

	<b>Editorial</b> Alan Downie	—	3
<b>POR UNA CULTURA DEL CAMBIO</b>	<b>Changing the Way We Change Things</b> Alan Downie	—	7
	<b>Defining the Rules of Change</b> Alan Downie	—	13
	<b>Structural Changes in The Lancaster School</b> Alan Downie y David Jones	—	19
<b>EL IMPACTO DEL CAMBIO</b>	<b>Impressions of an “Outsider”</b> Marian Shaw	—	25
	<b>Leading Us to Lead Teams in School</b> Annette Willcocks	—	27
<b>NUESTRAS POLÍTICAS</b>	<b>Revisión de Políticas</b> Alan Downie	—	31
	<b>Core Policies 2004-2005</b> Alan Downie	—	32
<b>LOS PADRES DE FAMILIA HABLAN</b>	<b>Comunidad Lancasteriana</b> Rosalinda y Aldo Casasa	—	55
	<b>Experiencia de 11 años como Padres de Familia en La Escuela de Lancaster</b> Lourdes Enríquez y Patricio Santillán	—	56
	<b>Las asociaciones de Padres de Familia &amp; La Escuela de Lancaster: Evolución de una “Auditoría Externa” a una “Responsabilidad Compartida”</b>	—	59
<b>LAVOZ DE LOS ALUMNOS</b>	<b>El Consejo Estudiantil Saliente Opina</b> Laura Woldenberg	—	65
<b>WHO IS WHO IN THE LANCASTER</b>	<b>Perfiles</b>		
	<i>Angélica Orozco</i>	—	69
	<i>Tona de la Teja</i>	—	69
	<i>Jean Bantry-White</i>	—	70
	<i>Tere Gutiérrez</i>	—	70
	<i>Maru Hinojosa</i>	—	71

<b>Educación Personal, Social y de Salud</b> Alan Downie	—	75
<b>Reseñas de Eventos por los 25 años:</b> <b>Una Oportunidad para Convivir y Disfrutar de la Cosecha</b> Tere Gutiérrez, Elsie Sosa y Julieta Morales de González	—	77
<b>El Desarrollo Social y Emocional en el Niño</b> JenniKate Estravillo, Consuelo Orellana y Ana Cristina Zamora	—	80
<b>Graduation 2004</b> Alan Downie	—	82
<b>Adiós al Lancaster</b> Roberto Giles Ritter	—	85
<b>Cineclub Lancaster</b> Beatriz Arredondo	—	86
<b>LankyOrquesta Viaja a Perú</b> Lorena Zubirán Sanabria	—	87
<b>Día de Desarrollo Profesional</b> Star Stromberg	—	88
<b>Día de Muertos</b> Silvia Fernández y Ana Rosas	—	89
<b>Concurso de Ofrendas</b> Erika Brust de Alonso	—	90
<b>Sobre la Vida y la Muerte</b> Yolanda Suárez del Real G.	—	91
<hr/>		
<b>Descubriendo tu Biblioteca</b>	—	95
<b>Buzón del Lancaster</b>	—	96



**F**ULCRUM se creó hace dos años para cumplir una serie de propósitos: difundir la filosofía y misión de la escuela y ubicarla dentro de un marco teórico de la educación, informar a la comunidad sobre las actividades académicas, culturales, recreativas y sociales impulsadas por la escuela y las asociaciones de Padres de Familia, celebrar la diversidad y riqueza de nuestra comunidad, y proveer un espacio para debate e intercambio de ideas. Con este quinto número, creo que estamos cumpliendo con por lo menos los primeros tres propósitos. Sobre el cuarto, comento más adelante.

La filosofía de la escuela es algo que vamos descubriendo a través de la experiencia de formar parte de la comunidad, y todos tendemos a darle la interpretación que nos conviene en un momento dado. Mientras este proceso es muy rico desde la perspectiva individual, se presta a confusión, y a veces conflicto, a nivel organizacional, por lo que hemos dedicado una buena parte de este número a la aclaración de una serie de aspectos fundamentales de la filosofía y la forma de trabajar de la escuela: los artículos sobre cultura organizacional y el trabajo en equipo, sobre los cambios, la sección sobre las políticas de la escuela, y los artículos que tienen los puntos de vista de los padres de familia, los maestros y el consejo estudiantil.

En cuanto a las actividades, la cantidad y la diversidad representada en este número es testimonio de la gran riqueza de esta comunidad. Los talleres y otras actividades de desarrollo profesional hablan de un cuerpo docente comprometido con la mejora continua, mientras el análisis de los resultados del cuestionario que se aplicó a los alumnos de Insurgentes muestra una preocupación genuina por el desarrollo integral de los alumnos.

La cantidad y la calidad de los eventos organizados por las asociaciones de Padres de Familia y por la escuela –las conferencias, los festivales, la ceremonia de graduación, la exposición de arte, la gira de la orquesta, el cine club, la noche bohemia, la cena baile y el día de la comunidad para celebrar los 25 años de la escuela– son manifestaciones de una comunidad llena de vida y energía. Vienen a la mente las palabras de Silvia West<sup>1</sup> que se incluyeron en el informe anual de 2003:

*The whole welfare of communities and the vigour and prosperity of their intellectual and social life*

<sup>1</sup> West, S., 1994. "Market values, civil culture and schools". *Cambridge Journal of Education*, 24, 383-391.

*depends on the extent to which centres of unfettered initiative can be developed within them.*

Para conocer esta comunidad mejor, hemos introducido una sección nueva de perfiles de miembros del personal, que inicia con Ma. Eugenia Hinojosa, Ma. Teresa Gutiérrez, Tona de la Teja, Angélica Orozco... De aquí en adelante, esta sección aparecerá en cada número.

En una comunidad como la nuestra, la participación es clave. Creo que es evidente que hay un gran número de personas involucradas en diferentes formas en la vida de la escuela, y quiero aprovechar este espacio para reconocer en particular el gran trabajo realizado por las asociaciones de Padres de Familia a través de sus diversos comités –especialmente el Comité de Apoyo Académico, que publica **FULCRUM**. Si bien es un trabajo arduo, también es muy grato, y estamos constantemente buscando la forma de mejorar la revista. Ahora saldrá dos veces al año, se entregará gratis a todos los miembros de la comunidad y organizaremos un foro de discusión después de cada edición para debatir los temas presentados, como estrategia de lograr el cuarto objetivo que se mencionó arriba. **FULCRUM** es de todos, y les pedimos nuevamente que nos hagan llegar sus comentarios, puntos de vista, sugerencias, etc., a través del buzón [fulcrum@lancaster.edu.mx](mailto:fulcrum@lancaster.edu.mx).

Espero que disfruten este número. Si les interesa ver los números anteriores, están disponibles en las bibliotecas de la escuela. El que sigue saldrá en mayo con el tema central: la lecto-escritura.

Alan Downie

## Comité de Apoyo Académico

Bertha Alavez	Maru Hinojosa
Guadalupe Alférez	Araceli López
Elisa Bonilla	Gabriela Molina
Erika Brust	Patricia Ortega
Alan Downie	Ma. Luisa Paras
Marisa Fernández	Ana Cristina Zamora
Gema Jara	Alejandro Zentella
Dave Jones	

*Diseño:* Adriana C. Roque Soqui / Scripta

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

*Ilustraciones:* Trabajos realizados por los alumnos de Arte.

*Recopilación fotográfica:* Elsie Sosa

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



# POR UNA CULTURA DEL CAMBIO

---





# Changing the Way We Change Things<sup>1</sup>

## *The Importance of Organisational Culture in School Improvement*

Alan Downie<sup>2</sup>

*School culture may be a cause, an object or an effect of school improvement ... It is said that school culture should be a target for change, on the grounds that in due course it will exercise an improving causal influence on other variables, and eventually on student outcomes ... Indeed, the principal task for a school leader may be the management of the culture to such ends.*

These words of David Hargreaves (1995, p. 41), based on Schein (1986), contain reference to three largely unresolved issues concerning school culture and school improvement, which will be the subject of this essay, namely the possibility that school culture may have a causal effect on school improvement, the possibility that a change in the school culture may be an intentional outcome (intentional or not) of school improvement and the role of the school leader in inducing cultural change as a means to school improvement.. Summarise what these are. Despite the wealth of literature and research on school (and organisational) cultures, on school effectiveness, improvement (and the change process generally) and on leadership, there seems to be very little that attempts to link these themes in a unified and coherent theory, although Hargreaves goes some way towards that goal. Although I do not presume to produce such a theory in the space of 3,000 words in this essay I will explore these themes I will try to point to the areas which I feel need attention and suggest models identify some key issues for which need to be considered in developing such a theory.

I will start with a brief review of school effectiveness and school improvement and the extent to which these concepts depend upon socio-political, and ultimately cultural,



*The Lancaster is excellent because the teachers come from many different countries.*

AMANDA SANTIAGO  
Pupil

conceptions of the purpose of education, and will then turn to an analysis of organisational cultures in schools, trying to pull together some of the many different treatments that have been developed into some sort of coherent framework. This will bring me to the first of the three themes mentioned above, namely the possibility that school culture may have a causal effect on school improvement.

The second theme raised by the opening quotation is that of cultural change. Although it is implicit, or even explicit, in the literature that certain cultures are more conducive to change and school improvement than others, there seems to be little that deals with the subject of cultural change head on. Different cultures are compared but the path from one state to the other is not explored in any great depth. This leads me to my third theme, which is the relationship between leadership and school culture. Again, there is surprisingly little direct treatment of this relationship, perhaps since because of a perceived conflict between strong leadership (or at least traditional concepts of it) sits rather uncomfortably in the context of and collaborative cultures, being associated more with as expressed through the model of identified as the route to Andy Hargreaves' contrived collegiality (Hargreaves, A., 1994). By contrived collegiality we Hargreaves refers to a "simulated" collaborative culture in which the leadership controls and manipulates an apparent involvement by teachers in the decision-making process to predetermined ends, with no real distribution of leadership and power. In this sense, the idea of leaders inducing cultural change could be interpreted as

<sup>1</sup> This article and the one that follows are theoretical discussions of key issues in the field of educational change. The theory described here has been fundamental in constructing a framework for the change process that we have been implementing in the Lancaster School over the last few years, and is offered as a context for much of the more concrete articles that follow, which describe actual changes that have taken place in our school.

<sup>2</sup> Director de La Escuela de Lancaster. Papá de Angela (F2) y Sara (5°) Downie, [alan@lancaster.edu.mx](mailto:alan@lancaster.edu.mx).



an example of contrived collegiality, a model not generally considered conducive to school improvement. Explain contrived collegiality. However, I will attempt to develop the idea that the right kind of leadership, as one of the driving forces of the process of cultural change rather than the process of school improvement, which is more dependent on the culture as a whole, can produce a genuinely collaborative culture and thus create conditions for school improvement.

### School effectiveness and school improvement

Andy Hargreaves (1994) describes the school effectiveness movement as a modernistic response to a postmodern crisis in education (Hargreaves, A., 1994). Its foundation on traditional scientific principles (research, development and diffusion) in the pursuit of increased productivity leaves no doubt as to the paradigms that spawned it and, despite the continued application of these principles by national governments (the National Literacy Strategy in Britain is a recent example), it is now widely accepted that the concept of school effectiveness has been superseded by the idea of school improvement. That is not to say that we no longer seek effective schools but rather that the focus has changed with respect to how to make schools more effective. In their assessment of the school effectiveness knowledge base at the beginning of the 1990s, As Reynolds and Parcker (1992,

pp.173-174) put it conclude that "even if the characteristics of effective schools are found to be similar across contexts, the actual *generation* of these characteristics at the level of day-to-day school management may be different", or as Hargreaves (1994, p.58) puts it: "while we know what effective schools look like, we do not know how to create them"; this is the primary aim of school improvement research, which takes account of "situational constraints" (Stoll, 1999, p.42) and "situated certainty" (Hargreaves, A., 1994, p.59) and therefore demands a consideration of the particular, local characteristics of the school, or in other words its culture.

It is not only the response to the educational crisis that was inadequate in its modernistic approach; the crisis itself is the consequence of a failure to identify a clear and meaningful purpose in education, which has traditionally been made responsible for whatever social or economic ill was currently deemed to be in need of improvement. The present fashion is to assume that education systems will provide the key to economic success: "With so many traditional Western economic strongholds looking increasingly precarious in the context of an expanding global marketplace, school systems and their teachers are being charged with the onerous tasks of economic regeneration." (Hargreaves, A., 1994, p.5). Postman (1995, pp. 30-31) argues that "for all its widespread popularity, the god of Economic Utility is impotent to create satisfactory reasons for schooling. Putting aside its assumption that education and productivity go hand in hand, its promise of providing interesting employment is, like the rest of it, overdrawn ... Sad to say, some of America's most important political leaders believe that one who learns how to be useful economically will have learned how to be an educated person". He continues to expose other educational "gods", traditionally held up as providing a purpose for the process of schooling, as having little, if any, credibility and looks to a more spiritual and less materialistic purpose for education.

This modernistic preoccupation with the technology of education, in the broadest sense of the term as the application of rational scientific knowledge, has obscured more



fundamental issues surrounding the very purpose and nature of education. So school improvement has to address the twin issues of redefining the educational mission of schools (Fullan's moral purpose, 1999, p.1) and of finding ways to fulfil that mission more effectively.

Let us look at some different definitions of school improvement and see how they relate to the ideas of effectiveness and culture. Hopkins, Ainscow and West (1994, p.) describe school improvement as "a distinct approach to educational change that enhances student outcomes as well as strengthening the school's capacity for managing change". Fullan (1999), however, is concerned with issues of social justice such as power and equity and with social cohesion, and sees the public school system as a key element in societal transformation: "'Change Forces' is about figuring out how to develop the capacity of school systems to become better moral change agents in society." (Fullan, 1999, p.11). He carries on to say that "to become committed to the development of social and intellectual capital is to understand the goal of moral purpose." (*ibid*, p.11) In both cases there is a clear reference to the *capacity* of schools to bring about *change* although while Hopkins *et al* focus very much on the individual students - "student achievement must be the *raison d'être* for any educational change" (*op. cit.*, p.12) - Fullan



is quite explicit in linking school improvement to an overarching societal goal which goes a long way beyond the needs of individual students.

For Barth (1990, p.45) "school improvement is an effort to determine and provide, from without and within, conditions under which the adults and youngsters who inhabit schools will promote and sustain learning amongst themselves." Although still centred on the school community rather than on society as a whole, this definition differs from that of Hopkins *et al* in at least two important aspects. The first is the idea of a community of learners interacting with each other rather than a collection of individuals each seeking to maximise their

own achievement. The second is the shift in emphasis in terms of the role played by the school. Barth sees the school as providing the *conditions* for learning whilst it is the "youngsters and adults" in the school who will *promote* the learning. The subtle but important difference here is that for Hopkins *et al* it is the outcomes that are all important whereas Barth is concerned as well with *how* the learning takes place. We can conclude that for Barth the school culture is an object of school improvement whereas for Hopkins *et al* it will at most be a cause, and possibly an effect.

Stoll and Fink (1996, p. 435) define school improvement as a series of concurrent and recurring processes in which a school:

- ☞ enhances pupil outcomes
- ☞ focuses on teaching and learning
- ☞ builds the capacity to take charge of change regardless of its source
- ☞ defines its own direction
- ☞ assesses its current culture and works to develop positive cultural norms
- ☞ has strategies to achieve its goals
- ☞ addresses the internal conditions that enhance change
- ☞ maintains momentum during periods of turbulence
- ☞ monitors and evaluates its process, progress, achievement and development

This apparently all-encompassing definition certainly covers the areas of enhancing student outcomes and managing change that we saw in other definitions and adds the explicit goals of developing self-evaluation mechanisms and a positive school culture (making it an *object* of school improvement once again). Surprisingly, though, there is no reference to the school as an *agent* of change and neither is there any hint as to the *sort* of outcomes that might be enhanced; that is, there is no attempt to set this definition in the wider context of the purpose of education and to see school improvement, as Fullan does, as an opportunity not only for individual gain but for societal change.

On the basis of this brief review I propose that there are two critical aspects of school improvement, namely

- ☞ The identification, articulation and regular review of appropriate educational goals for all students, both in terms of their own and society's needs and
- ☞ a commitment to maximising all students' achievement relative to the goals set out above.



