is paid to the school's "mission". So during the first two terms here it has been a revelation and a pleasure to realise that these weren't just words, that the school ideology really is put into practice.

Firstly there was the idea of "community"; often this term is associated with giving literacy and computing classes to parents, with no sense that a community exists within the school itself. Not so here. The senior management, longer-serving members of staff and pupils, as well as auxiliary staff were all welcoming. There has been the enjoyment of staff football, where the overseas teachers struggle with altitude, dust and lack of skill not to let down the maintenance team. Similarly school events have been surprisingly numerous and well run. And three cheers too for Student Council – not only are the pupils artistically talented, but they seem to have organisational (and political) abilities too.

Secondly I had to admit that it was the first time I had seen a bicultural, not just bilingual, school. It seemed a little strange at first to see the two different education systems working side by side, but it seemed to work. And there were

also paracurricular cultural activities; I particularly enjoyed the *ofrendas* (I kept finding Marigold petals everywhere for weeks after) and the House Pantomime competition.

And accompanying the idea of bi-culturalism, I have been impressed with the commitment of the school to facilitating the learning of English and Spanish for people in the school. At all levels we have had a chance to learn, and personally I was able to go to a course at the University to improve my language skills. In fact, with the management in the school so open to suggestions, it has often been easy to try out new things, even if they don't always work.

Staying true to its ideals I am sure that the school will continue to prosper over the coming 25 years, and I have certainly benefited from the experience of teaching at Lancaster School.

Richard Mason (1st year at Lancaster School) *Upper School - overseas*

Smoothly settling in

When I first accepted the offer to work at the Lancaster I was looked after extremely well by the administration team who stayed over the summer. Like most people moving abroad for the first time I had thousands of questions and requests but they were always helpful and tried their best to sort out my problems. Upon arriving in Mexico that helpful attitude continued and helped me settle here smoothly.

I have enjoyed my time here so far, both professionally and on a personal level. At school the other members of staff have made me feel welcome and we have enjoyed going out together in groups after work regularly. I have had get used to a different level of ICT resources, but this has been made easy by the extra support given in this area. The children were a pleasant surprise; although much more dependent, compared to the children in England I taught they are angelic!

Sam Rowley (1st year at Lancaster School) *Primary - overseas*

¹³ Interviewed by David Jones.

The secret lives of schools

Sometimes schools, like people, are a patchwork of ideas, intentions, actions and reflections. They do not usually fit neatly into any one category, and often – as is the case with many of us – have an invisible undercurrent of energy that makes them unique. A new school can grow on us gradually, as we discover the subtle workings of its organic cogs and wheels, or it can win us over in a burst of activity, confusion and life. In my case, it has been both. I joined the Lancaster community in August 2003 as Grade 1 teacher at the Rey Yupanqui site, thinking I knew vaguely what to expect after hearing various comments from colleagues in the teaching profession and people who knew people who sent their kids to Lancaster. I was instantly taken in by the relaxed, friendly atmosphere and instantly panicked at the apparent lack of structure. This first impression deepened with time and it was then I realised the Lancaster School was and is quite unique.

In our fast, international, self-centred world we want to equip our children with the weapons of speaking a dominant language and possessing multicultural know-how. Thus we are bound to choose a school that caters to these pressing 21st Century demands. The fact is bilingual and bicultural schools seem to pop up constantly all around us in an attempt to fill the 'globalised education' gap. It happens that sometimes this internationalist aspect of education pushes aside the very backbone of what a school (bi, tri or monolingual) does best: foster independence, facilitate self-learning, encourage honest self-reflection, and develop a community spirit.

This is why I feel the Lancaster is special. It is an organic mixture or *mole* of rich individual culture, thought, values and styles all feeding off each other within a defined but not curtailing structure. The Lancaster has, as people often do, a secret life that moves in and out of school hours, policies, classrooms and curricula. Discussion, agreement and dissent take place within the student, teacher and parent population and there never seems to be a lack of projects and ideas to tackle. All this makes the Lancaster, my school, unique.

Siobhan Bowers (1st year at Lancaster School) *Primary - local*

A perspective on the Lancaster School

When I finished my degree, I was more than eager to find a job in which I could apply the textbook knowledge I had acquired, and put it to some practical use. My instinct was to search bicultural settings, as these had been the ones I was brought up in throughout my school years. Without much work experience, I was looking for a friendly environment that would give me a chance. I applied to several schools, and even got interviews, but none appealed to me as much as the Lancaster School. I was received by two identical looking ladies who spun me around the school giving me endless information and then landed me in a formal interview with 5 other people. I knew I had found my work place when I felt quite at ease talking to them and realising our points of view were very similar.

The Lancaster School is a place where everyone is made to feel very welcomed. I believe it is an integral part of their value system to treat everyone with the same importance and understanding as they deserve. A perfect example of this is their quite unique program of Learning Support and their ambitious task of School Inclusion. I was impressed to find a working environment where students are understood and their learning necessities cared for. I think this shows sensitivity to child development and tackles issues that are seldom seen as the true problems that they can be. The inclusion program also demonstrates compassion, not only towards children with special needs, but to a society that requires appropriate schooling for them.

In the three years that I have worked here I have become involved in some of their projects and I hope to continue helping the Lancaster distinguish itself as an excellent option for bicultural learning. I believe the school to be growing in exciting directions and hopefully I will be part of their journey.

Jennikate Estavillo (3rd year at Lancaster School) *Pre-School - local*



La Escuela que todos queremos

Algunos testimonios de miembros de la comunidad lancasteriana

Entrevistas realizadas por Ruth Albores, Dave Jones y Gabriela Molina. Abril, 2004

Decidí regresar a trabajar en el Lancaster ya que la escuela utiliza los métodos de educación con los que más coincido y siento que yo salí bien preparada así que me gustaría brindarles esa misma oportunidad a los niños que se encuentran en la escuela hoy en día.

En ciertos aspectos creo que el Lancaster actual es distinto al que yo viví como estudiante porque la comunidad ha crecido mucho y por lo tanto creo que se corre el riesgo de perder diversos principios de la institución, tales como la posibilidad de una convivencia plena entre todos los integrantes, sin importar el grado escolar en el que se encuentren.

De mi experiencia como exalumna, creo que a lo largo de la historia del Lancaster, no ha existido una total compatibilidad entre el sistema de la escuela y las necesidades del sistema mexicano de educación.

Jenny Culebro, exalumna y maestra de Preescolar.

El Lancaster es parte de mi historia y mi juventud... ahora forma parte de mi vida presente.

Cristina Sánchez, exalumna, maestra de Preescolar y madre de familia.

Me gusta estar con mis amigos, mi maestra y leer.

Regina Sotelo, PFY

Me gusta el patio y hacer habilidades, mis clases son muy interesantes.

Emiliano Valencia, PFB.

Lo que más me gusta del Lancaster es jugar en el recreo y lo que hicimos en la Feria Académica. Aprendí acerca del espacio.

Zachary Peterson, 6 años, KIIB

Lo que más me gusta es sumar, ¿qué he aprendido?... a sumar.

Emiliano Pizaña, 5 años, KIIB.

En la escuela he aprendido a ayudar a alguien cuando se cae... no me gusta que me regañen o castiguen.

Graciela González-Franco, 6 años, PFB.

Lo que más me gusta de mi escuela es mi maestra Siobhan... aprendí matemáticas, inglés y fútbol.

Carlos Mendizábal, 8 años, 1GY.

Me gusta ir a las canchas a hacer deportes y la clase de computación. La mayoría de mis clases son divertidas aunque tengamos que trabajar duro.

Juan Pablo Ramírez, 4GY.

Las maestras son muy buenas y el jardín y los patios son bonitos.

Lorena Torres, 5GY.

Este es un sistema libre en el cual tus opiniones son respetadas y eres tratado como una persona de verdad... tenemos demasiado trabajo en proyectos.

Héctor Duarte, F2S.

Me gusta el sistema, mis maestros y mis amigos.

Paulina Cano, F3B.

Me gusta cómo te tratan los maestros por su tolerancia y flexibilidad. Te tratan como persona y el ambiente es motivante y relajado. La educación podría ser mejorada en algunas áreas, relacionadas con la calidad de los maestros y el material usado.

Gina Pacheco, L6P.

Me gusta la libertad para hacerme responsable de mis propios estudios –si quieres triunfar, es tu elección, los maestros te ayudan pero no van a hacer tu trabajo. Como escuela bicultural los programas son muy completos y te dan otro nivel de experiencia lo que te abre muchas posibilidades en México o en el extranjero.

Aldo Vázquez, U6G.

¿Qué piensas de los directores y maestros?

Son buenos y amistosos.

Regina Sotelo, P1Y

Creo que son buenos –nunca he visto a alguno de ellos muy enojado. Son gente simpática.

Juan Pablo Ramírez, 4GY

Los directores escogen buenos maestros, especialmente los extranjeros.

Héctor Duarte, F2S.





Los maestros son muy capaces y bien preparados, son también agradables y apoyan a los estudiantes. La dirección realmente se preocupa por nosotros y siempre está dispuesta a escuchar.

Aldo Vázquez, U6G.

Hay gran mejoría en la Escuela ahora, muchas cosas. Lo que más me gusta son los niños, los he visto crecer y los siento como parte de mi familia. Me da mucho gusto verlos otra vez ya grandes, como a Miss Cristina y Miss Ana Paola.

Josefina Betancourt, Intendencia, 19 años de antigüedad.

Lo que más me gusta del Lancaster es el ambiente y el trabajo en equipo. Ahora hay menor comunicación entre académicos y administrativos debido al crecimiento de la escuela, no es que no nos queramos. La separación de la escuela ha afectado.

¿Cómo puedo describir a la escuela?... no sé, es que la comunidad del Lancaster es única.

Javier Luján, Caja, 16 años de antigüedad.

Me gustan los niños, los veo crecer y ahora los veo grandes, me saludan y me dan beso y son respetuosos conmigo. A pesar de haber pasado tantos años, siento gozo de venir a trabajar porque se que trabajo para ellos, los niños. También hay más comunicación con los maestros, nos dan cursos y oportunidades de mejorar, son más amables con nosotros.

Carmen Rodríguez, Intendencia, 18 años de antigüedad.

A pesar de los problemas y de que hay administradores que no lo quieren ver viejito a uno, le tengo mucho cariño al Lancaster. Me gusta todo. La escuela es como parte de mi familia. Me encanta que me abracen y besen los exalumnos.

Macrina Castañeda, Intendencia, 17 años.

A los niños se les refuerzan elementos básicos para ser independientes, seguros de sí mismos, se fomenta la curiosidad en herramientas básicas actuales como son la computadora, el conocimiento del idioma inglés, el interés por la lectura, además de las tareas de equipo que fomentan la cooperación y amistad entre los niños.

Todo sistema es perfectible, lo que hemos observado es que las disparidades en la formación y/o experiencia de los profesores pueden reflejarse en la adaptación de los niños y en el aprovechamiento que pueden tener. El punto es que los profesores deben ser buenos motivadores de la integración de los niños dentro de sus grupos y que es algo que no debe perderse de vista.

Jorge y Blanca Bravo, papás de Rodrigo Bravo de Reception C, nuevo ingreso.

El sistema bicultural permite a los niños el acercamiento a otra cultura, beneficiándose de la diversidad y de la apreciación de aspectos de otro país en combinación con la cultura de México. Esto permite a los alumnos estar en condiciones de integrarse a una sociedad cada vez más globalizada.

Pensamos que la forma de impartir las clases de español debería ser menos tradicional, haciéndola similar en la parte creativa y experimental a la forma de impartir las mismas en inglés.

Nuestros hijos son felices, van contentos a la escuela y disfrutaban de las actividades.

Héctor y Sonia Romero, papás de Emilio, de 4GB y Mariana, de RB. Cinco años en la Escuela.

HABLAN LOS EXALUMNOS

Diferencias entre el Lancaster de ayer y el de hoy

Siento que se han perdido –se mantienen un poco– las relaciones tan cercanas que existían entre alumnos y maestros: a interpretarse como se desee,

Diego Rábago, 21 años.

Se ha vuelto más comercial y definitivamente más grande.

Julia Rábago, 23 años.

La estructura de houses, el número creciente de alumnos, un terreno de jardín, avances en la biblioteca y las computadoras.

Clara Stern, 21 años.

...la duda es si se ha perdido el contacto personal. El proceso de selección depende más de la psicóloga.

Rebeca Ruiz, 32 años.

Ha crecido demasiado.

Juan Carlos Muradas, 20 años.

...ahora la construcción es sumamente fría. La casa era sumamente cálida.

Alejandro Ollervides, 33 años.



Tiempos de cambio

Las asociaciones de Padres de Familia 2002/2004

Bertha Alavez,¹⁴ Ruth Albores¹⁵ y Gabriela Molina.¹⁶

Desde el ciclo escolar pasado, 2002-2003, las asociaciones de Padres de Familia de la Escuela de Lancaster, hemos expresado nuestro deseo por participar en mayor medida en las actividades de la Escuela.

Con la finalidad de contribuir en varias áreas como el mejoramiento de aspectos relacionados con la seguridad de los planteles, la prevención de accidentes, el reforzamiento educativo en materia de valores, la oferta de actividades culturales, la prevención de riesgos por desórdenes alimenticios, la prevención de adicciones, las relaciones interestudiantiles, entre otras, es que se crearon los comités de Trabajo.

Estos comités estaban integrados inicialmente por padres y madres de familia, completándose después con maestros, personal administrativo y directores. Lo que parecía llevar un proceso muy lento al principio, se aceleró y se empezaron a ver los resultados. El mecanismo comenzó su marcha. La relación entre las asociaciones y la Escuela ha sido cada vez más cordial y sincera. Se han abierto canales de comunicación que nos han llevado a conocer más a fondo la estructura y filosofía del Lancaster y que nos involucran en áreas en las que pensábamos que los padres jamás tendríamos ninguna participación.

Los comités han brindado en primera instancia, la posibilidad de dialogar con las autoridades acerca de las principales inquietudes de los padres de familia en torno a cuestiones muy concretas y se ha logrado avanzar de manera conjunta en la solución de algunos problemas que preocupaban igualmente a familias como a maestros y directores.

Algunos de estos comités han logrado mejoras importantes y visibles a corto plazo; otros han avanzado en ciertos aspectos no tan aparentes pero igualmente importantes. Sin

embargo el logro más significativo de estos comités es que actualmente padres y madres de familia, contamos con varios y diferentes canales y niveles de expresión y participación para la resolución de problemas que aquejan a todas las comunidades educativas y, además, tenemos la oportunidad abierta de construir junto con el personal escolar, la Escuela que realmente queremos para nuestros hijos.

Conforme ha avanzado el tiempo, hemos visto cómo padres y madres de todos los niveles escolares, se han sumado a los comités con energía y excelente disposición, y han sido muchas las horas de trabajo no remunerado que personas con un alto perfil académico y profesional han dedicado y están dedicando actualmente a apoyar a la Escuela y a servir al resto de las familias de la comunidad.

Las tres asociaciones de Padres, preescolar, primaria y secundaria, mantienen una comunicación estrecha y amistosa. Compartimos principios, metas y también algunas preocupaciones. Lamentamos la separación de la Escuela en dos planteles porque sentimos las consecuencias de lo que fue una interrupción del flujo natural de información, de transmisión de experiencias y valores que homologan sanamente a la comunidad y la falta de una convivencia más cercana. Afortunadamente se ha logrado salvar en parte el problema de la distancia. La comunicación electrónica ha sido el motor de este avance. Se ha tejido una red de vínculos entre las mesas directivas de las asociaciones con vocales y suplentes, coordinadores y miembros de comités, directores y personal administrativo.



¹⁴ Presidenta de la Asociación de Padres de Familia de Secundaria, mamá de Regina León Alavez, F4O.

¹⁵ Presidenta de la Asociación de Padres de Familia de Primaria, mamá de Mariana Alcocer Albores, 5GB.

¹⁶ Presidenta de la Asociación de Padres de Familia de Preescolar, mamá de Carlos y Gaby Mendizábal Molina, 1GY y PFB, respectivamente.



No es posible ya detener este proceso de participación y de comunicación, al contrario, quizá en el futuro debería aumentarse agregando la comunicación electrónica directa con el personal docente. Las asociaciones de Padres han sido solamente un catalizador de circunstancias y cambios de expectativas y actitudes que habían venido madurando en las familias en los últimos años. Se espera más pero se está dispuesto a trabajar por ello.

Acercándonos al final de nuestro desempeño como mesas directivas, hemos reflexionado acerca de todo lo acontecido y resaltan, entre otras cosas, el proceso de cambio continuo de ideas, proyectos y formas de organización de padres y madres de familia, así como el grado de coordinación alcanzado con el personal escolar. En la búsqueda de acercamientos más eficaces con la compleja estructura de una Escuela como la nuestra, y con la sincera intención de captar el verdadero sentir y desear de nuestra comunidad, hemos ido descubriendo cada vez más vertientes de trabajo susceptibles de la participación de los padres, pero a la vez, no sin asombro, nos hemos encontrado también con la dura faceta de heterogeneidad de expectativas y formas de ser de los miembros que la conforman, padres y maestros, comunidad diversa, exigente y demandante que, junto al proyecto educativo lancasteriano, define el peculiar perfil de nuestra Escuela.

El trabajo en equipo ha sido productivo en áreas fundamentales, en donde hay un alto grado de coincidencia, y por esta razón, satisfactorio y trascendente. Entendemos ahora que la sana convivencia y perpetuación de esta comunidad educativa, depende de la discusión abierta y respetuosa de los puntos antagónicos, de madurez para aceptar la sumisión de las ideas propias al interés general, de las iniciativas acompañadas de participación, de la vivencia del espíritu comunitario y del autoanálisis honesto de nuestra identidad con la Escuela.

Finalmente consideramos que es fundamental no solamente dar continuidad al trabajo realizado por los Comités durante estos dos años sino ampliarlo y profundizarlo, in-

corporando más padres y madres en este trabajo. Para lograrlo, es importante que exista un compromiso serio por parte de futuros integrantes de las mesas directivas, así como de quienes acepten la responsabilidad de ser vocales y suplentes en lo sucesivo.

Invitamos así a toda la comunidad a seguir colaborando para la mejor definición de criterios y estructuras que resulten de mayor utilidad y beneficio para lo que más nos interesa: la educación y bienestar de nuestros hijos.

Comités de padres de familia

Al hablar de lo que es la Escuela de Lancaster actualmente, es muy importante describir la red de trabajo que las madres y los padres de familia hemos desarrollado alrededor de la estructura escolar, y que ha funcionado muy eficientemente para apoyar la educación, el cuidado y la salud, la comunicación, la recreación, la integración y la transmisión de cultura hacia nuestros hijos y hacia toda la comunidad escolar. Más aun, se ha salido de nuestro ámbito a través de las acciones de apoyo social, para beneficiar a una comunidad marginada en el Estado de México. Toda esta labor y su gasto económico se hace en forma conjunta con la Escuela con cuyo personal se ha logrado un buen trabajo de equipo.

A continuación se describen, muy brevemente, objetivos y algunas acciones de cada uno de los nueve comités existentes. Algunos de ellos se formaron desde 2002, otros se han fusionado y algunos más son de reciente creación. Aunque estos grupos surgieron inicialmente conformados solamente por padres y madres de familia, actualmente los integran además de éstos, directores, alumnos, maestros y personal administrativo.

Invitamos cordialmente a la comunidad a adherirse a los comités y a continuar, si a su juicio lo merece, el trabajo de las mesas directivas salientes de las asociaciones de Padres de Familia de preescolar, primaria y secundaria, cuyo trabajo coordinado ha permitido ya empezar a recoger frutos.

1. Comité de Promoción a la Lectura

(Coordinadora: Ana Teresa Vela, anatvela@aol.com)

Objetivos:

- ☞ Promover la lectura en todos sus ámbitos (literatura e investigación) respetando el proceso educativo escolar.
- ☞ Fomentar y estandarizar el buen uso de la biblioteca.
- ☞ Incrementar el acervo de la biblioteca.
- ☞ Organizar y promover anualmente la Feria del Libro de Rey Yupanqui, asegurando la calidad de la misma, el desarrollo de actividades lecto-escritoras en las





que participen todos los sectores interesados de la comunidad Lancaster, así como las editoriales representadas.

Actividades realizadas:

- ✓ Establecer acuerdos con la Escuela sobre el uso de la biblioteca, con el fin de optimizar su utilización.
- ✓ Fomentar el descubrimiento de la biblioteca a través de actividades como los libros del mes y la lectura de padres para los alumnos del nivel preescolar.
- ✓ Promover la incorporación de libros adquiridos al acervo de la biblioteca, mediante su clasificación.
- ✓ Acordar y realizar con la Escuela la edición de un libro de cuentos escritos por los niños de primaria y preescolar.
- ✓ Poner en contacto a las autoridades de la Escuela con editoriales que ofrecen programas de promoción a la lectura a nivel escolar.
- ✓ Redactar la sección "Descubre tu biblioteca" para **FULCRUM**.

2. Comité de Escuela para Padres

(Coordinadora: Lourdes Enríquez, grupoler@webtelmex.net.mx)

Objetivos:

- ☞ Elaborar la agenda de conferencias para padres y comunidad en general que se llevan a cabo en los planteles de Rey Yupanqui e Insurgentes.
- ☞ Establecer contacto con ponentes afines a la filosofía de nuestra Escuela.
- ☞ Invitar a miembros de la comunidad misma a compartir sus conocimientos en áreas relacionadas con la formación de los hijos, la salud física y mental, el conocimiento del proyecto educativo, entre otros.

Actividades realizadas:

- ✓ Este año escolar se han ofrecido ya cinco temas:
- ✓ "La relación con nuestro padre y su impacto en nuestro estilo de parentar",
- ✓ "Biodiversidad y servicios ambientales",
- ✓ "Constelaciones familiares",
- ✓ "Formas de liderazgo en los niños" y
- ✓ "Fomento a la lectura dentro de la familia".

En este mismo número de **FULCRUM** se publican reseñas de algunas de estas conferencias.

3. Comité de Apoyo Académico

(Coordinadora: Elisa Bonilla, dgmme1@sep.gob.mx)

Objetivos:

- ☞ Difundir entre la comunidad filosofía de la Escuela de Lancaster y la variedad de actividades que en ella se desarrollan, las cuales, a juicio de muchos padres no siempre tienen una difusión adecuada, lo que, en ocasiones, ha generado malos entendidos, descontento y confusión.
- ☞ Los miembros de este Comité estamos comprometidos con la mejora permanente de la Escuela y por ello damos nuestro tiempo y trabajo para contribuir al fortalecimiento del proyecto Lancaster y al hacerlo, aprendemos y disfrutamos de la tarea.

Actividades:

- ✓ Con el fin de atender estas inquietudes, de difundir entre los miembros de la comunidad el proyecto Lancaster, de participar activamente en la construcción de este proyecto y de ofrecer un espacio para la comunicación y el intercambio de puntos de vista, este Comité ha realizado, en coordinación con la Dirección, varias actividades, principalmente la publicación de **FULCRUM**, cuyo cuarto número tienen en sus manos.

4. Comité de Fiestas y Eventos (sección Preescolar)

(Coordinadoras: Graciela López, sortibrand@aol.com y Patricia Escalante, escalant@servidor.unam.mx)

Objetivos:

- ☞ Organizar las fiestas del 30 de octubre, Navidad, Día del Niño, despedida de Prefirst.