Not only does this view encompass both the socio-political (appropriate goals ... for society's needs) and the student achievement dimensions of school improvement, it also carries with it an implicit commitment to embracing, managing and initiating change since it is framed in terms of the needs of individual students and of society, which are constantly changing. With this view of school improvement in mind we now turn to examining the concept of school culture and its relationship to school improvement.

### School culture

"The term 'school culture' is popular and frequently used but despite over thirty years of research it remains enigmatic and much abused". With this statement Prosser (1999, p.1) embarks upon a critical discussion of the diversity of meanings that have been attributed to the term in the research literature, supporting the claim of Nias (1989, p.143) that there is a need for "a clearer definition of the term [and] greater attention to the beliefs and values at the heart of all cultures". I will argue that it is precisely this attention to beliefs and values that makes school improvement effective.

The popular interpretations of organisational culture as 'the way we do things around here' strikes a common chord with the way in which David Hargreaves conceives culture as a reality defining mechanism (Hargreaves, D., 1995, p. 25). Handy and Aitken (1986) and Andy Hargreaves (1994) also analyse and classify school (or organisational) cultures in terms of the way the members of the organisation act and interact. On the face of it, in terms of the traditional levels of cultural manifestation identified by social anthropologists (Hofstede, 1991, pp. 7-9) all of these interpretations appear to relate to the three 'outer' levels which together represent the 'practices' associated with the culture. You need to explain further the social anthropologists' model. At the most superficial level are the symbols (words, pictures, objects, etc. whose meaning is only understood within the culture but which are easily copied or changed), followed by the heroes (people who can be alive or dead, real or fictitious, who

serve as behaviour models). In a school the symbols might include the school badge or motto and the heroes might include a founder member, ex-headteacher or a present member of staff seen to represent school traditions. The ritual level refers to the ways in which things are done (where certain people sit in the staffroom, how people address each other in meetings, if the students stand up when a teacher enters the room, etc.) and although they are "technically superfluous in reaching desired ends" (Hofstede, 1991, p. 8) they are a consequence of the underlying cultural values themselves, which are invisible to the outsider. The interesting question is whether, and how, the concept of school culture can encompass the deeper level of values, which give meaning to these practices.

Hofstede (p. 182) accepts that shared values form part of an organisation's culture, although he claims that the dominant factors in defining organisational culture are the practices, whilst Schein (1986, pp. 16-17) believes the deepest level of the organisation's culture to be the basic assumptions and beliefs that are shared by the members of an organisation. I will look in a little more detail at two treatments of school culture, namely those of David Hargreaves and Andy Hargreaves, showing how they incorporate the level of basic values and I will discuss the implications for school improvement.

David Hargreaves (1995) offers two different approaches to the question of school culture. The first one is based on work by Bales (1952, 1953) in which the dynamics of groups working on complex tasks are analysed with respect to the two dimensions a balance between of social cohesion (maintaining harmony) and social control (keeping on task). In this approach we have there is clearly a basis for building a concept of school culture around beliefs and values: the way in which the school operates is a consequence of the balance emphasis given to between social cohesion and control two fundamental concepts associated with group dynamics and the notion of school improvement is defined in terms of the extent to which the school culture relates to a wider social theory, thus conforming to the premise stat-

ed earlier that school improvement must satisfy a moral purpose based on our conceptions of the needs of society. The exact interpretation that society gives to its needs in terms of these two dimension elements will of course vary enormously, depending on the underlying societal culture. What this approach to school culture does offer is the opportunity to tie the beliefs and values that underpin the educational purpose to the school culture that attempts to achieve it, thus providing a clearly defined task for the process of school improvement.

Hargreaves' second approach focuses more on the structural elements, or architecture, of the culture and relates to the functional aspect of how things are done. It is not however, difficult to see how the extremes that he identifies for each of the structural elements/dimensions - describe what the dimensions are - (political, micropolitical, maintenance, development and service) correspond to an underlying position on the social control-social cohesion plane; that is, the two models could be combined as different levels of a single model, firmly based on values and beliefs about the way society should work.

Andy Hargreaves provides us with several models of school culture, advocating strongly for the move towards collaborative cultures as a route to school improvement. If we examine in particular the differences he distinguishes between truly collaborative cultures and 'contrived collegiality' we can see the role played by basic beliefs and assumptions in defining the school culture.

*The agenda for restructuring ... comprises many important choices and dilemmas that bear on the issue of collaboration ... [involving] decisions about values, purposes and directions. At the heart of*

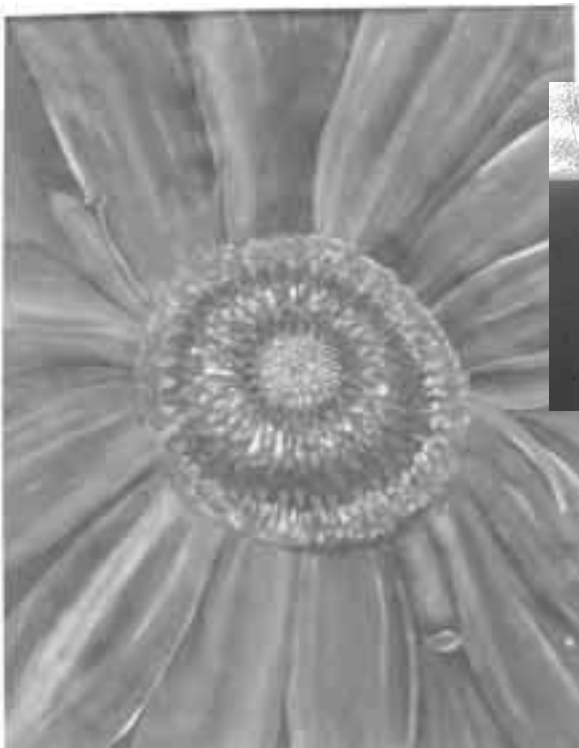
*these is a fundamental choice between ... bureaucratic control ... and ... professional empowerment. (Hargreaves, A., 1994, p.248).*

Once again, it is what we really believe in that determines the type of culture we achieve. Although both collaboration and contrived collegiality may have superficial similarities at the level of practices, the fundamental differences in the underlying values that drive the practices will make the difference. Those administrators who adhere to Herzberg's/MacGregor's (1960) Theory X will find it hard to allow genuine teacher empowerment and may well tread the path of contrived collegiality, whereas Theory Y managers will more easily be able to place their trust in teachers and foster true collaboration, thus enabling, in Hargreaves' view, effective school improvement, through application of moral support, increased efficiency, improved effectiveness, reduced overload, synchronized time perspectives, situated certainty, political assertiveness, increased capacity for reflection, organizational responsiveness, opportunities to learn and continuous improvement (pp. 245-247). This list bears a strong resemblance to that of Stoll & Fink (1996, pp.92-98) who cite the following as the cultural norms that underpin successful school improvement: shared goals, responsibility for success, collegiality, continuous improvement, lifelong learning, risk-taking, support, mutual respect, openness, celebration and humour. What stands out in both sets of principles is the central role played by fundamental beliefs and assumptions about the way we work as educational professionals.

**Conclusion: Leading Cultural Change**

I have looked at the relationship between school culture and school improvement and shown how culture can be cause, object and effect of improvement. It remains to examine the critical role of the school leader in guiding this process.

If we accept the arguments that what makes the real difference in a school's culture are the underlying beliefs and values, and that school improvement requires cultural change, then we must conclude that a fundamental task of school improvement is achieving, if not a wholesale change, at least an alignment in the beliefs and values (with respect to edu-



*"Ser es El Lancaster", "Lágrimas y risas".*  
MÓNICA CRUZ DE BERBER  
Parent

*At the Lancaster, I can express all my feelings.*  
ROMINA IZETA  
Pupil

cational purpose and practice) of the members of the school community. This gives school leaders a clear task which amounts to providing the vision that reflects this set of values and putting it into practice. Yet, as Andy Hargreaves (1994, p.250) points out, the vision cannot be only the leader's - it must be a shared vision, arrived at collaboratively by all members of the community.

In this sense we see that a collaborative school culture is simultaneously both a cause and an object of school improvement and that school leaders must tread a very fine line between these two states. In order to move from the centralised club (power) culture at the top of figure 1 described by Handy and Aitken (1986) to the moving mosaic at the bottom proposed by Hargreaves (1994, p. 238) the leader must interweave the twin processes of collaboration and restructuring in an ever-widening spiral. An initial restructuring is required to allow the beginnings of collaboration. The next stage of restructuring is a collaborative process that in turn allows a greater degree of collaboration, and so on, until restructuring becomes a continuous collaborative process that responds naturally to circumstances. Ultimately, restructuring becomes part of the collaborative culture. Any attempt to "design" the restructuring *a priori*, however noble the desired outcomes, would surely be doomed to failure as an example of contrived collegiality and an echo of the modernistic tendency to apply "scientific method" to complex human systems. Guiding this whole process in a sensitive and responsive way will require a form of transformational leadership akin to the invitational leadership described by Stoll and Fink (1996, pp. 108-1175) based on the fundamental principles of optimism, respect, trust and intentionality: "The leader, whether male or female, who is optimistic, respects others, trusts others and acts with intentionality builds the kinds of relationships which result in truly collaborative school cultures" (Stoll & Fink, 1996, p. 114).



## References

- BALES, R.F. (1952). Some uniformities of behaviour in small social systems. In G.E. Swanson, T. Newcombe & E.L. Hartley (Eds.), *Readings in Social Psychology*. New York and London: Holt, Rinehart & Winston.
- (1953). The equilibrium problem in small groups. In T. Parsons, R.F. Bales & E.A. Shils (Eds.), *Working Papers in the Theory of Action*. Glencoe, Illinois: Free Press.
- BARTH, R. (1990). *Improving Schools from within: Teachers, parents and principals can make a difference*. San Francisco: Jossey-Bass.
- FULLAN, M. (1999). *Change forces: the sequel*. London: Falmer Press.
- HANDY, C. & Aitken, R. (1986). *Understanding schools as organizations*. Harmondsworth: Penguin.
- HARGREAVES, A. (1994). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age*. London: Cassell.
- HARGREAVES, D. (1995). School culture, school effectiveness and school improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 6, 23-46.
- MACGREGOR, D. (1960). *The human side of enterprise*. London: McGraw-Hill.
- HOFSTEDE, G. (1991). *Cultures and organizations: Software of the mind*. London: McGraw-Hill.
- HOPKINS, D. Ainscow, M. and West, M. (1994). *School improvement in an era of change*. London: Cassell.
- NIAS, J. (1989). Refining the cultural perspective. *Cambridge Journal of Education*, 19, 143-146
- POSTMAN, N. (1995). *The End of Education*. New York: Vintage Books.
- PROSSER, J. (1999). *School Culture*. London: Paul Chapman.
- REYNOLDS, D. & Packer, A. (1992). School effectiveness and school improvement in the 1990s. In D. Reynolds & P. Cuttance (Eds.), *School Effectiveness* (pp.171-187). London and New York: Cassell.
- SCHEIN, E.H. (1986). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass. (2nd edition 1992.)
- STOLL, L. (1999). School culture: Black hole or fertile garden for improvement. In J. Prosser (Ed.), *School Culture* (pp. 30-47). London: Paul Chapman.
- and Fink, D. (1996). *Changing our schools: Linking school effectiveness and school improvement*. Buckingham: Open University Press.



# Defining the Rules of Change<sup>1</sup>

## *The Role of Mixed-Culture Teams in International Schools*

Alan Downie

Both in the organisational literature in general, and in the field of education, teams have consistently been cited as a critical element in improving organisational efficiency. But most of this literature is set in a "Western" context and



presupposes a set of values, both in organisational terms as well as at the level of the individual, which may not necessarily hold in other cultural contexts. Moreover, when the teams are embedded in a mixed-culture organisation a series of problems, or dissonances, can arise that create obstacles to the processes described in much of the literature.

In this essay I will attempt to show not only that teams can be effective organisational elements in a mixed-culture setting but also that they can provide opportunities for improving cross-cultural interaction through a strong, shared organisational culture. I will start from the received wisdom regarding team formation and behaviour and examine it critically in the light of cross-cultural theory. From this

analysis I will draw conclusions about the extent to which team concepts are culture bound and suggest areas that might need reframing in non-Western cultures. I will also identify how mixed-culture teams might be able to take advantage of complementary cultural norms to create more balanced teams.

I will then proceed to look for culture free reasons for taking teams as the basic organisational building blocks and appeal to the cognitive approach of Cray & Mallory (1998) as a basis for using teams to construct an organisational culture that is shared by all, responding to the individual cultures within the organisation whilst being dictated by none of them. I hope that this will point the way to practical strategies for enhancing cross-cultural interaction and improving organisational efficiency (in the sense of effective school improvement) through the use of teamwork.

The literature paints a vivid picture of teams as dynamic, high performance, task-oriented groups of people working towards common goals (see, for example, Sawatzki, 1997). Within this picture, a key element of teamwork (Tuckman, 1965) is the acceptance of conflict as a necessary and desirable part of team formation, an idea that recurs in Fullan's complex change lessons - "conflict and diversity are our friends" - (Fullan, 1999, p. 22). A second important thread is the need for interdependence and trust amongst team members (Maddux, 1994), an idea that we find in the work of Stoll and Fink (1996) in their discussion of invitational leadership, and thirdly, much of the established literature on teams points to shared leadership, power, decision making and accountability. That is not to say that teams do not have leaders but rather that for these leaders, and therefore the teams, to be effective as teams the leadership style and decision-making must be democratic and participative. I am not suggesting that the vast literature on teams can be reduced to three simple principles but I do propose that task orientation, conflict, interdependence and democratic leadership are key elements underpinning successful teamwork, as we understand it, and that as such they need examining in the light of cross-cultural theory in order to assess the extent to which traditional concepts of teams can be con-

<sup>1</sup> This article and the previous one are theoretical discussions of key issues in the field of educational change. The theory described here has been fundamental in constructing a framework for the change process that we have been implementing in the Lancaster School over the last few years, and is offered as a context for much of the more concrete articles that follow, which describe actual changes that have taken place in our school.



sidered culture free or culture bound and to reframe the idea of teamwork in a mixed-culture setting.

Shaw (2001) provides an insightful analysis of some of the dissonances that can arise in mixed-culture work teams, through a discussion of ten case studies taken from real situations, using the framework of Hofstede (1991) and his cultural dimensions of power distance (PD), uncertainty avoidance (UA), individualism-collectivism (IC) and masculinity-femininity (MF)<sup>2</sup>. Other authors (see, for example, Pennington, 2002, pp.113-115, pp.151-153) examine cultural differences and their effect on teamwork on a more theoretical level. Much of this work concurs with our experience at the Lancaster school, in which the two constituent cultures are at opposite ends of three of Hofstede's dimensions, namely PD (UK low, Mexico high), UA (UK low, Mexico high) and IC (UK individualist, Mexico collectivist), and I will examine briefly here the key team concepts mentioned above in the context of Hofstede's framework.

The first issue is that of task orientation and the extent to which this is culture bound. The key dimension here is IC

<sup>2</sup> Power Distance refers to the gap which exists between people at different levels in the organisational structure. In low PD cultures it is considered perfectly acceptable for junior members within the organisation to question or even publicly criticise their superiors. In high PD cultures, hierarchies are very clearly marked and a great deal of importance and status is attached to positions within the organisation.

Uncertainty Avoidance describes the extent to which people feel uncomfortable in new or unfamiliar situations. Low UA cultures are happier dealing with situations as they arise and examining cases on their merits, whereas high UA cultures prefer to have rules and procedures to cover all eventualities and are less comfortable with change and risk-taking.

Individualism-Collectivism is concerned with the extent to which the members of a culture are focussed on personal achievement as opposed to the collective well-being. Individualist cultures tend to be more task orientated and focused on results, whilst highly collectivist cultures are concerned with loyalty to group members, loss of face and social acceptance.

Masculinity-Femininity is perhaps Hofstede's least convincing dimension, and it has been the subject of much controversy. I will not refer to it in this essay and will therefore leave it to the reader who is interested to refer to Hofstede's work for a description of this cultural dimension.

and this has certainly received widely varying interpretations in the literature. Hofstede (1991, p. 50) refers to individualist societies as those in which "the interests of the individual prevail over the interests of the group", which would suggest that teams would work more successfully in collectivist cultures, being group orientated. The problem here is that people are members of many different groups and loyalty to other, pre-existing groups might dominate loyalty to a newly formed workgroup that is seen as existing for the purposes of achieving a task rather than for the 'benefit' of its own members. It is probably true that over time, as mutual trust and understanding grow, loyalty to the team will become a strong, positive element in collectivist cultures (although this could lead to the opposite extreme of 'balkanisation' as described by Hargreaves, 1994) but the danger seems to be that the highly task orientated approach in individualist societies does not allow the process of building trust to occur in a mixed-culture setting. As Hofstede (1991, p. 67) puts it: "in the collectivist society *the personal relationship prevails over the task* and should be established first; in the individualist society *the task is supposed to prevail over any personal relationships*." So it is not necessarily task orientation itself that is a culture bound concept but the priority that task orientation has within the team's group dynamics.