⇒ Apoyar las actividades de la Feria del Libro y de eventos como el Día de la Comunidad así como llevar a cabo la venta de ropa deportiva y artículos alusivos al sistema de "casas". (Este año empezó con poca pero entusiasta participación y para diciembre contó ya con la colaboración de vocales, suplentes y maestras de preescolar.)

Es importante comentar que la preparación de las fiestas es un trabajo muy laborioso que goza generalmente de poco reconocimiento y a veces de baja participación dado el horario y la carga de trabajo que nuestra comunidad de padres y madres tiene. Pero son ocasiones muy esperadas y disfrutadas por nuestros niños que no podemos omitir, así como momentos en los que podemos gozarnos con su despliegue de energía y observar su desenvolvimiento y convivencia con sus compañeros. La intensidad de estas vivencias y la pertenencia a una comunidad bicultural o multicultural con alto nivel educativo, nos da la oportunidad, de acuerdo con la óptica de la mesa directiva de preescolar, de ofrecer festejos tanto recreativos como formativos, sanos, que contemplen y hagan uso de la variedad de recursos culturales con que cuenta nuestra rica comunidad, que no sean comerciales y que sean congruentes con los valores y principios que se promueven en el Lancaster.

Cabe mencionar que la fiesta del 29 de abril fue exitosa y que sí contó con el trabajo intenso de muchos papás y mamás.

5. Comité de Seguridad y Salud

(Coordinadores: Alejandro Zentella, azentell@ifisiol.unam.mx y Juan Bonilla, juan@libreriabonilla.com.mx)

Este comité es la fusión de dos: "Prevención de accidentes" y "Seguridad y vialidad", cuyo trabajo fue muy intenso y productivo el ciclo escolar anterior. Con la finalidad de que las medidas que se tomen en estas áreas se implementen en forma más eficiente, es que se unieron los dos grupos.

Objetivos:

- ⇒ Trabajar en la difusión de medidas orientadas a la mejora de la salud física.
- ⇒ Concientizar a la comunidad para la prevención de accidentes.
- ⇒ Mejorar los procedimientos de atención de accidentes.
- ⇒ Determinar la seguridad de las instalaciones y de los perimetros del plantel.



⇒ Desarrollar una cultura vial que optimice el tránsito interno y los espacios de estacionamiento y que permita una mejor convivencia con la comunidad que rodea al plantel Rey Yupanqui.

6. Comité de Apoyo Social

(Coordinadoras generales: Catalina López, catymontero@hotmail.com y Maru Esponda, espondat@prodigy.net.mx)

Este comité trabaja en dos ámbitos:

1. Colaboración con el Proyecto de servicio social de nuestra Escuela. Se dedica al acopio o compra de productos, empaque, traslado y entrega de despensas de acuerdo al Programa "Adopta una comunidad". La Escuela decidió integrarse este año con la Fundación Porvenir para atender a un grupo de alrededor de 50 niños de Batán el Chico, Estado de México. El objetivo es ayudar a disminuir su grado de desnutrición y beneficiar con diversos productos alimenticios a sus familias. Tres visitas se han llevado a cabo y quedan dos más por realizarse este año escolar.

Se trata de una primera experiencia de nuestra comunidad y quedan muchas cosas por mejorar en términos de planeación, organización y ejecución, así como de evaluación cuidadosa de nuestros objetivos y alcances como Escuela, pero es un ejercicio que ya está permitiendo desarrollar una vocación de servicio entre la comunidad del Lancaster.

2. Acopio y entrega de juguetes a beneficio de diversas instituciones dedicadas a atender niños enfermos, como AMANC y Casas-Hogar para niños invidentes. Se solicita la donación de juguetes reciclados y se establecen los contactos para su distribución entre pequeños menos favorecidos.

7. Comité de Socialización e Integración

(Coordinadora: Ruth Albores, aplanca1@starmedia.com)

Lo integran directores, maestros y padres de familia de diversos niveles, básicamente de primaria. Está encaminado a discutir y proponer alternativas a ciertos problemas que preocupan a la comunidad respecto al ambiente escolar a nivel social.

Objetivos:

- ⇒ Sensibilizar a todos los miembros de la comunidad acerca de la importancia que tiene la socialización e integración armoniosa dentro de la Escuela.
- ⇒ Elaborar e implementar procedimientos para la detección y resolución de problemas dentro de los ámbitos de socialización.



- ☞ Reforzar la educación formativa de los alumnos dentro del hogar y sobre todo, la puesta en práctica de los valores Lancaster por parte de alumnos, maestros, padres y madres y personal escolar.
- ☞ Dar seguimiento a todas las acciones implementadas por el comité.

Actividades:

- ✓ Este año se ha trabajado en el proyecto: "El Buzón de Lanky" y en el ofrecimiento de pláticas para padres relacionadas con el tema.

Encontrarán resultados de estas actividades en otras secciones de este número.

8. Comité de Difusión Cultural

(Coordinadora: Tere Gutiérrez, teregutierrez2000@hotmail.com)

La necesidad de contar con un organismo que planeara y organizara las actividades culturales extracurriculares que complementan la formación de los alumnos, y la inclusión de los padres en éstas, era impostergable; más aun tratándose de una comunidad como la lancasteriana en la que la riqueza intelectual y artística de sus integrantes es manifiesta.

Con ese objetivo se creó el Comité de Difusión Cultural cuyos integrantes son padres de familia, maestros, alumnos –el Consejo Estudiantil– y autoridades escolares, y que constituye la posibilidad para aprovechar y disfrutar de dicha riqueza a través de actividades diversas, planeadas conjuntamente, atendiendo a las necesidades de los alumnos, lo que ha dado como resultado un trabajo más significativo para ellos y para la comunidad en general.

Basta citar algunos ejemplos:

1. Ofrenda del Día de Muertos, 22 altares en el plantel de Insurgentes más 4, uno por casa, en el de Rey Yupanqui, hecho insólito en el sistema escolar nacional.

2. Las noches bohémias, en donde concurre toda la comunidad, siempre convocadas bajo algún hecho trascendente como el denominado "Contra la represión, a 35 años del movimiento estudiantil de 1968 y 30 del golpe de Estado en Chile".

3. La Feria del Libro en el plantel de Insurgentes, cuyos objetivos de fomento a la lectura y desarrollo de colecciones de la biblioteca fueron ampliamente cubiertos. Cabe destacar la programación de conferencias magistrales de personas con reconocida trayectoria académica como Julieta Fierro, Gerardo Gamba y José de la Herrán.

4. La organización de las actividades para la celebración del aniversario XXV de La Escuela de Lancaster y del Día de la Comunidad.

9. Comité de Prevención de Riesgos

(Coordinadora: Bertha Alavez, bertha.scripta@usa.net)

El Comité de Prevención de Riesgos, se forma a fines de 2003 a partir de una serie de inquietudes tanto de los alumnos y padres de familia, como de los profesores y autoridades escolares. Por el lado de los alumnos, había una gran preocupación porque algunos compañeros mostraban alteraciones en su salud; los padres por el consumo de alcohol, tabaco y drogas, y los maestros y autoridades por dar respuesta y tratar de solucionar, conjuntamente con todos los miembros de la comunidad, estas inquietudes. El Comité es mixto y está conformado por 25 personas; debido a las diversas tareas a realizar, se formaron, a su vez, tres grupos de trabajo:

- a) Análisis del cuestionario "Lancaster School: Study Skills, Habits and Lifestyle Questionnaire".
- b) Escuela para Padres y Alumnos.
- c) Elaboración del documento Educación, Prevención y Reglamentación sobre Sustancias Adictivas.

Es así como desde septiembre de 2003, se han llevado a cabo reuniones y una serie de acciones tales como:

1. Aplicación de un cuestionario, en diciembre de 2003, a los todos los alumnos de Upper School, 46 preguntas de opción múltiple, bajo condiciones controladas, estandarizadas y garantizando el anonimato, dividido en cuatro grandes secciones:
 - a) School Life
 - b) Study and Organisational Skills
 - c) Home Life and Health
 - d) The Future...

Los resultados serán dados a conocer, por rubro, a partir de junio.

2. Realización de diversos talleres y pláticas para alumnos y padres de familia, entre los que se encuentran:

- a) Los talleres sobre adolescencia para F1 y F2, y otro para F3 y F4, dirigido a padres (septiembre de 2003).
- b) La semana de concientización sobre drogas, alcohol y tabaco, actividades dirigidas por expertos durante los horarios regulares de los alumnos y, por las noches, conferencias para padres –tres consecutivas– por especialistas en temas relevantes como: "El reto de educar a nuestros adolescentes" por Raquel Menéndez Aponte, "Prevención de adicciones" por Carmen Fernández y "Personalidad proactiva: una propuesta para la prevención de adicciones en adolescentes" por Jorge Maldonado (marzo de 2004).

La Escuela de Lancaster

Conferencias

Durante los últimos meses se han presentado en La Escuela de Lancaster una serie de conferencias a cargo del Comité de Educación para Padres y que son dirigidas hacia los padres y madres de los alumnos para entender algunos aspectos que rodean el ambiente de nuestra comunidad.

En las páginas siguientes se presenta un resumen de cada una de ellas. Dichas extractos fueron desarrollados y presentados por los mismos conferencistas. Las ideas y conceptos son presentados por ellos, con excepción de la conferencia presentada por Celia Piquerón relacionada con el tema "Biodiversidad y servicios ambientales", cuya síntesis fue elaborada por el Comité (Xavier Bolaños) con base en las notas de la conferencia.

Las conferencias que se presentaron en este período son:

- ♦ Ana Cristina Zamora Cuningham: "Trastorno de Déficit de Atención".
- ♦ Celia Piquerón: "Biodiversidad y servicios ambientales".
- ♦ José Luis Acuña: "Constelaciones familiares".
- ♦ Gabriel Vázquez Maldonado: "La vida de un ser humano es moldeada por la relación con sus padres".

Queremos agradecer a cada uno de los expositores por su tiempo y dedicación para llevar a cabo estos eventos y de igual forma a todos aquellos que participaron en la organización de éstos. De igual forma, y no menos importante, agradecemos a todas las personas que asistieron y que hacen posible la continuidad de estos eventos.

COMITÉ DE EDUCACIÓN PARA PADRES

TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON O SIN HIPERACTIVIDAD

Ana Cristina Zamora¹⁷

El TDAH se presenta en alrededor del 7% de la población escolar en México y se define como un patrón persistente de desatención y/o hiperactividad-impulsividad, más frecuente y grave que el observado en sujetos de un nivel de desarrollo similar. A partir de los 4-7 años de edad se puede realizar un diagnóstico basado en síntomas de desatención que han persistido por lo menos seis meses con una intensidad que es desadaptativa y que no corresponde con el nivel de desarrollo del niño.

Criterios de diagnóstico de Trastorno por Déficit de Atención

Presentando por lo menos seis de los siguientes síntomas que se presentan a menudo:

- ♦ No presta atención cercana al detalle.
- ♦ Comete errores por descuido en tareas escolares u otras actividades.
- ♦ Tiene dificultades para sostener la atención en tareas o juegos.
- ♦ No parece escuchar cuando se le habla directamente.
- ♦ No logra terminar las tareas.
- ♦ Tiene dificultades para organizar tareas y actividades. Evita o le desagradan las tareas que requieren esfuerzo mental sostenido.
- ♦ Pierde las cosas necesarias para las tareas o actividades.
- ♦ Se distrae fácilmente con estímulos externos.
- ♦ Se le olvidan las actividades diarias.

¹⁷ Coordinadora de Apoyo y Desarrollo Educativo, mamá de Carla y David Roubaud, 1GY y 4GB, respectivamente.

Criterios de diagnóstico de Hiperactividad e Impulsividad

Presentando por lo menos seis de los siguientes de manera frecuente:

- ◆ Mueve las manos o se remueve en su asiento.
- ◆ Tiene dificultades para permanecer sentado cuando se le requiere hacerlo.
- ◆ Corre o salta excesivamente en situaciones inapropiadas.
- ◆ Tiene dificultades para jugar en silencio o dedicarse tranquilamente a actividades de ocio.
- ◆ Está en movimiento como si estuviera "impulsado por un motor".
- ◆ Habla excesivamente.
- ◆ A veces precipita respuestas antes de haber sido completadas las preguntas. Tiene dificultades para esperar su turno.
- ◆ Interrumpe o es intrusivo con otros.

En el momento de realizar el diagnóstico del TDAH es importante que lo realice un especialista que pueda diferenciarlo de otro tipo de trastornos tales como disfunciones visuales, disfunciones auditivas, problemas de origen emocional, prácticas de crianza y educativas inadecuadas y otros desórdenes del desarrollo y aprendizaje (Asperger, Trastorno disocial, etc.). Por ello el diagnóstico se realiza a través de evaluaciones realizadas por un psicólogo y un neurólogo o paidopsiquiatra.

Causas

Existen evidencias de que el TDAH tiene un origen orgánico con componentes de predisposición genética.

Tratamiento

Es muy importante el trabajo en equipo entre un psicólogo, neurólogo o paidopsiquiatra, la escuela, los padres de familia y el niño/a.

Pronóstico

Con un buen manejo terapéutico, médico, de apoyo en casa y escuela muchos casos mantienen una funcionalidad adecuada y pueden tener éxito en muchos ámbitos incluyendo el académico.

Recomendaciones a padres y madres de familia para el manejo de niños/as con diagnóstico de TDAH

- ◆ Hacer énfasis en las habilidades e inteligencias fuertes de los niños/as.
- ◆ Enseñarle alternativas aceptables para expresar enojo.
- ◆ Mantener un ambiente en casa estructurado: horarios estables, hábitos constantes y sanos, espacios determinados

para diferentes actividades (un lugar adecuado para realizar tareas sin distracciones).

- ◆ Constancia y congruencia en las consecuencias de las acciones de los niños.
- ◆ Recompensar con reconocimiento verbal y/o físico los logros cotidianos, así como los que han requerido un mayor esfuerzo.
- ◆ Disminuir los castigos a los mínimos indispensables.
- ◆ No "engancharse" en discusiones oposicionistas. Cuando inicie una discusión de este tipo hágale saber lo que espera de el/ella y deje la discusión rápidamente, permitiéndole al niño/a tener la última palabra.
- ◆ En situaciones problemáticas utilizar claves para que centre su atención y tenga conciencia de lo que está sucediendo.
- ◆ No presionar a que realice actividades que rebasen sus capacidades y plantear metas a corto plazo.
- ◆ Planee el tiempo de actividades y ayúdele a manejar sus tiempos de acuerdo a sus posibilidades.

Es importante que tenga actividades extraescolares que le permiten utilizar sus energías e inteligencias en situaciones diferentes a las académicas.

LOS ÓRDENES DEL AMOR EN LA FAMILIA (CON UN ENFOQUE DE CONSTELACIONES FAMILIARES)

José Luis Acuña García¹⁸

*"El amor llena lo que el orden abarca.
El uno es el agua, el otro es el jarro.
El orden recoge, el amor fluye.
Orden y amor se entrelazan en su actuar."*

BERT HELLINGER

Desde el momento en que nacemos, pertenecemos inevitablemente a un determinado sistema de relaciones, que con el paso del tiempo se van ampliando:

- ◆ La familia de origen (padres y hermanos).
- ◆ Red familiar (otros parientes).
- ◆ Relaciones libremente elegidas (por ejemplo amistades).
- ◆ Relación de pareja.
- ◆ Relación con nuestros propios hijos.

Estos son los grupos o relaciones trascendentales para nuestra supervivencia y desarrollo.

¹⁸ Psicoterapeuta. Especialista en Constelaciones Familiares, papá de Oriana y José Pablo, 1GB y 4GY, respectivamente.

Por otro lado, en cada uno de nuestros sistemas relacionales, existe una compleja interacción de tres necesidades fundamentales:

1. La necesidad de vinculación.
2. La necesidad de guardar un equilibrio entre dar y tomar.
3. El orden o la necesidad de encontrar las reglas que faciliten la convivencia social.

Así pues, siempre que entramos en una relación, nos vemos dirigidos por un sentido interior que busca siempre el equilibrio entre la relación y dichas necesidades.

Sin embargo, cada vez que hacemos algo que va en contra de dicho equilibrio, este sentido interior reacciona inconscientemente.

Lo que buscan estas reacciones en nuestros comportamientos sistémicos, es evitar experimentar dolores o culpas, manteniendo dicho equilibrio, aun cuando esto signifique renunciar a nuestra propia libertad o destino.

En Constelaciones Familiares se le denomina a esto "lealtades invisibles", mismas que se van observando de generación en generación, estableciéndose patrones de conducta repetitivos e inalterables.

En nuestro primer sistema o familia de origen, se rompe el equilibrio en las relaciones entre padres e hijos cuando no se dan las siguientes condiciones:

1. Reconocer que los padres dan la vida a los hijos.
2. Honrar a los dadores y a los dones.
3. Respetar las jerarquías en la familia.
4. Desprenderse de los padres y realizar lo propio.

Esto finalmente va a repercutir directa o indirectamente, consciente o inconscientemente en nuestras futuras relaciones dentro de nuevos sistemas, por ejemplo reflejándose en nuestra propia relación de pareja, enfermedades o adicciones, fracasos laborales, nuestra relación con nuestros hijos, o simplemente sin encontrarle un sentido a nuestra vida.

En el caso de una relación de pareja, para que ésta sea una relación madura y sana, la "hija" tiene que renunciar al primer hombre de su vida, es decir, al padre, retirarse de él y volver con la madre, ponerse al lado de ella. Ahí se convierte mujer, y más adelante encontrará a su propia pareja, al hombre del que pueda recibir lo masculino como regalo.

Esto sin embargo, no es fácil que se dé, ya que la niña aunque al principio está con la madre, ella tiende al padre, y eso la fascina. Y si permanece en su esfera, lo masculino inunda su alma. En un caso así no llega a ser más que una niña o una amante, pero no una mujer.

Constelaciones Familiares es un novedoso y muy eficaz enfoque terapéutico, que fue creado en los años 80 en Alemania por Berth Hellinger integrando diversas escuelas psicológicas como; Psicoanálisis, Terapia Primaria, Análisis Transaccional, Dinámica de Grupo, Programación Neurolingüística e Hipnoterapia.

Esta técnica terapéutica con bases sistémicas, se centra directamente en la solución del problema, identificando aquellas lealtades invisibles o enredos sistémicos de nuestras relaciones, que puedan tenernos "atorados" en distintos aspectos de nuestras vidas.

Finalmente es importante entender que Constelaciones Familiares trabaja desde el amor, honrando destinos para encontrar nuestro propio camino, y así reconciliarnos con nosotros mismos.

En un Taller de Constelaciones, esto se logra configurando el Sistema del consultante con el cual se decida trabajar (comúnmente es la Familia de Origen) de acuerdo con la imagen interna que tenga éste de su Familia, y a través de la representación física de los otros participantes del Taller. Una vez que se tiene configurado o constelado el Sistema, se realizan algunos movimientos acompañados de frases sanadoras, con la intención justamente de romper con aquellas lealtades invisibles que nos tienen atorados, honrando así nuestro propio destino.

BIODIVERSIDAD Y SERVICIOS AMBIENTALES

Conferencista: Celia Piquerón Wirz

Transcripción y redacción: Xavier Bolaños

De acuerdo con la definición presentada por *Environmental Protection Agency*, EUA, el Medio Ambiente es todo aquello de origen natural vivo, incluyendo el agua, aire, vegetación, vida salvaje, clima, etc., lo cual tiene un impacto sobre nuestra existencia física y biológica.

Es importante preguntarse ¿Cómo impacta o afecta el medio ambiente a nuestro cuerpo, nuestra mente y nuestra vida?, pues de muchas maneras. Solo por mencionar algunos aspectos, nuestro cuerpo es afectado por el sol, el aire, la sequedad o la humedad. Nuestra mente por la paz adquirida en un bosque o la intranquilidad del tráfico de la ciudad y por último, nuestra vida se ve afectada por las decisiones que tomamos a lo largo de ella.

A pesar de que el ser humano ha estado rodeado por el medio ambiente desde todos los tiempos, la preocupación y el interés por éste es reciente. Hablamos de que a partir de la década de los 60 las sociedades voltearon a verla por las siguientes razones:

- ◆ Percepción de que los recursos naturales son finitos.
- ◆ El deterioro del medio ambiente ha afectado la salud de los que habitan medios contaminados o alterados.
- ◆ La industrialización y la urbanización nos ha alejado del medio ambiente natural. Hemos olvidado algunas costumbres y tareas, como cultivar o proveernos de nuestros alimentos.

A nivel mundial han surgido dos corrientes enfocadas a conservar y recuperar el medio ambiente. Estas corrientes que son complementarias, son conocidas como la Agenda Verde y la Agenda Gris o Café. Cada una con un enfoque muy específico: La Agenda Verde busca la conservación y el mantenimiento de la biodiversidad, mientras que la Agenda Gris o Café busca la recuperación de todo aquello que el hombre ha dañado a través de los tiempos.

De esta forma las funciones principales de la Agenda Verde son de protección y prevención del daño a:

- ◆ Biodiversidad.
- ◆ Servicios ambientales.
- ◆ Conservación de especies y hábitat.
- ◆ Ecosistemas.
- ◆ Áreas naturales protegidas.



Y la Agenda Gris o Café busca la corrección o disminución del impacto de:

- ◆ Contaminación (agua, aire, suelos).
- ◆ Residuos (basura, residuos peligrosos).

Biodiversidad

La Organización de las Naciones Unidas define Biodiversidad como "la variabilidad de organismos vivos de cualquier fuente y los complejos ecológicos de los que forman parte". Estos aspectos se definen a varios niveles: Eco regiones, Ecosistemas, Especies y Genes.



La Megadiversidad es considerada como regiones con un medio ambiente rico en variedad de especies y ecosistemas. En el mundo, con más de 170 países, sólo 12 de ellos son considerados como megadiversos. Entre estos 12 países se alberga entre el 60 y el 70% de la biodiversidad del planeta.

Estos países son: Colombia, Ecuador, Perú, México, Brasil, Estados Unidos, República del Congo, Madagascar, India, China, Indonesia, Australia.

Estos países se encuentran en la franja determinada por el Trópico de Cáncer y el Trópico de Capricornio.

En esta lista, México juega un papel fundamental ya que ocupa el primer lugar mundial en número de especies de reptiles, tiene el segundo lugar mundial en número de mamíferos, el cuarto lugar en anfibios, el primer lugar en número de especies de pinos y encinos y además cuenta con seis distintos ecosistemas; selva húmeda, bosque templado, desierto, sistema marino y costero, selva seca y humedales.

GRUPO	País y número de especies por grupo				
Plantas	Brasil 55 000	Colombia 45 000	China 30 000	México 26 000	Australia 25 000
Anfibios	Brasil 516	Colombia 407	Ecuador 358	México 282	Indonesia 270
Reptiles	México 707	Australia 597	Indonesia 529	Brasil 462	India 433
Mamíferos	Indonesia 519	México 450	Brasil 421	China 410	Congo 409

Aunque en México se ha trabajado para conservar la riqueza que tenemos, no es suficiente. Dentro de las tareas efectuadas se encuentran: Legislación (derecho constitucional), Arreglo Institucional, Fortalecimiento y Profesionalización de organismos civiles, Concientización, Cooperación Internacional y Decreto de Áreas Naturales Protegidas.

Cuando hablamos de que no es suficiente basta con poner algunos números: En México existen 148 áreas protegidas que ocupan 17'303 133 hectáreas. Esta área solo representa un 10% del territorio nacional.