The issue of conflict is clearly related to the UA dimension, in that entering into conflict implies entering into the



unknown, although there is also a strong connection with IC in so far as conflict resolution can imply loss of face. It has certainly been our experience at this school, that Mexicans (high UA, collectivist) will often remain quiet in public when in disagreement and then approach an individual in power with their point of view in private. Furthermore, Mexican members of staff will often express, privately, feelings of discomfort when British members of staff publicly criticise colleagues or superiors, regarding this as disrespectful, whilst British members of staff will express frustration at the Mexicans "going behind their backs", regarding this as dishonest and hypocritical. What is interesting is that these reactions change over time, as both sets of teachers become more aware of the cultural differences, and I will return to this point later when discussing the cognitive approach of Cray & Mallory (1998). However, there is no doubt that conflict as a key team process, particularly in team formation, needs to be examined very carefully in high UA and collectivist cultures, and that the assumptions in the standard literature are not directly transferable to "non-Western" cultures.

From the earlier discussion regarding task orientation it should be clear that interdependence of team members is perfectly acceptable and natural in collectivist cultures *provided that sufficiently strong relationships of trust have been established*. To have to rely on a "stranger" and admit inadequacy could result in loss of face, but if the team has established itself as an "ingroup" then mutual support would be a normal process. Once again we see that rather than interdependence being a culture bound concept, it is something that demands different prerequisites in different cultures, thus creating potential problems in mixed-culture teams.

Finally, leadership styles and expectations vary widely from one culture to another, with high PD cultures finding difficulty in handling the shared leadership and decision-making that is implicit in much of the literature on teams. However, Pennington (2002, p.152) suggests that both high PD leaders (work overload) and low PD leaders (role ambiguity) face problems and refers to the research of Bass & Aviola (1993) which suggests that the transformational leader seems to



be universal across cultures. So whilst traditional ideas about preferred leadership styles for teams would appear to be culture bound, there seems to be evidence that points to a culture free leadership model.

Having looked at different aspects of teams and teamwork as presented in the literature and examined the extent to which these aspects are culture bound, I would like to round off this first part and introduce the second section of this essay by questioning the very concept of teams themselves and looking for culture free reasons for considering teamwork as a building block for organisations, and in particular schools. Sawatzki (1997, p. 150) argues for an organisational structure based on self-managing teams in which decentralisation of power, resources and information together with high levels of performance are the key elements. We would certainly have to question whether this justification for teamwork would be valid in a high PD, collectivist culture. On the other hand, Mullins (1999, p.452) focuses on social factors and argues for teams as a means of influencing behaviour at work. This approach would presumably find less favour in a highly individualist, achievement orientated culture. So do 'universal' reasons exist for considering teamwork? I would like to propose three.

The first justification for regarding teams as essential is provided by the concept of the learning organisation. It would be difficult, in any culture, to deny that organisations, and especially schools, can work best as learning organisations. Fullan (1999) provides powerful arguments, based on evolutionary theory, for the importance of interaction and co-operative behaviour in learning organisations. Although he does not refer specifically to teamwork it is implicit in much of what he proposes and I would argue that teamwork is a basic building block of the learning organisation, in any culture.

The second justification for teamwork is based on a belief in democracy. Here I refer not just to political democracy but to a wider concept of political and social democracy described by Goodlad (1997, pp. 23-24) in terms of empowered participation. In any cultural setting teams can provide the opportunity for greater participation and for exploring the tensions between individual freedom and community well being that Goodlad identifies as being central to the concept of democracy.

Finally, I appeal to a vision of international education proposed by Pasternak (1998) who suggests that many 'international' schools offer an education "created by those elements in power positions in their societies in order to perpetuate their values" (p. 257). He argues for an international education combining global education - "a search for commonalities and shared components between differ-

ent peoples to bring about change" (p. 259) - and multicultural education - "a respect and celebration of diversity and uniqueness between individuals and groups" (p. 259) - and takes the view that culture is an ever-changing phenomenon that is best understood through personal experience. If we believe in this vision of international education then, independently of the cultural context, teams provide an opportunity for the socialisation of different values systems and as such make an important contribution to multicultural education.

So far, I have attempted to show that the team concept has validity across all cultures, provided that we are prepared to accept certain 'universal' principles such as the learning organisation, education for democracy, and international education as a combination of multicultural and global education, and that the dissonances that can arise in mixed culture teams need not be immovable obstacles if we are prepared to reframe some of the key aspects of teamwork. What remains is to provide a framework in which teams can develop in mixed-culture settings and to this end I will draw upon Cray & Mallory's (1998) cognitive approach to understanding culture's effect on behaviour.

Cray & Mallory (1998, pp. 89-90) highlight two important limitations of the comparative literature on culture, such as that of Hofstede. First, the mechanism by which culture affects behaviour is not identified explicitly and secondly, there is an assumption in much of the work that behaviour is only dependent on culture and not on context, generating a highly static picture of cultural behaviour patterns. Cray & Mallory, on the other hand, like Stoll & Fink (1996, p. 108) in their discussion of invitational leadership, focus on the role of the individual in choosing consciously how to behave in response to a given set of stimuli. In their analysis they look at the cognitive structures, processes and styles that we use to make sense of situations, thus allowing us to examine not only the mechanisms by which culture affects

behaviour but also the impact of context, both in terms of host culture and organisational culture.

Cognitive structures refer to "the way that knowledge is organised in categories, maps or other knowledge structures" (Cray & Mallory, 1998, p. 93). Cognitive processes have to do with "means of integrating and ordering knowledge [especially new knowledge] through rationalisation, simplification and sense-making" (*ibid*, p. 93) and cognitive styles reflect the preferences of individuals and groups for certain types of cognitive processes and structures. For a given individual working in a mixed-culture environment there may be three different sets of influences on their individual cognitive framework: those of the home culture (where they come from), those of the host culture (the country in which they are working) and those of the organisational culture. Cray & Mallory (*ibid*) summarise the ways in which these factors interact in figure 1.

What this model is telling us is that not only can behaviour

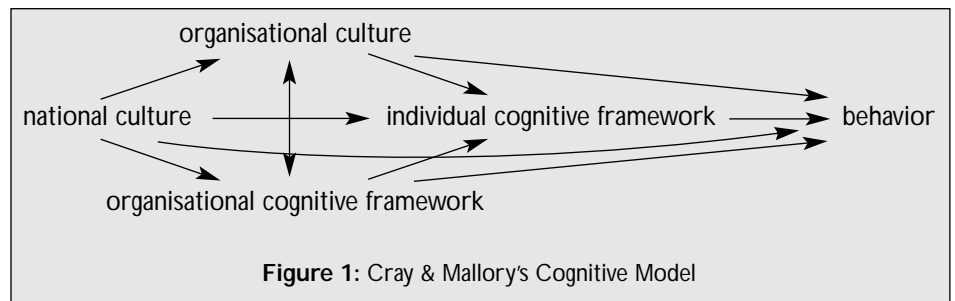


Figure 1: Cray & Mallory's Cognitive Model

be directly influenced by national culture (Hofstede's approach) but also by the organisational culture and by the cognitive frameworks of both the individual and the organisation. Furthermore, these cognitive frameworks are influenced by both national and organisational culture, and moreover, the individual cognitive framework and the organisational culture are influenced by the organisational cognitive framework.

Let us take this one step at a time. One way in which an individual makes sense of a situation and decides how to behave is through their own cognitive framework (i.e. the



structures, processes and styles) acquired from their own cultural background. At the same time it is possible that the cognitive framework of the organisation (i.e. the norms within the organisation for interpreting situations) influences the way in which the individual reacts. Alongside these cognitive processes there may be direct influences of both the national culture and the organisational culture on behaviour, in which the organisational culture will certainly reflect the national cultures of the members of the organisation. Perhaps the most interesting element is the possibility that the organisational cognitive structure may influence both the individual cognitive structure and the organisational culture.

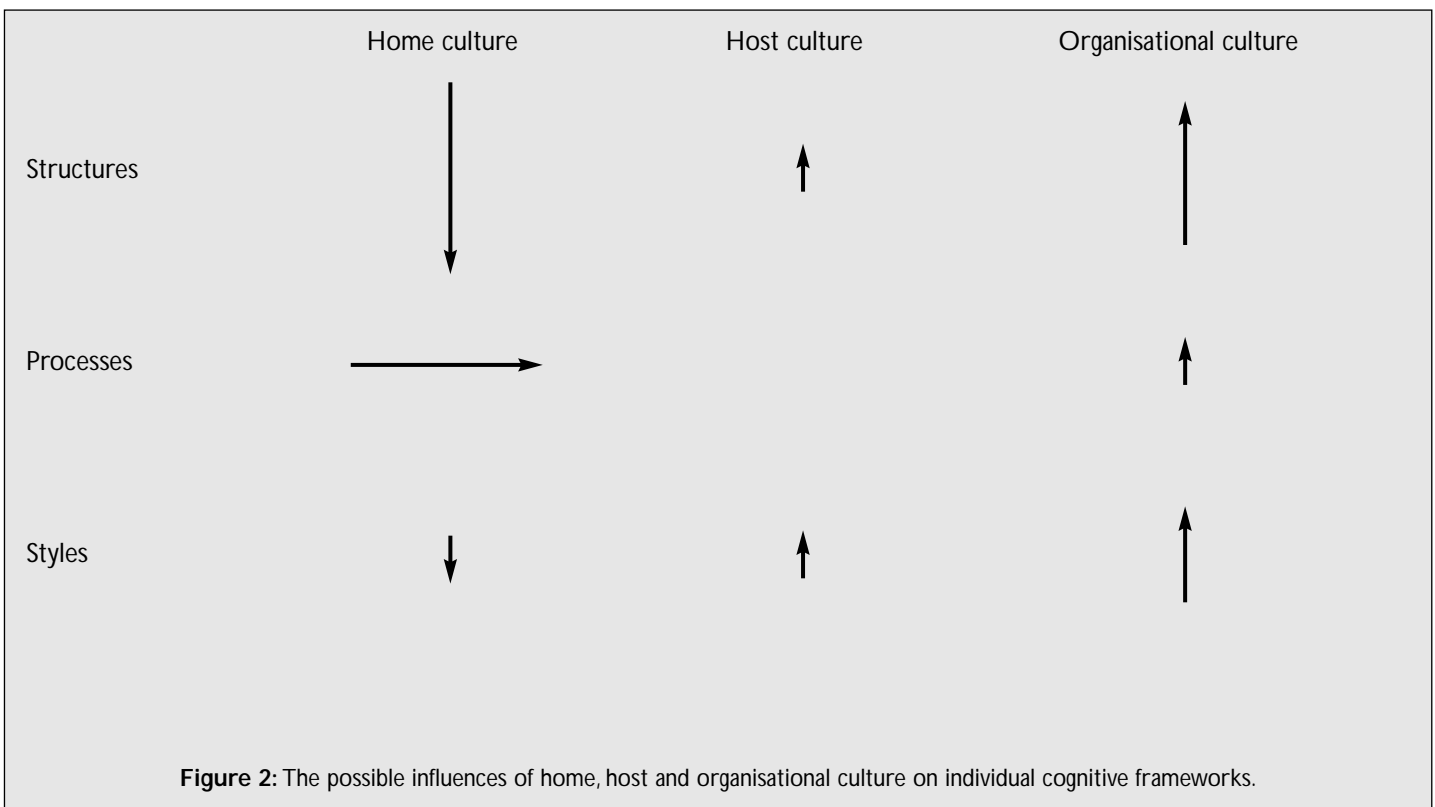
What we are saying is that the organisation has its own way of making sense of situations through the cognitive structures, processes and styles pertaining to the organisation itself and that this framework not only influences the individual cognitive frameworks (thus breaking completely with the static model of culture as a programmed set of responses) but also has a two-way interaction with the organisational culture.

We also need to be clear that by national culture we are potentially referring to two different cultures for any given individual - the home culture and the host culture. Whilst the home culture will have a direct influence on the individual cognitive framework and on behaviour itself, the host culture will influence the organisational culture and the or-

ganisational cognitive framework. In the case of a locally hired teacher the home culture and the host culture will be the same but the organisational culture and cognitive framework will have been influenced by the home cultures of the "foreign" teachers, often to the extent that within the organisation the "foreign" teacher may feel more "at home" than the local teacher. Figure 2 attempts to show how the home, host and organisational cultures might be expected to influence the individual cognitive structures, processes and styles over time.

It is likely that cognitive processes will remain largely unchanged over time but that the cognitive structures, and to a lesser extent the cognitive styles, acquired from the home culture will be slowly but surely replaced (or at least modified) by those prevalent in the organisational culture (with host culture influence being minimal). For this to happen there has to be a strong organisational culture with explicit cognitive structures and styles, which allows both individuals and the organisation to engage in a dynamic process of cultural change.

The implications of this approach for teamwork are far reaching. Teams can be regarded as the building sites for organisational culture and organisational cognitive frameworks. If we create a number of teams within the organisation in such a way that every member is in at least one team, and every team has a mixture of home cultures represented, and if we ensure that there is sufficient overlap between



the teams that there is communication across the organisation, then we can hope that these teams will serve the dual purposes of establishing a strong, dynamic organisational culture and associated organisational cognitive framework and providing the framework for individuals to adapt their own cognitive frameworks to be more in line with that of the organisation. The result of this would be a more consistent set of behaviours within the organisation, thus allowing the organisation to perform more effectively and individuals to feel more comfortable within the organisation.

In conclusion, I believe not only that mixed-culture teams are viable organisational building blocks but also that they can hold the key to building and maintaining a strong organisational culture in a mixed-culture setting which genuinely reflects all of the national cultures present, through the organisational cognitive framework. In order to achieve this, teams must be regarded primarily as having functions related to organisational learning, democratisation and acculturation, with task achievement being seen as a natural consequence rather than a precursor of these objectives.

## References

- BASS, B. M. & AVIOLI, B. J. (1993). Transformational leadership: a response to critiques. In M. M. Chemers & R. Ayman (eds.) *Leadership Theory and Research: Perspectives and Directions*. San Diego: Academic Press.
- BELBIN, M. (1981). *Management Teams: why they succeed or fail*. London: Heinemann.
- CRAY, D. & MALLORY, G. R. (1998). *Making Sense of Managing Culture*. London: International Thomson Business Press.
- FULLAN, M. (1999). *Change forces: the sequel*. London: Falmer Press.
- GOODLAD, J. I. (1997). *In Praise of Education*. New York: Teachers College Press.
- HARGREAVES, A. (1994). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age*. London: Cassell.
- HOFSTEDE, G. (1991). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. New York: McGraw Hill.
- MADDUX, R. B. (1994). *Teambuilding: an exercise in leadership* (2nd ed.). London: Kogan Page.
- MULLINS, L. J. (1999). *Management and Organisational Behaviour* (5th ed.). Harlow: Pearson Education.
- PASTERNAK, M. (1998). Is international education a pipe dream? A question of values. In M. Hayden & J. Thompson (eds.) *International Education: Principles and Practice*. London: Kogan Page.
- PENNINGTON, D. C. (2002). *The Social Psychology of Behaviour in Small Groups*. Hove: Psychology Press.
- SAWATZKI, M. (1997). Leading and managing staff for high performance. In B. Davies & L. Ellison (eds.) *School Leadership for the 21st Century: a competency and knowledge approach*. London: Routledge.
- SHAW, M. (2001). Managing mixed-culture teams in international schools. In S. Blandford & M. Shaw (eds.) *Managing International Schools*. London: RoutledgeFalmer.
- STOLL, L. and FINK, D. (1996). *Changing our schools: Linking school effectiveness and school improvement*. Buckingham: Open University Press.
- TUCKMAN, B. W. (1965). Development sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63, 384-99.