Servicios y áreas ambientales

Los servicios ambientales son todos aquellos que de una forma u otra la naturaleza nos provee. Dentro de ellos se encuentran: generación de oxígeno, captación y purificación de agua, captura de CO₂, polinización, regulación del clima (balance de gases en la atmósfera), formación de suelos, valores paisajísticos y etno-conocimiento.

Los bienes que nos proporciona la naturaleza son: maderas, fibras para textiles, plantas medicinales, especies comestibles (café, especies, carne), plantas para elaborar velas, resinas, chicle, insecticidas, pinturas, hule, etcétera,



Problemática actual

La problemática actual del mundo se puede resumir de la siguiente forma:

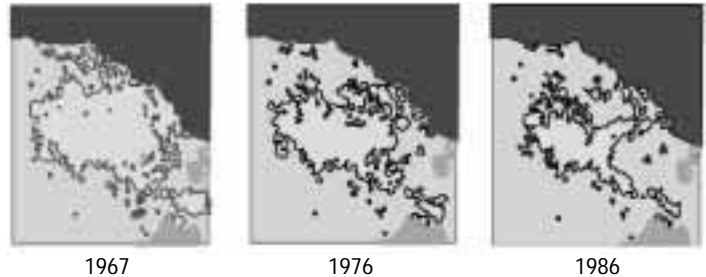
1. Superficie terrestre alterada en un 50% a nivel mundial.
2. Incremento de CO₂ (30%), 6 000 millones de toneladas al año, calentamiento global.
3. Más de la mitad del agua dulce accesible en uso.
4. 30% del total mundial de especies de fauna en peligro de extinción (FAO, 2003).
5. Más de dos terceras partes de las pesquerías agotadas o decadentes.
6. Adición de miles de compuestos tóxicos a los ecosistemas.

Dentro de los agentes de cambio que han afectado a México se encuentran: Ganadería extensiva, Agricultura extensiva y de subsistencia, Índices de pobreza en sector rural, Tráfico de especies silvestres, Pesca comercial y acuicultura,

Urbanización e industrialización, Desarrollo sin planeación de centros turísticos y Aumento poblacional.

Mucho de lo anterior se explica por la falta de asimilación del concepto de desarrollo sustentable (satisfacer necesidades actuales sin comprometer las de generaciones futuras), es decir, el desarrollo siempre ha avanzado sin pensar en los efectos a futuro, y un tanto egoísta de nuestra parte.

Esto ha generado una pérdida de 90% de selvas húmedas, pérdida de 50% de bosques templados, destrucción de 400-600 000 ha/año, erosión (50%) e incendios forestales (240 000 ha en 1998). Como prueba basta ver lo que hemos hecho en 20 años en la sierra de los Tuxtlas en Veracruz:



¿Qué alternativas tenemos?

Opción 1: No hacer nada. Continuar con el ritmo de vida que llevamos hoy en día continuando con las tendencias de deforestación y pérdida de especies. Las consecuencias:

1. Calentamiento global (1-3-5°C para el 2100).
2. Migración de especies.
3. Elevación de niveles de océanos (entre 15-95 cm. para 2100).
4. Desbalance en servicios ambientales.

Opción 2: Tomar acciones como: concientizar, cambiar patrones de conducta, producción y consumo, valorar económicamente los servicios ambientales, crear incentivos para la conservación, unificar criterios de desarrollo, combate a la pobreza y conservación de recursos naturales.

Para todos aquellos que estén interesados en el tema, se puede conseguir información en las siguientes páginas de internet:

www.semarnat.gob.mx (Conagua, Cecadesu)
www.naturalia.org.mx
www.worldwildlifefund.org
www.nature.org
www.americanforestassociation.org
www.worldbank.org (environment)
www.unep.org (United Nations Environment Program)
www.df.gob.mx

LA RELACIÓN CON NUESTRO PADRE Y SU IMPACTO EN NUESTRO ESTILO DE PARENTAR

Gabriel Vázquez¹⁹

En esta conferencia, orientada especialmente a los padres varones, se analizó como el tipo de relación que establecimos con nuestro propio padre continúa afectando la manera como nos relacionamos con nuestras parejas e hijos.

El punto de partida es preguntarnos ¿de donde venimos y a dónde vamos? Es decir, el poner en claro y tomar conciencia del tipo de relaciones que aprendimos en nuestra primera infancia y qué tipo de relaciones queremos tener como adultos como esposos y padres.

En este contexto, es aclararnos a nosotros mismos, qué tanto por ciento de nuestras vidas somos imitación consciente o inconsciente de un modelo y qué porcentaje nosotros queremos y podemos crear nuestro propio estilo.

Los sentimientos que tenemos la mayoría de nosotros respecto al amor y al trabajo tienen que ver con la relación que tuvimos con nuestro padre.

Nuestros padres, más en su ausencia que con su presencia, son la clave del vacío y vulnerabilidad que experimentamos muchos hombres. Desde los tres años y a lo largo del resto de su infancia, el niño busca un modelo masculino para construir el sentido de sí mismo. En esta época comienza a alejarse de la madre y le queda claro que es distinto a ella. Ésta es una diferencia con el desarrollo de las niñas que para construir su modelo de feminidad se identifican con su madre. Como decíamos, el niño se separa de la madre y busca un modelo masculino para construir su propia masculinidad pero el padre está ausente porque está trabajando ya que la cultura tradicional predominante asigna el rol de proveedor financiero al padre y a la madre, el rol del proveedor emocional. La cultura también establece que el cuidado de los niños es una actividad femenina. Por lo tanto, la maternidad es táctil, cercana, acogedora. La mujer se ocupa de la parte afectiva, de la parte expresiva de la familia. Es el centro de la comunicación. Por otra parte, el hombre según la cultura tradicional es la autoridad, es el que impone normas y disciplina. El hombre demuestra el amor a través de la conducta, no a través de palabras o emociones. El hombre no está disponible afectivamente.

Todo esto deja al niño con vacíos:

- ◇ ¿qué piensa y siente papá?
- ◇ ¿cómo maneja el éxito y los fracasos en el mundo laboral?
- ◇ ¿cómo maneja los conflictos de elección?

- ◇ ¿cómo maneja los sueños de su vida?
- ◇ ¿cómo maneja el envejecimiento y la pérdida de salud?

Los hombres por tanto, somos más remotos que cálidos, estamos en la periferia de la familia, estamos desconectados como nuestros padres, lo que nos lleva a no sentirnos cómodos con nuestras necesidades emocionales.

Las consecuencias para el niño y más tarde para el adulto son:

- ◇ Nos separamos de mamá sin que aparezca papá.
- ◇ Nos quedamos con sentimientos de pérdida y abandono.
- ◇ No aprendemos a cuidarnos ni a tener intimidad emocional, en especial con otros hombres.
- ◇ En nuestras amistades somos distantes.
- ◇ No aprendemos a pedir ayuda directa, ni nos responsabilizamos de nuestras necesidades emocionales y nos sentimos incómodos si recibimos ayuda.

La falta de un repertorio emocional más completo entre padre e hijo se debe a que carecemos de modelos masculinos accesibles y cariñosos.

Somos fuertes para soportar dolores emocionales pero no para expresarlos o revelarlos ni pedir ayuda cuando la requerimos. Aprendimos a alejar a los demás cuando los necesitamos y a actuar como si pudiéramos vivir solos. Nos decimos que el amor se demuestra a través de la protección y proveyendo.

Los varones por tanto, aprendimos dos estrategias básicas masculinas para "solucionar" los conflictos en las relaciones: la primera, enojarse y/o amenazar; y la segunda, guardar silencio y enmudecer.

¿Qué hacer ante todo esto?

Empatizar con nuestro padre para conocerlo despojándolo de las distorsiones de la infancia. Tomar conciencia del recuerdo que guardo de él.

¿Cómo se siente nuestro padre interno respecto de nosotros?: ¿orgulloso? ¿enojado? ¿exigente? ¿indiferente?

Aceptar la desilusión de que nuestros padres no fueron ni perfectos ni poderosos.

Identificar lo bueno en nuestros padres y ver en qué nos parecemos y en qué nos diferenciamos.

Reconocer que nuestra relación fue lo que fue, sin que tengamos que aceptar ni amar todo lo que pasó.

Como conclusión podemos decir, que el reto es ser hombres con presencia, cariñosos, apoyadores, nutrientes en situaciones nuevas y desconocidas, hombres colaboradores y corresponsables de la relación.

¹⁹ Psicoterapeuta y papá de Sofia y Elena Vázquez. vazal13@prodigy.net.mx



Día del Niño

¿Cuál es el origen del festejo del Día del niño?²⁰

Norma Hernández²¹

En 1924 se formuló la primera declaración de protección a la infancia. Sin embargo no fue sino hasta 1948, en que la Organización de las Naciones Unidas creó la Unicef (United Nations Children's Fund). Este es el único organismo dedicado a proteger la vida y el respeto a los derechos de los niños en todo el mundo. Esta institución, mediante la Asamblea General de la ONU, recomendó se instituyera en todos los países un día universal del niño, un día que se consagrara a la fraternidad y comprensión de los niños del mundo entero y se destinara a actividades propias para la promoción y el bienestar de los niños. Se sugirió a los gobiernos que celebraran este día, en la fecha que cada uno de ellos estimara conveniente. Así que, sólo por mencionar algunos ejemplos, en Australia se celebra el 28 de octubre, en Argentina el 12 de agosto, y en México, el 30 de abril. Como dato curioso, cabe mencionar que el Reino Unido, es uno de los pocos países donde no se celebra el "Día Universal del Niño".

¿Qué son los Derechos de los Niños?

El 20 de noviembre de 1959, se establece la Declaración Universal de los Derechos del Niño. Ésta consta de 54 artículos que se pueden agrupar en tres categorías fundamentales:

- ✓ El derecho de los niños a ser protegidos frente a ciertas conductas como abandono, malos tratos y explotación.
- ✓ El derecho a acceder a ciertos beneficios y servicios como educación, atención médica y condiciones de vida adecuadas.
- ✓ El derecho a realizar ciertas actividades como juego, esparcimiento y libre expresión de sus opiniones.

Los derechos de todo ser humano niño o niña menor a 18 años se pueden resumir en los siguientes puntos.

Niños y niñas tienen derecho:

1. A la vida.
2. A no ser distinguidos por su raza, color, sexo, idioma, religión, posición económica o impedimentos físicos.
3. A tener una identidad: ser llamado por su nombre y tener una nacionalidad.

4. Al amor y los cuidados de ambos padres, aunque éstos estén separados.
5. A expresar sus opiniones.
6. A la libertad de expresión.
7. A la libertad de pensamiento, creencia y religión.
8. A la libertad de asociación.
9. A tener una vida privada y que sea respetada su reputación.
10. Al acceso a la información.
11. A la crianza y el desarrollo.
12. A la protección contra los abusos físicos y mentales, descuido o trato negligente y cualquier forma de explotación (sexual, secuestro, venta o trata de niños, etc.).
13. A ser adoptados por una familia.
14. A tener una vida digna.
15. A la salud.
16. A la seguridad social.
17. A la educación.
18. A su propia vida cultural, religiosa y lingüística.
19. Al descanso y esparcimiento.
20. A la protección contra la explotación económica.
21. A la protección contra el uso de estupefacientes y sustancias psicotrópicas.
22. A la protección contra la tortura y la pena capital.
23. A la protección en conflictos armados.
24. A la rehabilitación en caso de haber infringido las leyes penales.



²⁰ Este texto se preparó con motivo de la fiesta del Día del Niño.

²¹ Mamá de Sebastián Marín, PFY.

Descubriendo tu biblioteca

Paty Fernández del Busto²²

Papás, ¿últimamente han entrado a la biblioteca? Pues si no lo han hecho, se podrán llevar una grata sorpresa... los estantes están bastante más llenos gracias a las donaciones, compras y también como resultado de las ventas de la pasada Feria del Libro. Aún falta mucho por hacer para que nuestra biblioteca tenga suficiente material tanto recreativo como de consulta, pero éste es el comienzo y seguramente, después de su participación en la próxima Feria del Libro, el acervo irá aumentando.

Este mes recomendamos los siguientes títulos.

☞ Para Preescolar y Primero



Dr. Seuss. **Mr. Brown Can Moo! Can You?** Grolier Book Club Edition.

No. 1330

Este es un libro ideal para compartir con nuestros hijos porque cada una de las páginas es una invitación para jugar a hacer los sonidos

de animales y eventos naturales. Las ilustraciones son muy atractivas y es una lectura sencilla para quienes están empezando a leer solos.

Woodman, June. **La araña olvidadiza.** Brimax Books. No. 4477

El libro nos cuenta la historia de una araña que en cada visita a sus amigos se le pierde un zapato y, además, se le olvidan los recados. Es un retrato de lo que suele sucederles a los niños y por esto les atrae... no son los únicos. Resalta el valor de la amistad.

Murphy, Jill. **Peace At Last.** Macmillan. No. 2046

El papa oso no puede dormir porque en la casa hay todo tipo de ruidos y ve cómo su esposa y su hijo duermen plácidamente. Cuando por fin logra cerrar los ojos, un nuevo sonido lo despierta... ¡el despertador! Es una historia simpática y cercana a lo que viven las familias.

☛ Y para los que ya leen bien

Gates, Susan. **Killer Mushrooms Ate My Gran.** Puffin Books.

No. 2819

Maggot y su abuela descubren unos hongos extraños que parecen cerebros, pero cuando se abren, las esporas invaden tu cerebro. Ya atraparon a la abuela y ahora quieren atrapar al resto del mundo. ¡Vaya historia de aventuras y misterio!

Moorney, Bel. **So What!** Egmont Books

Este libro es parte de la colección Kitty & Friends y expresa muchas de las dudas y sueños que tienen las niñas de 8 a 11 años, por lo cual se ven atrapadas por la lectura. Esta colección es una de las favoritas en Rey Yupanqui y de reciente adquisición.

☛ Para grandes lectores

Sandoval, Jaime Alfonso. **La ciudad de las esfinges.** Ediciones SM. Col. El Barco de Vapor.

No. 3277

Dos hermanos emprenden un viaje a los Himalayas. Van a participar en un concurso en donde la meta es obtener la presa más rara, pero el premio es una inmensa fortuna. Sin embargo, acontecimientos imprevistos pondrán en tela de juicio su manera de

²² Mamá de Ma. Inés y Juan Manuel Chávez, PFY y 3GB.

ver y relacionarse con el mundo. Es una novela de humor, emoción y aventuras.

¿QUÉ MÁS PUEDES ENCONTRAR EN TU BIBLIOTECA?

Magdalena Estrada²³

El valor de las bibliotecas de nuestra institución, depende totalmente de la calidad y eficiencia de los servicios que proporcionemos. Consideramos básico a nuestros alumnos, docentes y comunidad en general, como el punto de partida en toda acción a emprender. Lo que nuestra comunidad obtenga de las bibliotecas, es lo que "la biblioteca representa para ella".

Los servicios de información son tan variados como las inquietudes y necesidades de nuestra comunidad y es nuestra obligación captarlas y transformarlas en un servicio organizado, diseñado y apegado a los objetivos generales de la Escuela.

Cualquier acción está visualizada en la generación de servicios que satisfagan total o parcialmente los requerimientos informativos de la comunidad; si estos no responden a esta premisa, la biblioteca corre el riesgo de no cumplir al 100% con su función primordial.

Atendiendo a lo anterior, durante este año escolar las actividades de la Escuela, en relación a las bibliotecas de Insurgentes y Rey Yupanqui, se han dirigido a reorganizarlas, mejorar los servicios y proporcionar más recursos tanto documentales como electrónicos que beneficien la labor académica, de investigación y recreación de toda la comunidad; es evidente que aún falta mucho por hacer, lo que no impide que año tras año, se planee lo necesario para dar un paso más y ofrecer más y mejores servicios.

²³ Coordinadora de Bibliotecas, magda@lancaster.edu.mx

Además de los servicios que tradicionalmente se han proporcionado como son:

- ✍ Servicios de préstamo de libros a domicilio y en biblioteca.
- ✍ Préstamo de videos.
- ✍ Computadoras con acceso a Internet y procesadores.
- ✍ Impresora.
- ✍ Asesoría general sobre las colecciones de biblioteca.

Se ha adquirido e implementado lo siguiente para apoyar y mejorar nuestros servicios:

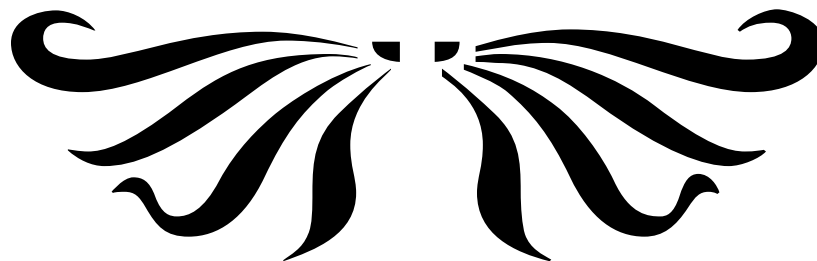
- ✍ Compra de más de 370 títulos nuevos para ambas bibliotecas.
- ✍ Integración de títulos nuevos a la colección de Rey Yupanqui, aún sin incorporarse a la base de datos automatizada.
- ✍ Acceso al catálogo en línea, donde se pueden consultar las colecciones de ambas bibliotecas, desde cualquier computadora y desde cualquier lugar utilizando estos datos:

<http://200.66.99.108:8888/janium>

número de cuenta: publico

password: janium

- ✍ Instalación de una computadora de uso exclusivo para acceder el catálogo en línea dentro de biblioteca de Insurgentes.
- ✍ Adquisición de una televisión, DVD y videocasetera para su uso dentro de biblioteca (Insurgentes).
- ✍ Instalación de un arco de seguridad para protección de los libros de Insurgentes.





EL LANCASTER DE MAÑANA





La Escuela de Lancaster: Visión a cinco años

Alan Downie

La Escuela de Lancaster se ha caracterizado por ser una organización muy dinámica, sujeta y dispuesta al cambio, y comprometida a responder a las necesidades de la comunidad escolar. Con tanto cambio y crecimiento existe el peligro de perder el camino de desarrollo a largo plazo. Por eso, en los últimos años ha habido un esfuerzo importante

para establecer procesos de planeación estratégica, enfocados a la creación de una visión compartida y la definición de políticas generales en cuanto al desarrollo institucional. Aquí se presentan los principales objetivos estratégicos definidos por la Dirección General y el Consejo Directivo y las políticas correspondientes, con la finalidad de ofrecer una visión del desarrollo que se propone para esta comunidad durante los siguientes cinco años.

ÁREA	OBJETIVOS	POLÍTICAS
Académica	BAJA ROTACIÓN DE MAESTROS Actualmente la mayoría de los maestros contratados en el extranjero se quedan dos o tres años, haciendo muy difícil lograr continuidad en el proyecto académico y permanencia en los cambios.	SUELDOS COMPETITIVOS El factor más crítico en la contratación y retención del personal extranjero es el sueldo. Hay que tener sueldos más competitivos a nivel nacional e internacional.
	APRENDIZAJE PERSONALIZADO E INTEGRADO La atención individualizada siempre ha sido una característica de la escuela. Sin embargo, sentimos que todavía hay más que podemos hacer para adecuar la educación que ofrecemos a las necesidades, tanto académicas como personales, de cada alumno.	PROGRAMA DINÁMICO, FLEXIBLE Y ESTRUCTURADO Incluir más diferenciación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, buscar más oportunidades para desarrollar vínculos interdisciplinarios, involucrar a los alumnos más en la definición y evaluación de su propio proceso de aprendizaje y fomentar más aprendizajes significativos.
	RECONOCIMIENTO INTERNACIONAL Participamos en forma muy activa a nivel América Latina y esperamos a ser un difusor de investigación educativa; esperamos lograr ser una institución educativa líder a nivel mundial.	PARTICIPACIÓN EN FOROS, CONGRESOS, REVISTAS, ORGANIZACIONES REGIONALES El programa de desarrollo profesional debe fomentar y reconocer estas actividades como elementos críticos y fundamentales en una organización de aprendizaje.
	FORMACIÓN BALANCEADA Buscamos un programa fuerte no sólo en lo académico sino también en lo creativo, físico y social.	AMPLIACIÓN DEL RANGO DE OPORTUNIDADES Tenemos que contemplar el desarrollo tanto de instalaciones como de recursos humanos para ampliar las oportunidades que ofrecemos a los alumnos.
Financiera	ESTABILIDAD Y AUTOSUFICIENCIA FINANCIERA La escuela todavía no cuenta con los recursos suficientes para realizar los proyectos de desarrollo de infraestructura sin financiamiento. También el presupuesto de operación es muy sensible a fluctuaciones en la matrícula.	FORTEALECIMIENTO DE LA MATRÍCULA El aumento a tres grupos desde preescolar permitiría financiar muchas de las políticas propuestas aquí. MANEJO TRANSPARENTE Y EFICIENTE DE LOS RECURSOS Es fundamental seguir aplicando esta política para poder realizar los demás objetivos planteados.
Infraestructura	TERRENO PROPIO La amenaza más grande para la escuela durante su historia ha sido la incertidumbre que resulta de no contar con instalaciones propias. Es vital comprar el terreno de Insurgentes.	FINANCIAMIENTO Requerimos un programa de financiamiento que permita comprar el terreno de Insurgentes y remodelar y construir las instalaciones que se requieren sin afectar a la calidad de la educación y los niveles de inversión en equipo, libros y material didáctico.
	MEJORES INSTALACIONES Una vez que compremos el terreno de Insurgentes, hay que remodelar todo y construir instalaciones acordes con la educación que ofrecemos.	INVERSIÓN BASADA EN UN PLAN MAESTRO DE DESARROLLO Elaborar un plan maestro de desarrollo que contempla todas las necesidades en cuanto a instalaciones a largo plazo.

ÁREA	OBJETIVOS	POLÍTICAS
Institucional	<p>COMUNIDAD 100% COMPROMETIDA CON EL PROYECTO</p> <p>El proyecto Lancaster es un proyecto de comunidad y como tal requiere que todos los miembros de la misma crean en él para que se puede desarrollar con éxito.</p>	<p>ADMISIONES, INDUCCIÓN, COMUNICACIÓN Y LIDERAZGO</p> <p>Revisar y fortalecer las políticas de admisión, inducción y comunicación, y mantener un liderazgo fuerte que inspire confianza y compromiso.</p>
	<p>SISTEMA DE PLANEACIÓN QUE IMPULSA AL DESARROLLO DE LA ESCUELA</p> <p>La planeación de la escuela todavía carece de sistematización y seguimiento, aunque hay un gran avance en el desarrollo de un sistema estructurado y coherente que involucra a todos los sectores de la comunidad.</p>	<p>AUTOEVALUACIÓN CONSTANTE ORIENTADA A LA MEJORA CONTINUA</p> <p>El seguimiento y la evaluación basada en indicadores preestablecidos tienen que ser parte de cualquier proceso o programa de la escuela. La autoevaluación debe ser una actividad cotidiana ejercida por todos los miembros de la comunidad.</p>

Obviamente estos objetivos y políticas son muy generales y amplios, y el sistema de planeación contempla un proceso anual impulsado por una serie de comités y grupos de trabajo que convierte los objetivos en planes de acción específicos

y concretos, acompañado por el desarrollo de políticas claras y detalladas. Sin embargo, esta visión es la que da la pauta para las líneas de trabajo y que establece las prioridades para la toma de decisiones y la asignación del presupuesto.