# Structural Changes in The Lancaster School

Alan Downie y David Jones<sup>1</sup>

This year we have introduced some important changes in the school's organisational structure, which seek to address two major factors. On the one hand, the intention is to achieve an improved response to the needs of a school divided between two sites. On the other hand, the changes are designed to involve more members of the organisation in decision-making and the day to day running of the school, by delegating functions and responsibilities previously deposited exclusively in the hands of the senior management teams. These changes form part of an on going process of restructuring whose objective is the transformation of the school's organisational culture towards one characterised by a greater degree of collaboration, in which teamwork is a central element and leadership is distributed amongst all of the stakeholders in the organisation. It is important to point out that the LAHC Review carried out last March made an important contribution to this process and that some of the changes described below are directed towards addressing recommendations made in that report.

## Changes in the Senior Management Structure

The problems inherent in operating a school on two sites stem from the lack of a physical presence of key people within the organisation, which not only affects the speed and

quality of decision making adversely, but also creates a vacuum of leadership. With the creation of the post of Site Director for Rey Yupanqui the intention is to fill this vacuum and give much more autonomy to this site in terms of the day to day running of the school, both in the academic and the administrative domains.

*Estoy contenta en el Lancaster porque se ha logrado establecer un excelente canal de comunicación.*

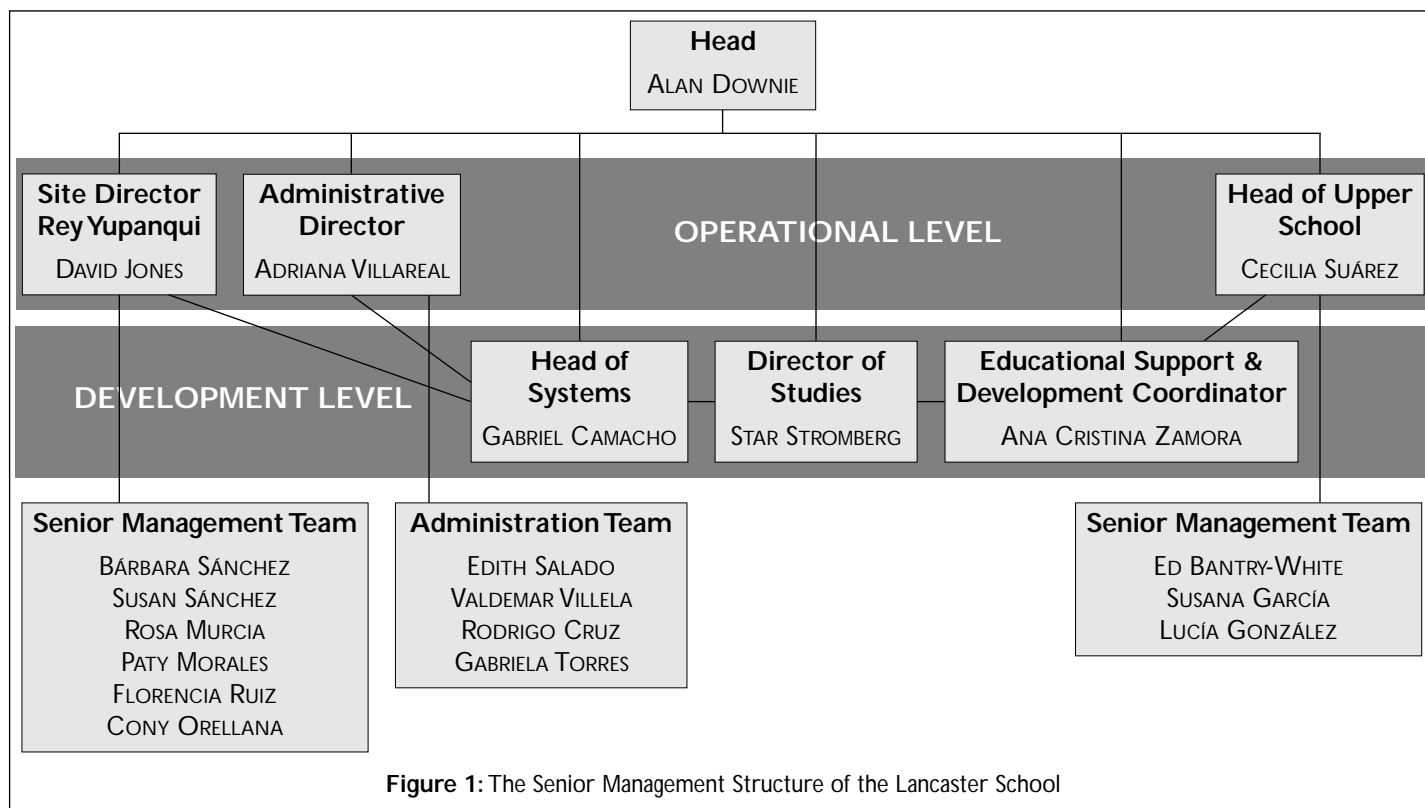
ANGÉLICA FLORES DE SALGUERO  
Parent



With the creation of this post, the figure of Academic Director has disappeared and the two principal functions previously in the charge of the Academic Director –professional development and curriculum development– have been concentrated in the new, whole-school position of Director of Studies. Although this might appear to be no more than an exercise in semantics, in fact the ramifications are far reaching. Whilst the previous post of Academic Director represented an extra level in the organisational hierarchy, combining operational functions with a developmental focus, the new structure is flatter and separates operational and developmental aspects more clearly. Furthermore, there has been a redistribution of power, resulting in a fairer balance between the two sites. Figure 1 shows how the Senior Management structure of the school looks after these changes.

<sup>1</sup> Director del Plantel de Rey Yupanqui, [dave@lancaster.edu.mx](mailto:dave@lancaster.edu.mx).





### Strengthening the Middle Management

As of this year, the Primary section of the school has been reorganised into grade teams (see below), each lead by a Grade Leader, whose primary function is to bridge the perceived gaps between management theory and policy, and day to day classroom practice. It is expected that these Grade Leaders will provide a means of ensuring the more consistent application and interpretation of school policy and practice and more effective educational planning and programme implementation.

Grade Leaders lead weekly meetings with their grade team, where all aspects of classroom management and practice are covered, from student pastoral care through to consistent curricular planning and implementation. In addition Grade Leaders both give and observe classes, assisting



the Senior Management Team in the overall support and evaluation of teaching quality and practice.

Grade Leaders also meet on a weekly basis with the Senior Management Team to discuss academic and pastoral concerns and to input new ideas and developments into the system. This structure allows Grade Leaders to provide an effective voice for teachers, ensuring that opinions and ideas are aired regularly and that detailed small group discussions can take place which address the needs of each age group as well as that of the school as a whole.

In Insurgentes, we have also been working on reinforcing the middle management structure. On the one hand we have been working with Heads of Department to give them a clearer and more significant role in terms of both developing policy and making sure that it is put into practice, whilst on the other hand we have named four Lead Tutors to help co-ordinate and drive forward the pastoral system. Each Lead Tutor works with a group of class tutors (of which they are one) covering a section of Upper School and liaises with the Deputy Head, supporting students experiencing social and/or emotional problems, acting as a supporting figure in the disciplinary system and overseeing the development and implementation of the PSHE programme.

In order to support these changes and prepare ourselves for a different management structure, we invited Marian Shaw, an international expert in this area, to spend a week working in the school with groups of teachers and man-



agers. Reports of these workshops, both by Marian and by some of the teachers who were involved, can be found in this edition of **FULCRUM**.

**Grade Teams**

The reorganisation of the Primary section is based upon the premise that teams work more effectively than individuals as organisational and teaching units. Teams allow their members exploit their individual strengths whilst at the same time providing collective support and assistance in areas of

team or individual weakness - in practical terms this allows each teacher to teach their own particular subject strengths.

Simultaneously, the structure allows for greater con-



sistency as each teacher teaches the same subjects to both grade groups ensuring a more balanced learning experience for all pupils. Furthermore, teachers are able to assess pupil needs and difficulties more effectively through the sharing of observations and concerns with other team members thus allowing for the development of more consistent support strategies.

Each team is made up of 3 or 4 teachers, one of whom is the Grade Leader, and a member of the Rey Yupanqui Senior Management Team. All teachers work to a standardised number of contact hours, meet on a weekly basis to plan and confer over programmes, plans and pupil progress, and share standard, differentiated planning formats. We still have subject co-ordinators, who co-ordinate curriculum development and resourcing within a specific subject area across all grades, thus providing a vertical, development orientated structure to complement the horizontal, operationally orientated grade teams. This is similar to the set-up in Upper School, where the Heads of Department provide a vertical structure, co-ordinating the development and implementation of a specific subject area across all grades, whilst Lead Tutors operate horizontal teams of tutors working within a particular age range of the Upper School.

The following table lists all of the newly appointed Grade Leaders and Lead Tutors:

GRADE LEADERS (REY YUPANQUI)	
1 <sup>st</sup> grade	Tona de la Teja
2 <sup>nd</sup> grade	Siobhan Bowers
3 <sup>rd</sup> grade	Carmen Suárez
4 <sup>th</sup> grade	Jacqueline Harmer
5 <sup>th</sup> grade	Silvia Hernández

LEAD TUTORS (INSURGENTES)	
Form 1	Dominica Ruiz
Forms 2/3	Annette Willcocks
Forms 4/5	Jean Bantry-White
6 <sup>th</sup> Form	Eduarne Goded



# EL IMPACTO DEL CAMBIO

---





# Impressions of an “Outsider”

*Recollections of Management Workshop – June 2004*

Marian Shaw<sup>1</sup>

I first met Alan Downie in the late 1990s at a Latin American Heads Conference in Lima. My task there was to engage headteachers of Latin American schools in conversation about cross-cultural education in pluralistic schools. The chats with Alan that followed this session made me very keen indeed to visit the Lancaster School, which seemed very different from so many of the other schools represented.

Since that conference, our paths have crossed several times, and meeting several of the staff on their visits to England reinforced my curiosity in the Lancaster School, so I was delighted to be invited to Mexico City earlier this year. Working with international schools across the world and supporting Education Ministries in many different countries has provided me with a framework of comparison - as well as a rich seam of “best practice” for sharing where appropriate. So it was with huge pleasure that I visited Lancaster, and in this short article I want to share with you some personal impressions of the process of change it is currently undergoing.

The purpose for the visit was to help the school to decide how to move on to the next step in its development. The school has grown, and continues to grow, and this was the right time to review the educational structures and processes to ensure they were right for the future. My first job was to spend time with staff and students, understanding the school before working with the staff on its continuing development. You'd be surprised how many schools ask me to fly in from Oxford with a ready-made management course in my bag, which would be patronising in the ex-

treme - how could an off-the-peg model fit a school never previously visited? The Lancaster School, thankfully, recognized the value of ‘tuning in the consultant’ before letting it loose on the staff. *They* were the experts in Lancaster



School - my role, as an experienced outsider, was to help facilitate their process, *not* to tell them what to do.

I knew before I came that the ethos of the school was very special, but nothing had quite prepared me for the person-oriented approach that I found, not only in the teaching staff, but in everyone on site: the managers, the classroom support teachers and the students themselves. The dedicated staff and Board clearly operated to the egalitarian principles that the school was founded on.

So why change something that works so well? One of the striking features about small organisations is that it is easy for everyone to keep closely in touch with each other, operating on a frequently-interacting person-to-person level. As organisations grow bigger, though, it is not so easy to casually meet everybody in the course of the school day, particularly when they are not even in the same building - and the result is that people can get left out of the thinking. So with one eye on precedent in other schools, the Director, a keen student of educational management practice, decided to act proactively. The logical step, in the growing school, was to further develop the management structures, sharing more of the leadership function with teachers in the “mid-

<sup>1</sup> Dr. Marian Shaw is a freelance educational consultant with a wide and varied range of experience in international education, specialising in cross-cultural issues and management restructuring. She was a member of the Oxford Centre for Education Management and a lecturer at Oxford Brookes University for many years, and continues to participate in the Oxford Brookes International Education MA Summer School as an invited lecturer. Amongst her most recent publications is *Managing International Schools* (London: RoutledgeFalmer, 2001), which she co-authored with Sonia Blandford.



dle-management” roles of grade coordinators, heads of department, and leaders of cross-curricular teams.

In schools generally, the function of having an effective

middle-management “layer” between the senior management and the classroom/subject teachers is to involve more people in school policy-making - people who are therefore better able to support policy *implementation* at curriculum/class level. This system also provides easier access by teachers and parents to team leaders for specific issues. Once this new way of working is established, senior managers, in sharing the leadership more widely, are freed up to focus on their key tasks: leading the school strategically and being the main resource for the team leaders, without getting over-involved in every decision made in the school. All of these changes are, of course, beneficial for the learners, but perhaps one of the most important “unintended consequences” is the on-the-job professional development of teachers, whose newly-acquired management skills benefit the *whole* school community.

In a growing Lancaster School, the imperative for change was clear. But change, wherever it happens, can *feel* quite scary and intimidating - particularly in organisations as complex as schools. An industrial firm manufacturing “widgets” may employ straightforward techniques to improve their manufacturing process, but schools are different - and children are not widgets. Schools exist to enable social, personal and intellectual development in our impressionable youth, and are therefore massively accountable to our future. They forge the knowledge, the curiosity, the humanity and, perhaps most importantly, the *values* of the next generation - and few schools are as aware of this as Lancaster. Values are acquired by experiencing what goes on around us: we cannot effectively teach democratic principles in the abstract. So the interesting observation from my perspective was the way in which senior staff and team leaders engaged with the change process to ensure that it went ahead without losing sight of the very special “Lancaster Ethos”.

Creating new posts may be easy, but this does not mean that people can change their attitudes and behaviours overnight. I have

worked in many schools where lip-service is paid to policies buried in dusty filing cabinets (only seeing the light of day before an inspection or a LAHC visit!). These documents bear little relation to the educational processes in those schools. It was important, therefore, for Lancaster to plan this change carefully if it were to have a real impact. We had to think of the implications of the change: What would it feel like to be a senior manager sharing (= letting go!) some power to a team leader? How would a team leader grow into the job? How would her colleagues perceive the team leader after “promotion”? How could parents be helped to take advantage of the changes?

We spent much time during the visit exploring ways in which people at grade and curriculum leadership level could take on more responsibility. There were lively discussions, arguments, questions and proposals, resulting eventually in refinements to the development plans. With its corporate culture of humane understanding, and its commitment to cultural equality, Lancaster School was working out its new roles sensitively. It didn’t just change the rules and see what happened; it *engaged* with the change, dedicating time and resources to ensure that it was right for Lancaster

I reflected, as I left, on the year ahead. This had been a stimulating period. The senior management team was well-situated to guide and mentor the middle managers who, new to their role, were confident that, with this support, they could take on the shared responsibility of management within whole-school culture of learning. The Lancaster staff are, in my experience, some of the most dedicated people it has been my pleasure to work with, and the change process they are working through during this year will undoubtedly ensure that the Lancaster School maintains its reputation for excellence well into the future. It has been a huge privilege to work in Lancaster, and I wish it all the very best.



# Leading Us to Lead Teams in School

Annette Willcocks<sup>1</sup>

*Le tengo mucho cariño al Lancaster porque ahí se han y se están formando mis nietos.*

OLIVIA RIVERA GRANDE  
Grandparent

Towards the end of the last academic year, I participated in a two-day workshop, presented and run by Marian Shaw, who is based in Oxford, England. The workshop largely concentrated on leading teams in schools, with particular emphasis on the need for change when a school, such as the Lancaster, expands. As the recently-appointed Lead Tutor at the Insurgentes site,



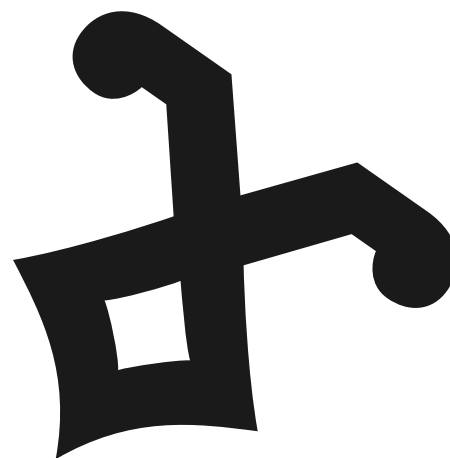
examining how to manage teams effectively was clearly something which was very important to my new role.

Over the two days, Lead Tutors, Heads of Departments and other interested teachers examined the roles of teams, the expectations and responsibilities of leadership, and considered how to deal with any conflict which could arise during our day to day work. By completing individual tasks and taking part in whole group and small group discussions, we were encouraged to recognise our own strengths and weaknesses as leaders and members of teams, and were given some resources to help us to build confidence and to explore the effectiveness of our teams.