Lancaster: Los pasos hacia el futuro

José Olvera²⁴

El dinamismo con el que se presentan los cambios en las sociedades modernas y la complejidad que estos generan, impone la necesidad de mejorar el rendimiento del sistema educativo para dar respuesta a los retos y demandas de conocimiento de nuestros hijos. Los procesos de globalización y apertura comercial han configurado, a su vez, un esquema de competencia que exige de las instituciones educativas del país, tanto públicas como privadas, el empleo de estrategias novedosas que propicien un mejor rendimiento de su planta docente y una amplia capacidad de gestión académico-administrativa que impacte favorablemente en la formación de los estudiantes.

Es en este contexto que La Escuela de Lancaster emprendió, desde el año 2000, un proceso de *planeación estratégica* con el objetivo de consolidarse como una institución educativa bicultural de vanguardia en nuestro país, con altos estándares de calidad académica, con una comunidad integrada, participativa y comprometida con la misión y valores de la escuela, y con estudiantes capacitados para enfrentar los retos de este nuevo milenio.

PROCESO DE PLANEACIÓN ESTRATÉGICA	
Año	Acción
2000	Taller de Planeación Estratégica
2001	Consulta "Camino al Futuro"
2001	Plan de Desarrollo Escolar
2002	Nueva Visión Directiva
2003	Taller de Búsqueda (Consejo Directivo)

Más allá de la definición de objetivos, metas, planes y programas, el proceso de planeación ha sido un ejercicio reflexivo y de discusión sobre la imagen objetivo de la Escuela, con el concurso de todos los sectores que integran la comunidad de Lancaster: padres de familia, profesores, estudiantes, trabajadores, autoridades y exalumnos. El propósi-

to ha sido anticipar una imagen de la institución acorde con los procesos de cambio, sin perder su origen y esencia de escuela bicultural.

El resultado hasta hoy alcanzado es altamente alentador, ya que se ha logrado diseñar un *Sistema de Planeación Estratégica* que hoy opera en el Lancaster. El modelo está orientado a maximizar los esfuerzos y recursos de la institución, así como obtener un alto nivel de compromiso por parte de todas los miembros involucrados en los planes y proyectos. Comparte, asimismo, la motivación de una visión de largo aliento lo que sin duda fortalecerá el rumbo de la institución para los próximos años.

El ciclo de planeación contempla las fases de Acción y Retroalimentación; Seguimiento y Evaluación; Diseño y Estructuración de Propuestas; Elaboración del Presupuesto; Priorización de Proyectos; Aprobación; Planeación de Tareas; y



Elaboración del Plan de Trabajo. Los órganos de gobierno de la Escuela (Asamblea, Consejo Directivo, Comisión de Honor y Justicia y la Dirección General) aprueban los proyectos prioritarios y los recursos asignados. El desarrollo institucional está a cargo de la Dirección General, los Comités y Equipos de trabajo y, en su caso, de Asesoría externa. La operación e implementación de los proyectos y programas son competencia de las direcciones, coordinaciones y departa-

²⁴ Miembro del Consejo Directivo y papá de Itzel y Yamile, 1GB y KII, respectivamente.

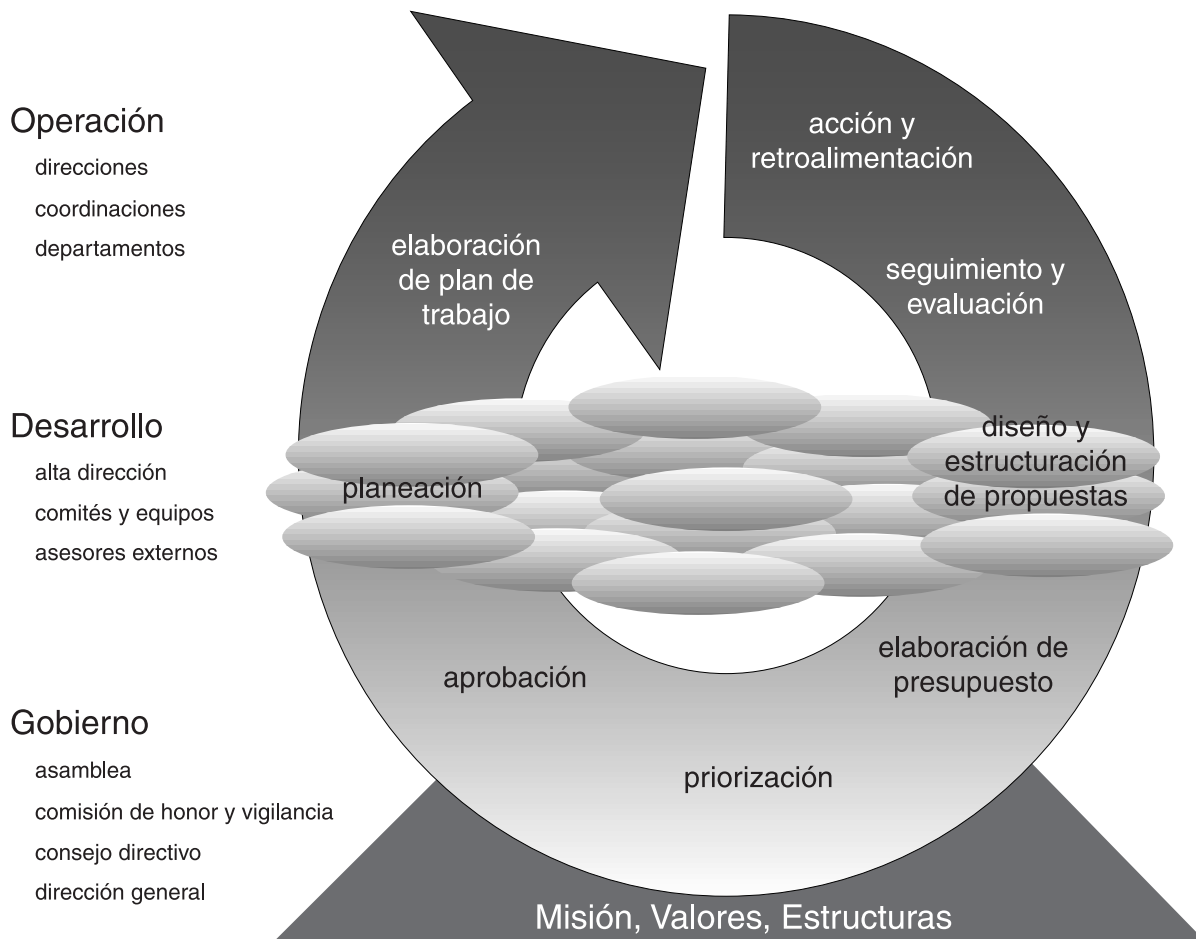
mentos. Es importante resaltar que tanto los proyectos estratégicos como las líneas de acción están alineadas al cumplimiento de la misión y visión de la escuela.

Para garantizar su efectividad, es necesario que la *Planeación Estratégica* en Lancaster sea un ejercicio evolutivo que refleje el aprendizaje y la adaptación continua de quienes participan en su formulación y operación, que eleve el nivel de desarrollo de las habilidades gerenciales y brinde la oportunidad de aplicar los conocimientos específicos acumulados a lo largo de 25 años.

Por ello, es fundamental la participación de la comunidad en su conjunto, pues se requiere de la aportación de ideas de los padres de familia, de los profesores, de los estudiantes en activo y exalumnos, de los trabajadores y autoridades. También debemos comprender cómo cada actividad que desarrollemos dentro de la escuela influirá en el desempeño total de la institución.

Estoy cierto que estos primeros pasos en materia de planeación coadyugarán de un modo efectivo en el mejoramiento

de la calidad académica y administrativa de escuela y, principalmente, contribuirá a que nuestros hijos sean felices dentro y fuera de la institución.



La Escuela que todos queremos

Algunos testimonios de miembros de la comunidad lancasteriana

Entrevistas realizadas por Ruth Albores, Dave Jones y Gabriela Molina. Abril, 2004

La Escuela ideal...

Mi escuela ideal es aquella que da una educación amplia y al día con las necesidades actuales a nivel mundial, en la que se incluyen como parte fundamental los valores y principios como personas.

Jenny Culebro, generación 1997, maestra de RA.

Es aquella que da elementos suficientes para el crecimiento del niño como persona, que no se enfrasca en seguir esquemas cuadrados e inflexibles, que permita al niño identificar sus habilidades y las fomente, que sea laica y que mantenga una adecuada



comunicación con los padres para que exista una mayor coherencia.

Jorge y Blanca Bravo, papás de Rodrigo de RC.
Nuevo ingreso.

...donde los niños vayan felices, en la que se desarrollen sus capacidades individuales intelectuales y artísticas y a la vez se fortalezcan valores para la convivencia social.

Héctor y Sonia Romero, papás de Emilio de 4GB
y Mariana de RB. Cinco años en la Escuela.

...la que brinde a nuestra hija una cultura general en cuanto a conocimientos, donde adquiera hábitos, habilidades y destrezas, pero sobre todo los valores que debe de tener un buen ser humano. Además que sea una escuela cercana a nuestra casa.

Alvaro y Marcela González, papás de Jimena de PFY.
Nuevo ingreso.

¿Qué cambiarías o mejorarías de tu escuela?

Debería haber más límites en secundaria y prepa.

Cristina Sánchez, exalumna, maestra y madre de familia.

Que los niños no griten tanto.

Regina Sotelo, P1Y.



Más recreo.

Emiliano Valencia, PIB.

Estoy contenta con las cosas como están.

Lorena Torres, 5GY.

Yo escogería mejorar las instalaciones.

Héctor Duarte, F2S.

Yo cambiaría a algunos maestros y sus materiales. Tampoco hay suficiente espacio para el número actual de alumnos, así que reduciría su número o mejoraría las instalaciones.

Gina Pacheco, L6P.



La escuela debería preocuparse menos del aprovechamiento del tiempo por los alumnos –esto debería ser nuestro problema. Los estudiantes deberían tomar más en serio los exámenes británicos, especialmente los que quieran estudiar en el extranjero.

Aldo Vázquez, U6G.

¿Qué quisieras ver diferente dentro de cinco años?

Una alberca.

Regina Sotelo, PIY.

Quisiera libros de formas y colores diferentes –no siempre cuadrados o rectangulares y en blanco y negro.

Juan Pablo Ramírez, 4GY.

Sólo mejorar las instalaciones –todo lo demás está muy bien.

Héctor Duarte, F2S.

Mejorar las instalaciones y tener más espacio porque nos sentimos un poco apretados.

Aldo Vázquez, U6G.

HABLAN LOS EXALUMNOS

¿Formarías a tus hijos en Lancaster?

En el caso de ese terrible accidente [ser padre]... supongo que sí, terminarían estudiando en el Lancaster.

Diego Rábago, 21 años.

Si, definitivamente no irían al Francés.

Carlos Pérez Gil, 25 años.

No conozco a los maestros, así que no sé.

Cecilia Tijerina.

Sí podría ser, escogería el Colegio Americano o Lancaster.

Alejandro Ollervides, 33 años.



La incorporación de Preescolar a la SEP

Susan Sánchez y Rosa Murcia²⁵

A partir del ciclo escolar entrante la incorporación de la educación Preescolar a la SEP será obligatoria a nivel nacional. Por esta razón nosotros estamos trabajando en preparar la documentación que acredita el cumplimiento de las disposiciones legales y pedagógicas para poder obtener el reconocimiento de validez oficial. Así, los alumnos egresados de este nivel tendrán facilidad para ingresar a cualquier escuela.

Es importante mencionar que nuestro nivel de Preescolar se ha destacado por su gran calidad humana que le da fortaleza al currículo reforzado por la diversidad de su material didáctico. El profesorado siempre está motivado en estudiar nuevas tendencias pedagógicas para ir mejorando la calidad de la enseñanza. Para el ciclo escolar 2004-2005 tramitaremos la incorporación únicamente de Preprimaria; para el ciclo 2005-2006 será K3; y a partir del ciclo 2008-2009 K1 y K2.