*I like to learn, and at the Lancaster I learn a lot.*

RENATA VADILLO  
Pupil

While many of the points presented by Marian Shaw were logical and based in common sense, it was a valuable exercise to be reminded of how we not only need to think about what we say to those we lead but how we listen to others and consider their individual needs; whether students or fellow members of staff.

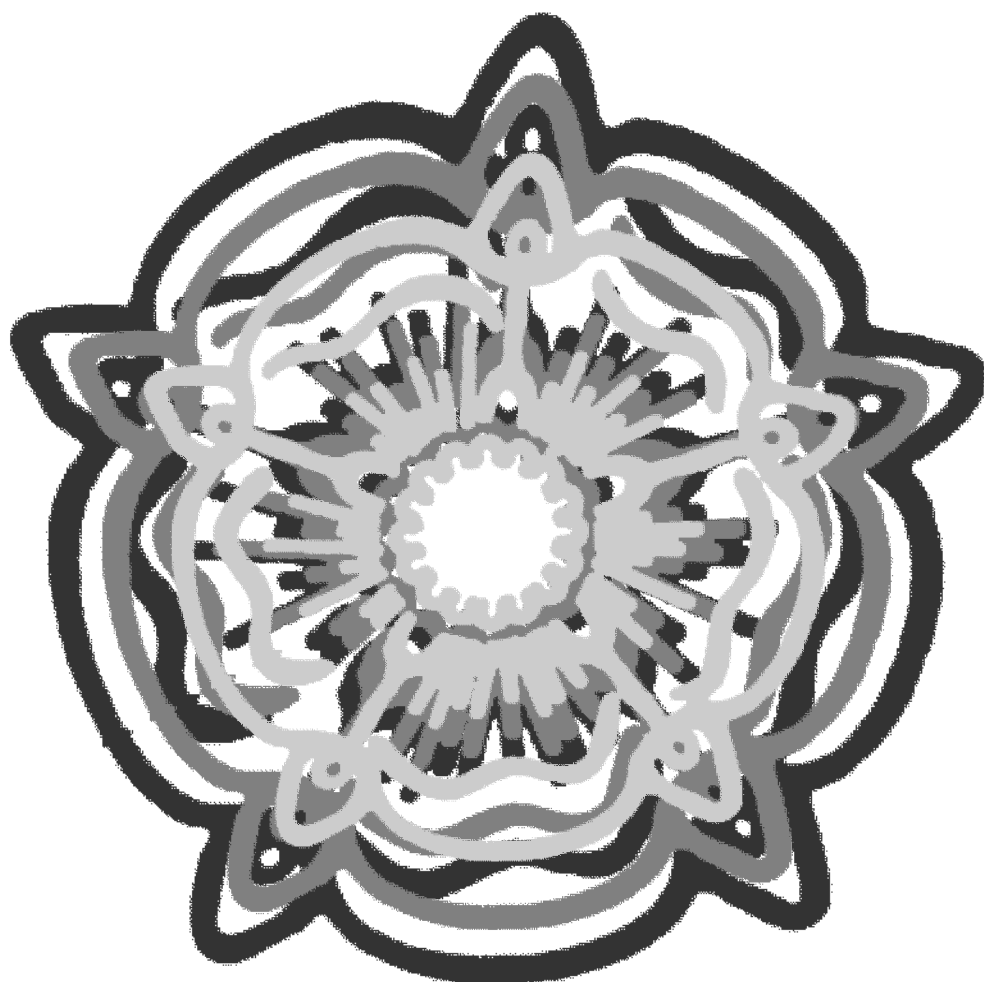


<sup>1</sup> Lead Tutor -Years 2 and 3, [annette@lancaster.edu.mx](mailto:annette@lancaster.edu.mx).



# NUESTRAS POLÍTICAS

---





*El Lancaster es una escuela maravillosa ya que existe gran respeto a la expresión de los chicos, habiendo honestidad entre alumnos y maestros.*

ROBERTO SALGUERO  
Parent



# Revisión de Políticas

Alan Downie

Una de las recomendaciones más importantes que hizo el equipo que vino de la Latin American Heads Conference para evaluar Rey Yupanqui en marzo de este año, fue la necesidad de asegurar el seguimiento de las políticas de la escuela en la práctica. Encontraron muchas inconsistencias en lo que observaron, y detectaron una falta de conocimiento y aplicación de políticas en general. Aunque todavía no hay resultados de la revisión de Insurgentes, no dudamos que exista una situación parecida en este plantel.

La reflexión que hicimos en torno a este punto nos llevó a dos conclusiones: por un lado había que involucrar a más miembros del personal en la tarea de dar seguimiento a la puesta en la práctica de las políticas, y por el otro lado existía la necesidad de dar más vida a las políticas existentes, a través de un proceso de revisión y difusión de las mismas. En cuanto al primer punto, se realizó una reestructuración del nivel medio de dirección, que se explica en otro artículo de esta misma revista (*STRUCTURAL CHANGES*). Lo que sigue es un resumen del proceso que se está llevando a cabo para lograr el segundo punto.

En La Escuela de Lancaster ha habido, en los últimos 10 años, varios intentos de establecer manuales de políticas, tanto para procesos académicos como para procesos administrativos. Se han generado varios documentos, algunos de ellos muy detallados y completos, sin embargo se ha observado una constante con todos estos proyectos: han tenido poco impacto en la práctica.

Podría haber muchas explicaciones de este fenómeno, pero las principales parecen ser:

- ✓ la falta de involucración del personal en el proceso,
- ✓ la estructura de las políticas, y
- ✓ la organización de los manuales.

Tomando en cuenta estas experiencias previas, a fines del ciclo pasado iniciamos, una vez más, una revisión de políticas.

El objetivo primordial era involucrar a todo el personal académico en el proceso para tratar de lograr pertenencia de las políticas de parte del personal y evitar la sensación de que sean “impuestas” desde arriba.

El proceso empezó con una recopilación de las políticas existentes –la idea no era empezar de cero, sino revisar y difundir lo existente y agregar lo que faltaba–. Encontramos más de 100 páginas de políticas, algunas explícitas, contenidas en manuales anteriores, y otras implícitas, dentro de circulares, presentaciones, acuerdos, etc. Se organizó este material en siete áreas y miembros de la dirección, junto con Jefes de Departamento, Grade Leaders, Lead Tutors y maestros que tenían interés en participar hicieron una primera revisión. Todas las sugerencias que se derivaron de este proceso fueron integradas a un primer borrador de cada política. Quedaban estructuradas en cuatro secciones –justificación, objetivos, principios y procedimientos (éstas se explican en el artículo *POLICY STATEMENTS*)– y cada política tenía que caber en una sola hoja.

El siguiente paso fue involucrar a todo el personal académico. En uno de los días de desarrollo profesional en agosto nos dividimos en siete equipos, y cada equipo dedicó medio día a la revisión de una de las áreas. En algunos casos el tiempo no fue suficiente y los grupos organizaron más reuniones para terminar su trabajo. Otra vez se integraron las sugerencias y se generó un segundo borrador de cada política. Estos borradores fueron revisados por la dirección para asegurar consistencia y congruencia, y en octubre, en otro día de desarrollo profesional, se realizó una última revisión por parte del personal, quienes ya tenían copias de todas las políticas.

Podría parecer un proceso demasiado largo y redundante, sin embargo en cada etapa hubo cambios importantes en



algunas de las políticas. Lo que resultó es una serie de documentos maduros que han sido tanto el resultado como la causa de un proceso de reflexión. Son más cercanos a la realidad, en parte porque fueron revisados de acuerdo con la realidad actual y en parte porque la realidad ha cambiado gracias al proceso. Los documentos son concisos y prácticos. Cada política cabe en una hoja, lo que hace más fácil el acceso a una política en particular y lo que simplifica la actualización de las políticas. Son políticas generales, y su implementación requiere, en muchos casos, la elaboración de procedimientos más detallados a nivel departamental o grado, pero esto no debe representar ningún problema. Lo que siempre hemos buscado es dar flexibilidad a los maestros en como realizan su labor cotidiana, porque ellos tienen que responder a las necesidades particulares de sus alumnos; las políticas generales les da el marco de referencia dentro del cual pueden ejercer esta libertad de cátedra.

Cabe señalar que esto es una tarea que nunca termina. Las políticas de la escuela se revisan constantemente (ver el artículo POLICY MAKING), y al mismo tiempo que se estaba realizando este proceso, había otras políticas bajo revisión, tales como la política sobre el uso y abuso de sustancias adictivas (PREVENCIÓN DE RIESGOS) y la política sobre el Fondo de Orfandad (FONDO DE ORFANDAD). En este momento, algunas políticas están en inglés y otras en español, y todavía falta revisar muchas políticas en otras áreas, en particular en cuanto a lo administrativo. Es decir, nunca llegamos al punto de tener todo terminado, bonito y perfecto. En este entendido presentamos en esta edición de **FULCRUM** lo que hay hoy en día. Esperamos que les ayude a tener una idea más clara de cómo funcionan algunos aspectos importantes de la escuela.

## CORE POLICIES 2004-2005

### POLICY MAKING

Alan Downie

Policy making should follow the stages outlined below:

#### 1. IDENTIFICATION OF THE NEED FOR A POLICY

The need for a school policy on a particular issue, or the revision of existing policy, will be identified as a result of one or more of the following:

Teacher comments, parent comments, pupil comments, observation, analysis of reports, grades, exam results, etc., external supervision, changes in statutory regulations.

#### 2. INFORMATION GATHERING

Once a need has been identified it will be necessary to gather information. This may be done through discussion, consultation, written comments, observation, analysis of documents.

#### 3. FORMULATION OF PROPOSAL

Once sufficient information is available it is the responsibility of the management to formulate a proposal.

#### 4. CIRCULATION OF PROPOSAL

The proposed policy statement will be made available to staff either verbally or in writing for comments.

#### 5. FEEDBACK

Comments on the proposed policy will be made known to the relevant member(s) of the management by a fixed date.

#### 6. DECISION TAKING

On the basis of the comments received and the information gathered earlier, a decision will be taken (in consultation with the Board of Governors if necessary).

#### 7. IMPLEMENTATION

Staff, parents and pupils (as appropriate) will be informed of the new policy and it will be included in the relevant section of the manual.

Weekly staff meetings should be used for identifying the need for policy changes (through teacher comments), informing staff of proposals, requesting feedback, informing staff of decisions and clearing up doubts. Any member of staff who feels the need for a change of policy should inform the relevant Head of School beforehand so that time can be made available on the agenda.

The Staff Representatives Group provides a forum both for raising issues and for discussing them in order to formulate proposals. Two representatives, one Mexican and one overseas, from each site meet monthly with the Headmaster to discuss any issues that have arisen.

### POLICY STATEMENTS

A BRIEF EXPLANATION

Alan Downie

*This school is cool.*

ALONSO DÍAZ  
Pupil

A policy statement is an interpretation of a particular aspect or characteristic of school life, designed to emphasise the values and beliefs inherent in the school's educational philosophy. It should help all members of the community to

understand and put into practice the school's mission and to reflect upon their responsibilities as members of the school community.

#### *Rationale*

This is a justification for the existence of the policy. It explains how the policy relates to the school's philosophy and helps us to fulfil the school's mission.

#### *Objectives*

These state what the policy aims to achieve - the desired outcomes of applying the principles and procedures that follow.

#### *Principles*

These statements provide a frame of reference for guiding us in the ways in which we should (and shouldn't) act in order to achieve the stated objectives. They should be consistent with the rationale and with the school's philosophy and mission.

#### *Procedures*

These are the behaviours and actions that we should be putting into practice on a daily basis in pursuit of the objectives stated above. They should be consistent with the principles established in the previous section.

### **POLICY IMPLEMENTATION**

It may well be the case that a particular policy is not currently being implemented as set out in the policy statement. It will then be necessary to identify a series of actions required to bring practice into line with policy. These actions do not form part of the policy as such, but rather form part of the ongoing school development process.

### **ADMISIONES**

#### *Justificación*

Mientras cualquier escuela pueda asegurar buenos resultados académicos a través de políticas de selección y filtración basados en habilidades intelectuales, a La Escuela de Lancaster le interesa servir una población amplia y diversa a través de un modelo educativo integral que busca adecuarse a las necesidades de sus integrantes y aprender de ellos. Por esta característica de ser una comunidad de aprendizaje que busca involucrar a todos sus integrantes en el proceso educativo, es de suma importancia que el proceso de admisión toma en cuenta no sólo el alumno sino toda la familia. Así es que la política de admisión se concentra tanto

en la compatibilidad de la familia con la filosofía y los valores de la escuela como en las potenciales del alumno.

#### *Objetivos*

- ↳ Mantener una matrícula constante.
- ↳ Seleccionar y admitir a aquellos candidatos que puedan beneficiar del proyecto de la Escuela de Lancaster y que puedan contribuir al proyecto en forma constructiva.

#### *Principios*

- ↳ La diversidad dentro de la población escolar se debe considerar enriquecedora, y no como un obstáculo.
- ↳ Las habilidades y necesidades de un individuo no afectan su derecho de acceso a las mismas oportunidades educativas que tienen individuos con habilidades y necesidades distintas.
- ↳ Cuando una familia comparte la misma ideología que la escuela, necesidades específicas de un estudiante no deben ser motivo para no aceptarlo, siempre cuando la escuela pueda contar con los recursos necesarios para atender la necesidad.
- ↳ La familia aspirante debe compartir la filosofía y los valores de la escuela y mostrar la disposición para asumir los compromisos que de ella se derivan.
- ↳ La familia debe mostrarse flexible y dispuesta a participar en actividades de la comunidad.
- ↳ El alumno y la familia mostrarán la apertura para convivir con personas con capacidades, estilos de vida y culturas diferentes.

#### *Procedimientos*

- ✓ Los padres de los candidatos deben ponerse en contacto con el departamento de admisiones del nivel correspondiente dentro de los tiempos estipulados por la institución.
- ✓ Los candidatos y sus padres deberán seguir los pasos estipulados en el manual de procedimientos de admisiones.
- ✓ La escuela evaluará las habilidades, madurez y conocimiento del alumno necesarios para ingresar al nivel correspondiente y adaptarse al modelo educativo de la escuela.

### **REINSCRIPCIONES**

#### *Justificación*

La Escuela de Lancaster es una institución bicultural con exigencias propias que demandan ciertas características de sus miembros para lograr su pleno desarrollo y dar continuidad a su formación académica, social y emocional. La consideración de lo adecuado de la permanencia en la escuela de

# CONVOCATORIA PARA LA SOLICITUD DE BECA 2004-2005

## POLÍTICAS DE BECAS

A los alumnos interesados en obtener o renovar su beca escolar para el ciclo escolar 2004-2005, deberán realizar el trámite respectivo en la Dirección Técnica correspondiente del 26 de enero al 5 de marzo del presente año, bajo los siguientes lineamientos:

La Escuela está trabajando para fomentar determinados valores; aceptar que se falsea la verdad para obtener la beca es transgredir la honestidad y el respeto, por lo que se cancelarán aquellas becas a alumnos cuyas familias hayan proporcionado datos falsos. La cancelación puede ocurrir en cualquier momento del ciclo escolar, estando la familia obligada a pagar todas las colegiaturas del ciclo escolar, y se recomendará al Consejo Directivo la expulsión de la familia de la Escuela a partir del siguiente ciclo escolar.

1. Tendrán derecho a participar los alumnos de los niveles de primaria, secundaria y CCH, quienes:
  - a) Acrediten un promedio final mínimo de 8.0 (ocho punto cero), y que hayan demostrado una actitud positiva constante hacia sus estudios y la comunidad.
  - b) No adeuden ninguna materia o área académica, oficiales e internas.
  - c) Estén inscritos en la escuela con DOS AÑOS mínimo de antigüedad.
  - d) Presenten la solicitud y documentación comprobatoria al Comité de Becas del 26 de enero al 5 de marzo del año en curso, observando lo establecido en el punto número 2.

NOTA: Los alumnos que soliciten la renovación de beca, también deberán presentar la documentación señalada en el punto número 2. La renovación estará sujeta a la decisión del Comité de Becas.

2. Los documentos y datos que deberán entregar son:
  - a) Carta explicando los motivos por los cuales solicitan la beca.
  - b) Copia fotostática de comprobante de pago de reinscripción correspondiente al grado que cursarán, misma que entregarán una vez finiquitado dicho pago.
  - c) Constancia(s) de ingreso de los padres o tutores expedida(s) recientemente. Quien no tenga ingreso fijo, debe presentar responsiva elaborada por sí mismo y avalada por dos testigos y copia de su última declaración de impuestos. Es necesario indicar en la solicitud TODOs los ingresos (consultorio privado, asesorías, SNI, becas, pensión alimenticia, etc.) así como bonos, aguinaldos y otras prestaciones y las contribuciones de otras personas al ingreso familiar cuando sea el caso.
  - d) Copias de los estados de cuenta bancarios de los últimos seis meses de ambos cónyuges.

- e) Nombres de tres familias que tengan hijos inscritos en la Escuela, quienes puedan actuar como referencias.
- f) El cuestionario para estudio socioeconómico y la solicitud de beca debidamente llenados.

3. Las políticas generales son:
  - a) La selección se hará por el Comité de Becas considerando: la situación económica de la familia, la participación positiva de ésta en la comunidad y el aprovechamiento y esfuerzo del alumno. En los casos de circunstancias similares, se tomará en cuenta la antigüedad de las familias en la escuela.
  - b) Habrá un límite estricto de un alumno becado por familia.
  - c) Por acuerdo del Consejo Directivo, el alumno de tercero de secundaria con el mejor promedio en su certificado, recibirá automáticamente media beca para sus estudios de CCH.
  - d) Por reglamento de la SEP, la Escuela otorgará un número de becas equivalente al 5% del ingreso total en los niveles de primaria y secundaria. Adicionalmente existe un fondo de becas internas que pueden ser otorgadas por el Comité de Becas a alumnos de cualquier nivel, a excepción de preescolar. Las becas oficiales de la UNAM estarán otorgadas directamente por esa institución.
  - e) Cuando el Comité de Becas considere que económicamente no existe ninguna necesidad, se rechazará la solicitud y no habrá seguimiento.
  - f) En el caso de familias que ya han recibido el beneficio de una beca, se valorará una vez más la situación económica y académica para considerar la renovación, de acuerdo a lo estipulado en estos lineamientos. No habrá preferencia para ninguna familia.  
 Cuando un alumno que ha recibido una beca, pasa a otro nivel escolar, se le dará una prioridad más baja en la asignación de becas.

4. Las decisiones del Comité de Becas serán sometidas a la revisión del Consejo Directivo de acuerdo a los estatutos respectivos y una vez ratificados, serán inapelables.
5. El Comité de Becas comunicará los resultados por escrito a los solicitantes informándoles si fueron seleccionados o no como becarios; la escuela reintegrará las cantidades que hubiesen cubierto por concepto de reinscripción a los becarios.
6. En el caso de que la situación financiera de la familia mejore, deberá avisarlo al Comité de Becas.
7. Las becas tendrán vigencia por un año escolar. Su renovación podrá solicitarse cuando prevalezcan las condiciones académicas y económicas que determinaron su otorgamiento.

un alumno determinado debe ser en términos del beneficio que el alumno pueda derivar de ser miembro de la comunidad (y viceversa) y no en términos de un conjunto fijo de normas arbitrarias.

### Objetivos

- ↳ Asegurar el desarrollo académico, social, emocional del alumno de acuerdo a nuestra misión y filosofía.
- ↳ Mantener un ambiente educativo favorable para el desarrollo integral de los alumnos.

### Principios

- ↳ En la Escuela de Lancaster se espera que el alumno se ajuste a los siguientes lineamientos:
  - ↳ Mostrar un desempeño académico que le permita asegurar la continuidad de sus estudios.
  - ↳ Vivir los valores establecidos de la escuela.
  - ↳ Mostrar disposición a interiorizar y reflexionar sobre su desarrollo en la escuela.
  - ↳ Una participación constante en las actividades curriculares y extracurriculares.
  - ↳ Seguir las recomendaciones dadas por los maestros y la Dirección.
  - ↳ Cumplir los lineamientos establecidos por la escuela y asumir las consecuencias, que se deriven de infringirlas.
- ↳ La permanencia del alumno en nuestra institución estará supeditada al cumplimiento puntual por parte tanto de la familia como de los alumnos de los principios establecidos en esta política.
- ↳ Se considerará la baja de un alumno cuando se juzgue que su continuación sería contraproducente para su desarrollo o para el desarrollo de sus compañeros.
- ↳ Cuando se pone en duda la permanencia en la escuela de un alumno, hay que informarles al alumno y a sus papás con suficiente tiempo y fijar criterios claros y medibles sobre los cuales se tomará la decisión final.
- ↳ Cuando se identifica un problema para el cual la escuela no cuenta con una solución, la escuela debe buscar el desarrollo de la solución en primera instancia en lugar de pasar el problema a otra institución.

### Procedimientos

- ✓ Los detalles de los tiempos y pasos que se siguen se pueden revisar en el manual de reinscripciones.
- ✓ En relación a los procedimientos establecidos en el manual de reinscripciones, cabe señalar que cuando existen problemas que ponen en duda la permanencia de un alumno en la escuela, el proceso inicia en septiembre u octubre, con la intención de que se puedan diseñar y poner

en práctica estrategias correctivas en el primer semestre del ciclo escolar y, en el caso de negar la reinscripción al alumno, se les pueda informar a los padres en los meses de enero o febrero. Sin embargo la escuela se reserva el derecho de realizar los procedimientos cuando lo juzgue conveniente y buscando el desarrollo óptimo del alumno en cuestión y del resto del alumnado.

## APOYO AL APRENDIZAJE

### Justificación

La Escuela de Lancaster es una organización de aprendizaje que reconoce la importancia del desarrollo de las habilidades que se requieren en los alumnos para que se conviertan en estudiantes independientes. Un alumno no “fracasa” por no satisfacer un determinado conjunto de normas (arbitrarias) académicas o de conducta. Al contrario, es responsabilidad de la escuela y de la familia establecer expectativas alcanzables que reflejen la potencialidad del alumno.

Al reconocer la diversidad que existe en cualquier salón de clase, el Lancaster ha establecido el departamento de Apoyo al Aprendizaje para aquellos estudiantes que necesitan ayuda para llegar a ser aprendices exitosos. Por lo tanto este departamento ha estructurado un programa en el que los maestros de apoyo dan atención a alumnos dentro del salón de clase y en el salón de apoyo de acuerdo a las necesidades del alumno.

### Objetivos

- ↳ Dar más herramientas a los alumnos de preescolar a secundaria que presentan dificultades en los procesos de aprendizaje.
- ↳ Crear más oportunidades de aprendizaje para los alumnos de la institución que así lo requieran.
- ↳ Ayudar a los alumnos a llegar a ser independientes en su desarrollo académico.
- ↳ Reducir al mínimo el número de alumnos que repitan años o que tienen que buscar otra escuela.

### Principios

- ↳ Una vez que un estudiante sea miembro de la comunidad, tenemos una responsabilidad de hacer todo lo posible a ayudar este estudiante desarrollar con éxito dentro de su rango de posibilidades.
- ↳ Ayudando estudiantes a superar dificultades intelectuales, emocionales, físicas, etc., es una parte central de la labor docente y no un obstáculo que estorbe el proceso de enseñanza.
- ↳ Tanto los alumnos como los padres de familia, maestros de apoyo y maestros de grupo tienen la obligación de com-

prometerse a la búsqueda de estrategias que promuevan el aprendizaje del alumno.

- ☞ Los maestros junto con Apoyo al Aprendizaje identifican y estructuran un programa de apoyo para los alumnos que de manera conjunta juzguen se beneficie del servicio.

#### *Procedimientos*

- ✓ Evaluar los procesos que afectan al aprendizaje de alumnos que así lo requieran.
- ✓ Trabajar con los maestros de grupo en la búsqueda de estrategias.
- ✓ Elaborar y dar seguimiento a los objetivos que se establezcan.
- ✓ Invitar a los padres de los alumnos en apoyo a participar en el proceso.
- ✓ Trabajar en el salón de clase con los alumnos en apoyo y con aquellos que aunque no lo estén, así lo requieran.
- ✓ Realizar trabajo en conjunto con especialistas externos que nos puedan apoyar.
- ✓ Trabajar directamente con los alumnos reforzando:
  - ☑ Atención y concentración
  - ☑ Procesos de aprendizaje
  - ☑ Manejo de tiempo
  - ☑ Organización de su escritura
  - ☑ Habilidades de lectura
  - ☑ Comprensión de contenidos
  - ☑ Metacognición (aprender a aprender y pensar sobre su pensamiento)
  - ☑ Asesorías académicas
  - ☑ Autoconocimiento de habilidades
  - ☑ Habilidades para resolver exámenes

#### **FONDO DE ORFANDAD**

El Fondo de Orfandad se creó con la finalidad de asegurar la permanencia de cualquier alumno de la comunidad en la escuela, en caso de que éste sufra el fallecimiento del padre, madre o tutor.

La escuela, de acuerdo con los valores y principios que la caracterizan, desea ayudar a las familias en circunstancias de necesidad que surgen de situaciones como esta. El Fondo no se construyó con la mentalidad de un seguro. Se trata de un apoyo solidario de la comunidad.

Sabemos que el alumnado, ante circunstancias tales como la orfandad parcial o total, requiere estabilidad y continuidad en su educación. El Fondo pretende, precisamente, garantizar un apoyo inmediato ante la muerte del padre, de la madre o del tutor.

El Fondo está disponible para cubrir la totalidad de las colegiaturas hasta terminar CCH. Sin embargo, para el ejercicio de este recurso, la comunidad debe tener en cuenta

que aceptar un apoyo como éste, cuando no se necesita, resultaría incongruente con los valores de responsabilidad, espíritu comunitario y honestidad, que compartimos.

El Fondo se rige con base en los principios comunitarios de la Escuela de Lancaster bajo los siguientes lineamientos:

#### *Beneficiarios*

- ◆ El Fondo se aplica únicamente a los alumnos inscritos en la escuela al momento del deceso y que estén al corriente en los pagos de colegiaturas.
- ◆ Los alumnos beneficiados por el Fondo, serán becados desde el momento de la muerte de cualquiera de los padres o de quien ejerza la patria potestad.
- ◆ Las becas financiadas con el Fondo cubrirán todas las colegiaturas y pagos de reinscripción, siempre y cuando los alumnos beneficiarios cumplan con todos los requisitos académicos vigentes.

#### *Restricciones*

- ◆ El Fondo no se aplicará si el finado no ejercía la patria potestad del alumno afectado.
- ◆ El alumno con beca por orfandad estará sujeto a los mismos criterios que los demás alumnos, respecto a su reinscripción en cada ciclo escolar.
- ◆ La beca no es transferible a otra escuela. En caso de que el alumno beneficiario cause baja, el Fondo se dejará de aplicar.
- ◆ El Consejo Directivo tiene la facultad de revisar la pertinencia de continuar o no con los beneficios derivados del Fondo de Orfandad.

#### *Recursos del Fondo*

El Fondo está conformado por aportaciones de dos tipos:

- ◆ Una cuota única pagada al momento de ingresar a la escuela por primera vez
- ◆ Un porcentaje del presupuesto anual de la escuela, determinado anualmente por el Consejo Directivo de acuerdo a las necesidades.

Los casos no contemplados en este documento serán resueltos por el Consejo Directivo y la Comisión de Honor y Vigilancia de la escuela.

#### **CURRICULUM**

##### *Rationale*

In order to fulfil the school's mission of forming thinking, sensitive, self-reliant individuals with the opportunity to develop their intellectual, social, artistic and physical abilities to the full, the curriculum should be broad and flexible, whilst

providing opportunities for students to deepen their knowledge in specific areas.

### Objectives

The curriculum should:

- ↳ Provide pupils with the specific skills and knowledge required by society, in order to meet and adapt to the ever changing challenges of society and the world.
- ↳ Encourage an appreciation of the value of learning and developing one's potential to the full.
- ↳ 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.
- ↳ 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.
- ↳ Provide pupils with effective oral and written communication skills in both English and Spanish.
- ↳ Encourage the development of critical thinking skills.
- ↳ Foster creativity and originality.
- ↳ Cover a wide range of areas of human knowledge whilst allowing specialisation in some.
- ↳ Meet internationally recognised educational standards.
- ↳ Provide opportunities for all to develop artistic and sporting abilities.

### Principles

The curriculum should:

- ☞ Cover the relevant requirements of SEP, CCH and UK syllabi.
- ☞ Be phrased in terms of specific and measurable learning objectives.
- ☞ Specify the range of topics covered by term and year.
- ☞ Provide a framework for differentiated schemes of work to address varying abilities.
- ☞ Include elements for independent learning.
- ☞ Provide clear, open and understandable evaluation criteria that relate directly to stated learning objectives.

### Procedures

- ✓ Heads of Department, Subject Co-ordinators and Grade Leaders are responsible for co-ordinating curriculum development within their area.
- ✓ The SMT together with the Director of Studies should provide guidance and support for the process of curriculum development.
- ✓ Copies of required programmes and any proposed changes should be given to the relevant Head of School.

## METHODOLOGY

### Rationale

Once we have understood and accepted the school philosophy, organisation and planning of our classes can become an exciting challenge. HOW we plan, organise and interact with students in class should lead to the achievement of the objectives set out in the school philosophy. Above all, students should be active participants in the learning process.

### Objectives

Individual teaching styles will vary and the Lancaster School respects this aspect of each teacher. However, in order to allow pupils to develop their abilities fully, teaching must be pupil centred and provide opportunities for:

- ↳ Group work
- ↳ Oral work
- ↳ Written work
- ↳ Practical activities
- ↳ Investigational and project work
- ↳ Problem solving activities
- ↳ Speaking in public

*A mi me gusta El Lancaster porque además de todo ¡es territorio puma!*

ADAN CASASA ARAUJO  
Parent

### Principles

In addition, the following fundamental principles should be observed when applying the above methods in order to fulfil the previously stated objectives:

- ☞ Pupils should receive individual help and attention from teachers
- ☞ Pupils should be allowed to progress at their own pace
- ☞ Pupils should experience success and interest
- ☞ Work below the pupils' best standard should not be accepted
- ☞ Work which is not the pupils own should not be accepted
- ☞ All pupils should be encouraged to participate actively
- ☞ All pupils should have the chance to make their work public
- ☞ Pupils should be encouraged to exchange viewpoints and collaborate with others in the production of joint work
- ☞ Pupils should be encouraged to develop independence when competent in something
- ☞ Teachers should use open questions
- ☞ Problem-solving strategies should be developed
- ☞ Pupils should be encouraged to seek their own methods and routes for investigating and solving problems
- ☞ Process should be regarded as equally important as the final product
- ☞ Mistakes should be regarded as diagnostic indicators rather than as failures

*Procedures*

- ✓ Methodology should be varied to ensure that pupils are exposed to the full range of experiences described above.
- ✓ Classes should be planned to take into account the range of learning styles and abilities of students (see Planning).
- ✓ Use other students, support staff and dynamics to follow-up on problems.

**PLANNING**

*Rationale*

Effective learning and teaching can only take place where there has been careful planning, taking into account the specific learning objectives to be achieved, the range of abilities of the students and the teaching styles and resources available.

*Objectives*

- ◇ Establish clear learning objectives and ensure consistency in each grade
- ◇ Address individual students' needs
- ◇ Use resources effectively
- ◇ Check for understanding
- ◇ Ensure effective delivery of the curriculum
- ◇ Ensure that resources are appropriate and available

*Principles*

A well balanced, motivating class will always include the following aspects, each of which should incorporate opportunities for differentiation:

**Organisation:**

Content, resources, classroom dynamics (seating, etc.), timing, evaluation and follow-up activities should be planned in advance, leaving sufficient flexibility to react to unexpected circumstances and student response.

**Demonstration:**

Always make clear to students what you expect of them, both in the lesson as a whole and in specific activities, and demonstrate new techniques to the group before carrying them out.

**Management:**

It is a fundamental facet of the teacher's role to ensure that all pupils are on task and that the objectives of the lesson are being achieved. Teachers should be prepared to modify the structure of a class or activity when they see that it is not working. Teachers should move around the room and try to ensure that all pupils receive their attention.

**Feedback:**

Teachers should constantly be checking that pupils are understanding and applying correctly the concepts and skills being learnt and that they have the previous knowledge required to continue. Pupils should receive constant, constructive feedback from teachers.

*Procedures*

- ✓ Teachers should hand termly and weekly plans to the appropriate member of the management team.
- ✓ Teachers are expected to make their own daily lesson plans, taking into account the progress and needs of the individual students.
- ✓ Plans should be coordinated with support teachers (ESL, LS, Inclusion).