Desde 1996 (aunque no estaba incorporada) la Escuela ha cumplido con todos los lineamientos impuestos por la

SEP a nivel pre-escolar, alcanzando el enfoque nacional que también es nuestro. De acuerdo con nuestra filosofía que-remos lograr una auténtica educación en la cual el alumno aprenda a hacer, a conocer y a convivir para enfrentar su realidad y desenvolverse en ella de manera crítica, creativa y propositiva para alcanzar una mejor calidad de vida.

Ha habido inspecciones periódicas desde 1996 para revisar la documentación sobre las instalaciones (espacios académicos y de esparcimiento, baños, salones, etc.), los planes de estudio, las bases metodológicas, la plantilla de maestros y la organización de las actividades en general. Las inspectoras que nos han visitado han sido varias; sus comentarios y reportes siempre han mostrado opiniones muy positivas y estimulantes. Inclusive, la escuela fue elegida como modelo de observación para algunas directoras de otros colegios en el año 2002.

Estamos completamente seguros que seguiremos nuestro camino en la enseñanza y aprendizaje con esta incorporación.



²⁵ Directora Técnica de Primaria

Buzón del lector

Vanguardia educativa y violencia escolar

Comité de Socialización e Integración²⁶

Hablando de cambios, de nuevos contextos económicos, sociales y culturales a nivel mundial, y de modelos educativos adecuados a estas transformaciones, resulta imprescindible mencionar los ajustes necesarios que debemos hacer las comunidades educativas en materia de formación humana y específicamente de socialización e interrelación social.

A últimas fechas y considerando los no pocos casos de violencia escolar acontecidos en el primer mundo, muchos estudiosos han alertado a las comunidades escolares acerca de la necesidad de implementar programas de prevención de violencia escolar en las escuelas.

Posiblemente para muchos de ustedes resulte un poco exagerado y hasta amarillista hablar de esta situación en el contexto de ambientes escolares latinoamericanos y específicamente mexicanos. Sin embargo existe un hecho contundente: la violencia física, verbal y emocional en el ámbito social, familiar y escolar se ha incrementado notablemente (o posiblemente actualmente si existe registro de esto). Aun más, pareciera que hoy en día las conductas agresivas y hasta violentas son socialmente aceptadas. Actualmente si un individuo es agresivo es mucho más aceptado y reconocido que uno que no lo es. Incluso existe una especie de tendencia a aceptar que una actitud agresiva en el niño va a repercutir necesariamente en una mejor calidad de vida (éxito económico) en el futuro. Y posiblemente por ello, a veces los padres y madres de familia deseamos que nuestros hijos sean "más agresivos" para que se puedan defender mejor.

Sin embargo resulta interesante reflexionar acerca de lo que señalan los estudiosos en materia de violencia escolar. Según ellos los niños que desde temprana edad, muestran

un comportamiento agresivo con sus compañeros y maestros, pueden llegar a desarrollar tendencias antisociales y hasta criminales en el futuro. Eso sin considerar el daño que ocasionan a sus víctimas: baja autoestima, temor, inseguridad y una posible tendencia a adoptar actitudes adictivas.²⁷

Desde nuestro punto de vista, tanto el agresor como el agredido tienen mucho que perder. Es claro que un ambiente familiar o escolar que sea permisivo con el comportamiento violento y agresivo de alguno(s) de sus miembros, repercutirá necesariamente en un problema mucho mayor y con altos costos que pagar.

Es claro que el esfuerzo por prevenir y evitar el comportamiento agresivo y violento en los niños nos corresponde, en primera instancia, a los padres y madres de familia. Sin embargo, al considerar a la escuela como un espacio fundamentalmente socializador, también le corresponde tomar medidas adecuadas y sobre todo preventivas respecto a este tema.

Debido a esto muchas comunidades educativas del primer mundo han implementado programas, políticas y estrategias que contribuyan a prevenir y controlar la violencia física y sobre todo emocional, en las escuelas. ¿Cómo? Incorporando dentro del currículo educativo, **un programa de habilidades que instrumente a los alumnos para lidiar con sus propios sentimientos y los de los demás, para defenderse y evadir las agresiones, para lidiar con el stress y para planear y tomar decisiones acertadas.**

Obviamente el éxito de estas políticas y estrategias dependen en gran medida, de un compromiso serio y formal por parte de todos los miembros de la comunidad escolar (directores, administrativos, maestros, personal de inten-

²⁶ Comité integrado por directores, maestros, padres y madres de familia de La Escuela de Lancaster. Coordinadora: Ruth Albores, presidenta de la Asociación de Padres de Familia de Primaria.

²⁷ Para mayor información consultar las siguientes páginas de internet:
www.ldonline.org.com
www.emc.cmich.edu.com
www.unce.unr.edu.com

dencia, padres y madres de familia y alumnos) dispuestos a colaborar con la puesta en práctica de una "política de no violencia", respetando el programa y la estrategia escolar en esta materia.

Es importante reconocer que el Lancaster actualmente dispone de una política en materia de agresión sistemática (bullying), sin embargo a algunos padres de familia nos parece que esta política y sus estrategias son susceptibles de mejorarse. Posiblemente sea necesario que toda la comunidad escolar pongamos en práctica de manera cotidiana los valores de Lancaster **insertos en una campaña de no violencia**. Y por campaña me refiero no solamente al desarrollo de una política que atienda y solucione a medias los conflictos que se presentan de manera cotidiana entre los alumnos, sino a un **programa serio de prevención de violencia escolar, a la implementación de mecanismos eficaces de detección de conflictos y sobre todo al establecimiento de estrategias que brinden apoyo y protección a los alumnos agredidos y a los testigos de la agresión, así como sanciones y métodos disciplinarios claros y contundentes para los agresores**. Como parte del programa se podrían incluir dentro del calendario escolar, "**días libres de violencia (bully free days)**", que sirvan de espacios para el ejercicio de la no violencia dentro del plantel.

Si consideramos que la mayoría de los padres y madres de familia de esta comunidad son individuos con un alto grado de escolaridad y con estudios fuera de México, deseamos suponer (aunque no necesariamente) que la no violencia forma parte fundamental de su formación valoral. Creemos que la gran mayoría de ellos estarían dispuestos a colaborar y a enriquecer una campaña de este tipo.

Como madres de familia nos parece muy acertado instrumentar a nuestros hijos en esta materia, que es la que deberán aplicar todos los días del resto de su vida. Es muy probable que no les afecte, de manera trascendental, desconocer la raíz cuadrada de un número, o ignorar la escala de medición de un factor "X". Sin embargo el hecho de no saber como decir no a tiempo respecto a algo que involucre su integridad, el no tomar una decisión de vida acertada o el no lidiar con las presiones sociales actuales, sí lo podrían conducir en el mejor de los casos, a una vida llena de frustraciones y finalmente infeliz.

Actualmente estar a la vanguardia en materia de educación, implica no únicamente desarrollo y aplicación de tecnología de "punta", programas académicos actualizados y posibilidades de enriquecimiento bicultural, sino también, y sobre todo, desarrollo de habilidades sociales que encaminen a nuestros hijos a una vida más plena, feliz, llena de satisfactores, y socialmente comprometida.

RESPUESTA DE DAVE JONES

Dear Ruth,

Thank you for your thought provoking letter in relation to increasing societal violence and its implications for Schools. This is an issue for all educational establishments and an area that we take seriously here at The Lancaster School. In many ways we have been fortunate in that problems such as bullying and verbal aggression have been relatively few and isolated in their nature although, as in all schools, such incidents increase and decrease according to individual issues and group dynamics.

As a school we are constantly reappraising our strategies and approaches to issues such as bullying and negative peer leadership and as such we are currently in the process of developing and implementing several new approaches related to the themes you have mentioned in your letter.

In the first instance, there is a general feeling that we lack a consolidated and coordinated system for pastoral care at Primary and Pre-School levels. Whilst we have many of the necessary elements (physical, emotional and educational) to ensure pupils receive appropriate care and attention at school many of these elements operate in isolation and lack effective communication and coordination between all actors and agents.

This concern for effective communication and coordination has led to a reappraisal of the whole area of pastoral care at Primary and Pre-School levels resulting in several new proposals and initiatives, some of which will be introduced over coming months whilst others will be launched at the start of the next academic year.

For this Academic Year

- ◆ Anti-Bullying Week (3rd to 7th of May) – a week of intensive sensitization for pupils, parents and staff beginning the Friday before (30/03) with a training day focusing on issues related to bullying and negative leadership with sessions for both parents and staff.
- ◆ Playground Prefects – after anti-bullying week 5th Grade pupils will be assigned specific playground responsibilities in order to assist teachers in monitoring appropriate playground language and play. Aside from assisting us during break periods an additional aim will be to promote reflection on the part of our oldest primary pupils regarding their own attitude and behaviour hopefully leading towards their personal development as appropriate role models for younger pupils.
- ◆ Bullying and Inappropriate leadership: An Action Research Project – Starting soon after the Easter Break two of our

members of staff, qualified in educational psychology and childhood development, will be initiating a project working with pupils who are instigators of bullying/violence and/or inappropriate leadership and pupils whom have suffered the consequences of such negative, aggressive or anti-social behaviour.

For the forthcoming Academic Year

◆ Overall Coordination of Pastoral Care at RY – Over the next few months, but more specifically for the forthcoming Academic Year, Paty Morales, our Deputy Head of Primary with specific responsibility for discipline, will adopt the responsibility of ensuring effective communication between all pastoral care agents including,

- SMT
- Educational Support
- PSHE Coordinators
- Heads of House
- The School Nurse
- Classroom Teachers
- The Action Research Project Coordinators
- Playground Prefects
- The Lanky Buzon

This coordination should enable us to provide more effective follow up and consistency in the way that we deal with personal issues and disciplinary matters.

- ◆ A Combined PSHE/Values Programme – Up to now, and largely as a result of recent SEP initiatives in relation to Values Education, the School has been offering two distinct, but related educational programmes – a PSHE programme and a Values programme - focusing on issues such as appropriate and inappropriate forms of leadership, peer relations, friendship, violence and bullying to name but a few of the various topic areas that are covered. As of August these programmes will be combined to form one core educational programme focusing on the healthy development of young minds and bodies with specifically timetabled sessions that will be initiated by the subject coordinators. This reorganization of these existing programmes should enable us to ensure greater consistency and continuity in the messages that we send to our pupils and hopefully promote the more effective implementation of pastoral policy and practice.
- ◆ A Pastoral House System – Our House System was originally motivated by a desire to ensure a sense of continuity and community across both sites linking pupils from pre-school to preparatoria within specific teams or House groups with the additional aim of encouraging healthy

competition focused on collective goals and team work as opposed to individual self interest. The system is now well established and ready to develop a more holistic approach incorporating pastoral care elements into its organizational functions. As of August, Heads of House will no longer simply organize events and keep scores but will also be responsible for the care and general well being of their House members. They will address pupil concerns through House Buzons and tutor meetings and aim to provide effective follow up or the appropriate channeling of individual needs and concerns. They will also feed information directly into the School's PSHE/Values programme, hopefully making the programme more responsive to day to day issues and concerns.

These initiatives will hopefully begin to address many of your expressed, and our shared desire to see a serious programme or series of initiatives for the prevention of school based violence – whether physical, emotional or verbal. These new measures should enable us to detect problems and identify strategies to support our pupils, both those who need guidance and support in relation to inappropriate, aggressive, or anti-social behaviour and to those whom have fallen victim to such attitudes and actions.

We are making a concerted effort as an institution to improve upon our existing programmes and policies, however, as you quite rightly point out in your letter, such strategies will only be effective if we can rely upon the participation and cooperation of all our community members. We hope that parents will support us in this process and provide feedback as to the effectiveness of these initiatives and, as always, we will continue to listen to doubts, concerns and constructive suggestions for further improving our school environment with the aim of developing happy, balanced and committed young people whom will hopefully contribute towards a brighter and more peaceful future.

DAVID JONES
Academic Director