**HOMEWORK**

*Rationale*

Homework is an important vehicle for developing independent study skills, organisational skills, time management and self-discipline.

*Objectives*

- ◇ Every piece of homework should reinforce learning and at least one of the following objectives:
- ◇ Complete tasks started in class
- ◇ Prepare for a future class/exam
- ◇ Reinforce learning through practice in the application of skills and knowledge
- ◇ Develop independent study skills

*Principles*

- ☞ Homework tasks must always have a clear objective, communicated to and understood by the students.
- ☞ Homework should be given frequently in small doses rather than infrequently (or frequently) in large doses. This may not always be the case at Bachillerato level, although project work should be developed in stages.
- ☞ Students should receive feedback and follow-up on homework as soon as possible after completing it.
- ☞ Students should normally spend **NO MORE THAN** the following amounts of time daily, in total, on homework:
  - ☞ Reception, Kinder III - none
  - ☞ Prefirst - 20 minutes
  - ☞ 1st and 2nd grade of Primary - 30 minutes
  - ☞ 3rd - 5th grade of Primary - 45 minutes
  - ☞ Forms 1 and 2 - 1 hour
  - ☞ Forms 3 and 4 - 2 hours
  - ☞ CCH - 3 hours (depending on their course load)

☞ HOMEWORK SHOULD NOT BE GIVEN ON FRIDAY TO BE HAND-ED IN ON MONDAY.

#### Procedures

- ✓ Define learning objectives.
- ✓ Make expectations clear to students and check that they understood.
- ✓ Get students to write it in the record books (including students in Bachillerato).
- ✓ Check it has been done.
- ✓ Make sure students get feedback.
- ✓ Follow up on problems.

### INDEPENDENT STUDY

#### Rationale

The Lancaster School has always emphasised research and independent study to develop problem solving skills and form students with a high standard of critical thinking abilities. Students need to be taught strategies for each stage of the investigative process and feedback should be given for each stage.

#### Objectives

- ◇ Develop critical thinking skills.
- ◇ Develop independent study skills.
- ◇ Foster creativity and originality.
- ◇ Enable students to take responsibility for their learning.
- ◇ Develop a love of learning and pride in achievement.
- ◇ Prepare students for university study.

#### Principles

- ☞ All research projects and independent study activities must include content and process objectives.
- ☞ Students must understand the specific skills and knowledge that are required for each project.
- ☞ Projects should be developed in stages, with feedback at each stage.
- ☞ Expectations in terms of content, length, style, format, etc. must be made clear to students at each stage of a research project.
- ☞ Teachers must make sure that all students have access to adequate resources.

#### Procedures

- ✓ In order to give the students a sense of purpose, let them know what the project will be useful for and what they will learn from doing it.
- ✓ Tell the students what you expect in terms of content, focus, style, length, timescale, presentation, format, sources

and resources to be used. Let them know if you expect them to be simply descriptive/informative or if you want them to be analytical and/or state their own opinions and conclusions. Get them to write down these expectations.

- ✓ Demonstrate the strategies and techniques they need to carry out the project and give them constant support and feedback throughout the process.
- ✓ Make the evaluation criteria clear from the beginning and stick to them. Every stage of the process should be evaluated and contribute to the final grade.

### LIBRARY

#### Rationale

The Lancaster School sets out, as a central part of its mission, to form independent, critical thinkers. Learning how to learn is considered equally important as acquiring the specific knowledge, skills and concepts traditionally laid out in a school curriculum. In the present context of enormous quantities of readily available information of greatly varying quality it is more important than ever to provide students with the necessary skills to be able to find, evaluate and use appropriately the information at their disposal. For these reasons the development of high quality library facilities with appropriate staffing must be considered a priority within a development plan that seeks to turn the Lancaster School into a learning-centred school.

#### Objectives

The central idea should be to transform the library into a place for learning rather than a place for storing information.

The library facilities at the Lancaster School should be developed with a view to fulfilling the following objectives:

- ◇ Provide students with the basic research skills required to become effective independent learners.
- ◇ Provide students with the resources necessary to support their classroom learning.
- ◇ Provide teachers with the resources necessary to support their classroom teaching.
- ◇ Provide a focal point for the Lancaster School as a community of learners.
- ◇ Promote the love of books and reading through an ample range of texts.

#### Principles

The library should be a place where:

- ☞ Students want to be.
- ☞ Learning is enhanced.
- ☞ Problems are solved.

*This school is big and good because we have English and Mexican teachers.*

LUIS ANTONIO PALACIOS  
Pupil

- ☞ Enquiry is stimulated.
- ☞ Reading is pleasant.
- ☞ All members of the community feel welcome.
- ☞ All students are able to carry out independent study.

#### Procedures

Students should learn:

- ✓ How to find information relevant to a given topic.
- ✓ How to extract the information they need.
- ✓ How to assess the validity of the information.
- ✓ How to use the information to generate new searches.
- ✓ How to organise the information.

### SELF-EVALUATION

#### Rationale

Self-evaluation is a central component for all members of the Lancaster community in becoming thinking, self-reliant individuals who develop their intellectual, social, artistic and physical abilities to their full potential. As we develop our ability to identify our own strengths and weaknesses, to recognise what we know, what we don't know and what we want to know, and to challenge our own assumptions and arguments, we become powerful, life-long learners.

#### Objectives

- ◇ To enable students to participate actively in their own learning process.
- ◇ To promote a genuine dialogue between students and teachers with respect to teaching and learning.
- ◇ To help students develop an attitude of self-criticism.

#### Principles

- ☞ Self-evaluation should be a fundamental component of the school's assessment procedures.
- ☞ Self-evaluation should be applied in all areas of students' development.
- ☞ Teachers should take student self-evaluations into account when planning subsequent classes.

#### Procedures

- ✓ Teachers should include regular opportunities for self-evaluation in the planning of their courses.
- ✓ Students' self-evaluations should be discussed with teachers and differences between students' and teachers' assessments of students' progress should be analysed and reconciled.
- ✓ Students should set personal targets and strategies for further self-development and growth on the basis of their self-evaluations.

### MARKING

#### Rationale

Marking is one of the principal processes by which teachers communicate their assessments of students' learning to students. It is therefore critical in allowing both students to assess the effectiveness of their learning and teachers to assess the effectiveness of their teaching.

#### Objectives

- ◇ Provide regular feedback for students on strengths and weaknesses and specific areas for improvement.
- ◇ Enable teachers to assess the effectiveness of their teaching.
- ◇ Help teachers in planning subsequent classes.

#### Principles

- ☞ Marking should be formative.
- ☞ Marking should be regular and punctual.
- ☞ Marking should praise what is good and provide targets for improvement where appropriate.
- ☞ Marking should include a variety of methods - teacher, peer and self-marking.

#### Procedures

- ✓ Students are given clear deadlines for handing in work for marking.
- ✓ Marking is clearly related to learning objectives.
- ✓ Feedback is given in a constructive way.
- ✓ A grade is given where appropriate.

### GRADING

#### Rationale

Grading is the process by which student learning, attitude and effort, as judged through marking, testing, observation, self-evaluation and any other method of assessment, are summarised relative to a predetermined set of learning objectives and expectations. It serves to inform students, parents and school authorities how well a student is doing overall and it also serves to fulfil requirements laid down by official bodies such as the SEP and UNAM.

#### Objectives

- ◇ Provide a clear indication of overall achievement and effort relative to predetermined criteria.
- ◇ Communicate students' achievement internally, nationally and internationally.
- ◇ Enable students to establish targets when setting goals for improvement.

### Principles

- ☞ Grading criteria should be applied consistently.
- ☞ Grading criteria and equivalences should be known and understood by all members of the community.
- ☞ Grading should take into account the attitude, effort and achievement of the individual student.

### Procedures

- ✓ Grades will be recorded at the times indicated by the SEP and UNAM and will be communicated to parents accordingly.
- ✓ Grades are built up continuously over the course of a grading period and take into account all relevant aspects of a students' progress.
- ✓ Students are told their grades by teachers before they are recorded officially.
- ✓ Internal grades will be recorded on reports and should be consistent with official grades, where appropriate.

## REPORTS

### Rationale

Written reports provide the detail about a students' progress that grades alone cannot give. They can highlight specific strengths and weaknesses and point to areas for improvement. They are a vital channel for communication with parents and are used for writing references for students; as such they are extremely important, professional documents which can affect students' futures and should be written with extreme care and consideration.

### Objectives

- ◇ Communicate students' progress to their parents.
- ◇ Provide detailed information about student achievement, ability, attitude and effort.
- ◇ Make specific and constructive recommendations.
- ◇ Enable students to set goals for improvement.

### Principles

- ☞ Reports should be as positive, as detailed and as specific as possible.
- ☞ Reports should provide achievable goals and strategies for improvement.
- ☞ Report comments should be consistent with grades.
- ☞ Parent interviews and record books are part of the reporting process.

### Procedures

- ✓ Written reports are given three times a year in Rey Yupanqui and twice a year in Insurgentes.
- ✓ Extra, internal reports are provided as and when necessary.

- ✓ Lead Tutors and Grade Leaders are responsible for ensuring that internal reports are completed.
- ✓ Tutors in Insurgentes are responsible for ensuring that reports are complete, accurate and finished on time.

## HEALTH AND SAFETY

### Rationale

As our students go through life they will be confronted with situations of risk. They must be aware of risks, and be able to evaluate and respond to them effectively.

### Objectives

- ◇ Reduce risks –inside and outside the school.
- ◇ Have an effective, known response procedure which is applied at all times.
- ◇ Maintain a trained and aware staff.
- ◇ Raise consciousness and awareness in the community.
- ◇ Provide students with life skills to make informed decisions.
- ◇ Increase individual responsibility.
- ◇ Reinforce positive attitudes.
- ◇ Show consideration for others.

### Principles

- ☞ All members of the community should learn about risk prevention and management
  - ☞ Learning about myself
  - ☞ Taking responsibility for myself and others
  - ☞ Applying knowledge to new situations
  - ☞ Making independent choices and resisting pressure
  - ☞ Developing positive attitudes towards safety
  - ☞ Making informed and reasoned choices

### Procedures

- ✓ Identify potential dangers in the school through regular inspection.
- ✓ Identify opportunities for improvement through analysis of incident reports.
- ✓ Monitor and moderate dangerous behaviour through supervision of break time activities.
- ✓ Emphasise reflection before action at all times.
- ✓ Use opportunities in all subject areas to learn about Health and Safety.
- ✓ Provide regular training opportunities for members of the community.
- ✓ Test response procedures regularly with simulated situations.
- ✓ Record and analyse safety indicators on a regular basis.

## SEX EDUCATION AND SEXUAL HEALTH

### *Rationale*

All pupils in our school require knowledge and understanding of issues of sex and sexuality to enable them to be aware of risk and to promote the development of a healthy lifestyle and to understand differences in human preferences.

### *Objectives*

- ◊ Support the social, emotional and physical development of pupils.
- ◊ Respond to and respect human differences, as well as religious and cultural diversity.
- ◊ Encourage parents to feel comfortable participating in the sex education of their children
- ◊ Emphasise the complementary nature of the roles of parents and school.
- ◊ Prepare pupils for the opportunities, responsibilities and experiences of adolescent and adult life.
- ◊ Encourage responsible maternity and paternity.

### *Principles*

- ☞ The curriculum should include opportunities for:
  - ☞ Learning about myself
  - ☞ Learning about others
  - ☞ Appreciating and respecting others' life choices
  - ☞ Understanding social and cultural influences
  - ☞ Developing self-control and resisting pressure
  - ☞ Supporting our peers and challenging stereotypes
- ☞ Information given to students must be appropriate to their age and maturity.
- ☞ Parents will be encouraged to participate in the process.

### *Procedures*

- ✓ The allocation of topics and teaching methods is the responsibility of Lead Tutors (INS) and Grade Leaders (RY) in liaison with HoDs/coordinators of Science, Formación Cívica y Ética, and PSHE teachers (Form Tutors).
- ✓ As teachers, we will make ourselves available to students to answer concerns regarding all issues of sexuality.
- ✓ Students will be led to understand that serious issues must be referred but that issues of lesser importance will be kept confidential.
- ✓ Anything which puts at risk the physical or emotional health of a student must be treated as serious.
- ✓ Confidentiality is to be guaranteed to a need-to-know level only.
- ✓ Courses and information evenings will be set up for parents to discuss how we inform our children of issues of sex and sexuality.

## BULLYING AND RELATED INCIDENTS

### *Rationale*

Our obligation in the school is to ensure that all members of the community feel comfortable at the school and live free of all forms of aggression.

### *Objectives*

- ◊ Clarify values and attitudes expected of all members of the school community.
- ◊ Empower students with strategies to deal with bullying.
- ◊ Improve our understanding of how and why bullying happens.
- ◊ Reduce the number of cases of bullying.
- ◊ Help victims and aggressors to modify behaviours that lead to bullying.

### *Principles*

- ☞ Bullying will be interpreted as repeated and systematic aggression (physical, verbal, or other) directed towards a member of the school community by one or more others.
- ☞ Bullying, once detected, will not be tolerated.
- ☞ Both victims and aggressors will be provided support where bullying is detected.
- ☞ The PSHE curriculum should help students to understand about bullying: what it is, why it is unacceptable and how to deal with it.
- ☞ Suspected cases of bullying should be reported immediately for further investigation.

### *Procedures*

- ✓ Students and parents will be encouraged to express problems and concerns through appropriate channels of communication, such as the grievance box (buzón) or by talking directly to a member of staff or supportive peers.
- ✓ New tutors and teachers will receive a summary report of existing problems concerning students in their group at the start of the new year. These will be read carefully. This is especially important from RY to INS.
- ✓ Records will be maintained of incidents of aggression (Lead Tutor - INS, Grade Leader - RY)
- ✓ Occurrence of a serious bullying incident will be reported to Senior Management and a report filled out. A copy of the report will be given to Lead Tutors/Grade Leaders. A standard letter will be sent to parents.
- ✓ Victims of bullying will be given support to help them develop strategies to avoid future incidents.
- ✓ Sanctions will be applied to aggressors as appropriate and support will be given to help them modify their behaviour.

### *Hierarchy of response*

#### Rey Yupanqui:

- ◆ Classroom teacher maintains records of up to 3 cases of aggression and informs Grade Leader.
- ◆ Grade Leader contacts parents, speaks with students and implements sanction.
- ◆ SMT sets up appointment with parent and implements higher sanction.

#### Insurgentes:

- ◆ Teachers identify incidents of aggression and inform Form Tutor.
- ◆ Form Tutor maintains records of up to 3 cases and speaks with the student each time. Lead Tutor informed.
- ◆ Notice boards are set up in the staffroom with a watch list of students.
- ◆ Lead Tutor contacts parents, speaks with students and implements sanction.
- ◆ SMT sets up appointment with parents and implements higher sanction.

#### *Sanctions*

- ◆ Student knows record is made. Warning issued.
- ◆ Parents involved after 3 cases.
- ◆ Internal suspension for 1 day, parents informed, warning of full suspension given. Intervention by psychologist.
- ◆ Suspension.
- ◆ Expulsion.

NOTE: In the case of serious bullying incidents such as physical violence, the hierarchical system will be by-passed and SMT will contact parents and apply appropriate sanctions.

## PREVENCIÓN DE RIESGOS

### *Rationale*

Este documento responde, en primera instancia, a una genuina preocupación de nuestra comunidad para orientar, educar y reglamentar el comportamiento de los miembros de la comunidad respecto al conocimiento y manejo de sustancias adictivas. Nuestro propósito primordial es el bienestar físico y mental de los miembros de la comunidad.

### *Objetivos*

- ◇ Que los alumnos desarrollen habilidades de autorregulación
- ◇ Que los alumnos sean capaces de optar por estilos de vida saludables
- ◇ Que los alumnos desarrollen conductas responsables en cuanto al uso de sustancias adictivas

- ◇ Mantener un ambiente escolar libre de consumo, distribución y venta de alcohol, tabaco y drogas ilegales

### *Principios*

De acuerdo a los valores de respeto, responsabilidad, tolerancia, honestidad, cooperación y espíritu de comunidad que son centrales a la filosofía de la Escuela de Lancaster, identificamos los siguientes derechos y obligaciones comunes a todos los miembros de la comunidad.

- ☞ El derecho a ser informados de la política de la institución.
- ☞ La obligación de informarse y acatar las normas establecidas en la política institucional.
- ☞ El derecho a elegir sus propias acciones.
- ☞ La obligación de aceptar las consecuencias de sus acciones.
- ☞ El derecho a ser informados sobre el uso, abuso, adicción; así como de las consecuencias legales e institucionales y de salud.
- ☞ La obligación de estar involucrados en actividades dirigidas hacia la prevención de riesgos.
- ☞ El derecho a ser inocente mientras no se pruebe lo contrario.
- ☞ La obligación de cooperar con cualquier investigación de parte de la Institución, así como la aceptación de las condiciones en caso de una transgresión de las políticas.
- ☞ El derecho a recibir apoyo, como miembro de una comunidad que busca impulsar y apoyar el sano desarrollo de sus miembros.
- ☞ La obligación de acatar las políticas y decisiones de la Institución.
- ☞ La obligación de acatar las disposiciones legales vigentes en el país

### *Procedimientos*

Por la naturaleza del tema bajo consideración, esta sección se divide en cuatro partes: drogas legales, drogas ilegales, alcohol y tabaco.

### **Drogas Legales (Medicamentos)**

Por drogas legales entendemos los medicamentos cuya venta y consumo están permitidos por la ley, aun cuando requieran de una prescripción médica y/o la supervisión de un profesional de la salud. Es necesario, señalar que la administración de medicamentos a los alumnos en la escuela, queda en manos de personal calificado, de acuerdo a los procedimientos establecidos por el Comité de Salud y Seguridad.

### *Derechos y Obligaciones*

Los alumnos tienen:

- ☞ El derecho a acceder a servicios de salud durante el horario escolar.

- ☞ El derecho de ingerir medicamentos bajo la prescripción de un profesional de la salud.
- ☞ La obligación de respetar las especificaciones e indicaciones de los profesionales de la salud.

Los empleados tienen:

- ☞ El derecho a acceder a servicios de salud durante el horario laboral.
- ☞ La obligación de mostrar un uso responsable de los medicamentos.

Los padres de familia tienen:

- ☞ El derecho de que sus hijos reciban medicamentos, dentro de la escuela, prescritos por profesionales de la salud.
- ☞ La obligación de informar a la institución sobre los medicamentos que utilicen sus hijos y sus efectos, así como de informar cuando el uso del medicamento se suspenda.
- ☞ La obligación de mostrar un uso responsable de los medicamentos.

La Institución tiene:

- ☞ El derecho de ser informada de los medicamentos que tomen los alumnos y de las indicaciones para su uso.
- ☞ El derecho de informar a los miembros del personal que estén directamente involucrados, sobre las condiciones del uso de medicamentos y/o tratamientos de los alumnos.

#### *Procedimientos*

- ✓ Los alumnos que necesitan atención médica durante el horario escolar deben acudir a la enfermería con un permiso de su maestro.
- ✓ Los alumnos que necesitan tomar medicamentos durante el horario escolar deben traer el medicamento con una carta de sus papás y entregarlo a su tutor o maestro de grupo.
- ✓ Si se encuentra un alumno tomando medicinas sin autorización dentro de la escuela se citarán a sus padres.

#### **Drogas Ilegales**

Por drogas ilegales entendemos las sustancias cuya posesión, distribución, venta y/o uso no está permitido por la ley (ver el anexo).

#### *Derechos y Obligaciones*

Los alumnos tienen:

- ☞ La obligación de buscar la ayuda y/o el tratamiento indicado en caso de tener un problema de uso/abuso de sustancias ilegales.
- ☞ El derecho a permanecer en la institución en tanto cumpla con esta obligación.

Los empleados tienen:

- ☞ La obligación de informar a las autoridades de la institución sobre cualquier situación que pueda poner en riesgo la integridad de cualquier miembro de la comunidad.
- ☞ La obligación de buscar la ayuda y/o el tratamiento indicado en caso de tener un problema de uso/abuso de sustancias ilegales.
- ☞ El derecho a permanecer en la institución en tanto cumpla con esta obligación.

Los padres de familia tienen:

- ☞ El derecho de ser informados en el caso de que su hijo(a) pudiera estar involucrado en una situación de riesgo o que ponga en riesgo la integridad de otros miembros de la comunidad.
- ☞ La obligación de dar seguimiento a las acciones acordadas con la institución para ayudar a resolver la problemática de su hijo(a) así como apoyar las decisiones de la misma.

La Institución tiene:

- ☞ El derecho de suspender, dar de baja y/o negar la reinscripción de un alumno que pone en riesgo la integridad de los demás miembros de la comunidad por fomentar el consumo de sustancias ilegales.
- ☞ El derecho de requerir que un alumno y/o empleado tome un tratamiento/terapia para un problema detectado.
- ☞ El derecho de rescindir un contrato de un empleado por posesión, venta, distribución y/o consumo de drogas ilegales en la escuela.
- ☞ La obligación de informar a los padres de familia en el caso de que su hijo(a) pudiera estar involucrado en una situación de riesgo o que ponga en riesgo la integridad de otros miembros de la comunidad.
- ☞ La obligación de informar e involucrar a los padres de familia en la búsqueda de soluciones con respecto a sus hijo(a)(s), en caso de tener un problema de uso/abuso de sustancias ilegales.
- ☞ La obligación de poner en práctica las estrategias acordadas con los padres en cada caso.
- ☞ La obligación de capacitar a los empleados en la sensibilización y el manejo adecuado de situaciones relacionadas con el consumo de drogas ilegales.

#### *Procedimientos*

- ✓ Cualquier información recibida por la institución sobre posibles situaciones de riesgo será transmitida a los padres de los alumnos en riesgo.
- ✓ La institución buscará el apoyo de los padres en establecer si el alumno tiene un problema de uso/abuso de drogas ilegales.

- ✓ Un alumno o un empleado que tiene un problema de uso/abuso de drogas ilegales tendrá que someterse a un tratamiento para poder seguir en la escuela.
- ✓ El alumno o empleado que niega a tomar tratamiento para un problema de uso/abuso de drogas ilegales será dado de baja.
- ✓ El alumno o empleado sorprendido distribuyendo o vendiendo drogas ilegales dentro de la escuela será remitido a las autoridades correspondientes bajo la Ley y será dado de baja.
- ✓ La institución mantendrá el anonimato de cualquier miembro de la comunidad que proporciona información sobre posesión, venta, distribución y/o consumo de drogas ilegales en la escuela.

## Alcohol

### Derechos y Obligaciones

Los alumnos tienen:

- ☞ La obligación de buscar la ayuda y/o el tratamiento indicado en el caso de tener un problema de abuso de alcohol.
- ☞ El derecho a permanecer en la institución en tanto cumpla con esta obligación.

Los empleados tienen:

- ☞ La obligación de informar a las autoridades de la institución sobre cualquier situación que pueda poner en riesgo la integridad de cualquier miembro de la comunidad.
- ☞ La obligación de buscar la ayuda y/o el tratamiento indicado en el caso de tener un problema de abuso de alcohol.
- ☞ El derecho a permanecer en la institución en tanto cumpla con esta obligación.

Los padres de familia tienen:

- ☞ El derecho de ser informados en el caso de que su hijo(a) pudiera estar involucrado en una situación de riesgo o que ponga en riesgo la integridad de otros miembros de la comunidad.
- ☞ La obligación de dar seguimiento a las acciones acordadas con la institución para ayudar a resolver la problemática de su hijo(a) así como apoyar las decisiones de la misma.

La Institución tiene:

- ☞ El derecho de suspender, dar de baja y/o negar la reinscripción de un alumno que pone en riesgo la integridad de los demás miembros de la comunidad por fomentar el consumo de alcohol dentro de la institución.

- ☞ El derecho de requerir que un alumno y/o empleado tome un tratamiento/terapia para un problema detectado.
- ☞ El derecho de rescindir un contrato de un empleado cuyo consumo de alcohol afecte a su desempeño laboral.
- ☞ La obligación de informar a los padres de familia en el caso de que su hijo(a) pudiera estar involucrado en una situación de riesgo o que ponga en riesgo la integridad de otros miembros de la comunidad.
- ☞ La obligación de informar e involucrar a los padres de familia en la búsqueda de soluciones con respecto a sus hijo(a)(s), en caso de tener un problema de uso/abuso de alcohol.
- ☞ La obligación de poner en práctica las estrategias acordadas con los padres en cada caso.
- ☞ La obligación de capacitar a los empleados en la sensibilización y el manejo adecuado de situaciones relacionadas con el consumo de alcohol.

### Procedimientos

- ✓ Cualquier información recibida por la institución sobre posibles situaciones de riesgo será transmitida a los padres de los alumnos en riesgo.
- ✓ La institución buscará el apoyo de los padres en establecer si el alumno tiene un problema de uso/abuso de alcohol.
- ✓ Un alumno o un empleado que tiene un problema de uso/abuso de alcohol tendrá que someterse a un tratamiento para poder seguir en la escuela.
- ✓ El alumno o empleado que niega a tomar tratamiento para un problema de uso/abuso de alcohol será dado de baja.
- ✓ El alumno o empleado sorprendido consumiendo alcohol dentro de la escuela será sancionado. Si la situación recurra, será dado de baja.
- ✓ Será estrictamente prohibida publicitar dentro de la escuela eventos que contemplan el consumo de alcohol por menores de edad.
- ✓ La escuela no apoyará la organización de fiestas y/o viajes que pongan en riesgo el bienestar de los alumnos.

## Tabaco

### Derechos y Obligaciones

Los alumnos tienen:

- ☞ El derecho de estar en un ambiente libre de humo de tabaco.
- ☞ La obligación de mantener a la escuela libre de humo de tabaco.

Los empleados tienen:

- ☞ El derecho de estar en un ambiente libre de humo de tabaco.
- ☞ La obligación de mantener a la escuela libre de humo de tabaco.

*Learning history at the Lancaster is my favourite... oh, and break-time.*

ANDREA CAMACHO  
Pupil

Los padres de familia tienen:

- ☞ El derecho de estar en un ambiente libre de humo de tabaco.
- ☞ La obligación de mantener a la escuela libre de humo de tabaco.

La Institución tiene:

- ☞ El derecho de suspender, dar de baja y/o negar la reinscripción de un alumno, en el caso de reincidir en el consumo de tabaco dentro de la institución.
- ☞ La obligación de mantener a la escuela libre de humo de tabaco.
- ☞ La obligación de generar y fomentar la información que prevenga el abuso en el consumo de tabaco.
- ☞ La obligación de asesorar a los alumnos que lo soliciten cuando sea necesario.
- ☞ La obligación de capacitar a los maestros en la sensibilización y manejo adecuado, de situaciones relacionadas con el abuso en el consumo de tabaco.

#### Procedimientos

- ✓ El consumo de tabaco no será permitido en ninguna parte de las instalaciones de la escuela.
- ✓ El alumno sorprendido fumando dentro de la escuela será sancionado. Si la situación recurra, será dado de baja.

### DISCIPLINE

#### Rationale

A civilised, democratic society can only flourish when limits are placed on the exercise of individuality, which allow us to strike a balance between individual freedom and community well-being. A school discipline policy should aim to help students understand and internalise these limits and prepare them for the dual demands of self-realisation and responsible citizenship.

Every teacher should endeavour to deal with discipline problems within their own classroom. The relationship with a class, including an acceptance of the teacher's authority, is a prerequisite to effective teaching and learning. Nevertheless it will sometimes be necessary to seek help from senior members of staff and it is always better to consult if in doubt rather than act in haste. Whilst endeavouring to maintain consistency, it is important that breaches of discipline should be considered on their own merits.

#### Objectives

- ◇ Help students to become self-disciplined, responsible members of society.
- ◇ Foster an atmosphere conducive to effective learning.
- ◇ Maintain the physical and mental integrity of all students.

#### Principles

- ☞ Discipline is a learning process.
- ☞ Limits are defined in terms of our shared values.
- ☞ "Mistakes" are learning opportunities that allow us to reflect.
- ☞ No breach of stated school policy should be allowed to occur without a consequence.
- ☞ All members of staff are empowered and expected to take appropriate action with pupils from all levels of the school at all times.

#### Procedures

- ✓ Sanctions should be applied taking into account the seriousness of the incident, the previous behaviour of the pupil and his/her attitude towards the situation being dealt with.
- ✓ When possible, try to apply a sanction related to the breach of discipline.
- ✓ Students should not normally be expelled from the classroom except for short cooling-down periods.
- ✓ In the case of repetitive incidents, a contract may be drawn up between teacher and pupil in order to set targets for acceptable behaviour.
- ✓ As far as possible, all serious breaches of discipline, together with the sanction applied, should be recorded in writing and class teachers (Lower and Middle School) or Tutors (Upper School) should be informed. USE RECORD BOOKS.
- ✓ If in doubt, consult a senior member of staff.

Things to be avoided:

- ✗ The lowering of an academic grade is not permitted as a sanction. Nevertheless, effort grades should reflect attitude in general (see Grading).
- ✗ Do NOT send pupils out of class unless supervised by another member of staff.
- ✗ Never threaten to apply a sanction and then not apply it.
- ✗ Never apply a sanction unless you are certain that the pupil is guilty.
- ✗ Do not apply sanctions which adversely affect another teacher's work.

### STUDENT BEHAVIOR

- ◆ Get to your classroom on time and have everything you need.
- ◆ Listen to your teacher when he/she is speaking.
- ◆ Always listen to what your classmates have to say, give them the space to say it and comment constructively.

*Agradezco al Lancaster que haya abierto sus puertas a niños con problemas de aprendizaje, permitiendo así su estancia continua en la escuela.*

Mónica Suárez del Real G.  
Parent

- ◆ When a teacher makes a reasonable request you should comply.
- ◆ Always use courtesy when dealing with others.
- ◆ Always admit when you have done something wrong or made a mistake and apologise when necessary.
- ◆ Treat everybody and everything with respect.
- ◆ Keep your classroom and other areas clean and tidy and always pick up after yourselves. Leave them as you would hope to find them.
- ◆ Respect classroom displays and furniture. They are for your benefit.
- ◆ The lesson ends when the teacher says so.
- ◆ Always act in a responsible way.
- ◆ Stay in the areas you are supposed to be in.
- ◆ Walkmans, mobile phones, etc. are distracters and should only be used out of class.
- ◆ Food and drink should be consumed outside classroom areas or at designated times.

## SANCTIONS

### *Types of Breaches of Discipline*

Behaviour which only affects the individual concerned

- ◆ Lateness (to school or lessons)
- ◆ Forgetting books/materials/homework

Antisocial conduct towards peers

- ◆ Talking inappropriately in class
- ◆ Using bad language
- ◆ Smoking on school premises\*
- ◆ Aggression (verbal or physical)\*
- ◆ Theft\*
- ◆ Intentional damage to another pupil's property\*
- ◆ Intentional damage to display work\*

Lack of respect for authority

- ◆ Failure to listen to a teacher\*
- ◆ Failure to follow instructions of a teacher\*
- ◆ Failure to modify behaviour when requested\*
- ◆ Use of inappropriate language to a member of staff\*
- ◆ Persistent absence/lateness\*
- ◆ Behaviour which affects the school installations
- ◆ Eating/drinking in classrooms
- ◆ Dropping litter
- ◆ Writing on furniture/walls\*
- ◆ Inappropriate use of furniture
- ◆ Inappropriate use of equipment\*
- ◆ Inappropriate use of toilets\*
- ◆ Intentional damage to school property\*
- ◆ Theft\*

Those items marked with an asterisk (\*) can represent serious breaches of discipline and, when appropriate, should be referred directly to a senior member of staff. Other incidents may or may not be serious, depending on the circumstances. Whatever the incident, if it becomes repetitive it should be referred to a senior member of staff, or lead tutor in the case of Upper School pupils.

### *Sanctions Available*

- ◆ Polite request to modify behaviour
- ◆ Clear verbal warning that repetition will result in a more serious sanction
- ◆ Contract between teacher and pupil
- ◆ Detention at breaks or service to the school community
- ◆ Restriction of privileges (Bachillerato)
- ◆ Detentions with Heads of Department (Upper School)
- ◆ After school detention with Lead Tutor (Upper School)
- ◆ Written warning that repetition will result in a more serious sanction
- ◆ Appointment with parents and after school detention with SMT
- ◆ Individual report
- ◆ Temporary suspension
- ◆ Refusal of reinscription for following academic year
- ◆ Permanent and immediate expulsion from the school

## CAREER DEVELOPMENT

### *Rationale*

The Lancaster School is particularly keen to promote the professional development of its staff. This interest is underpinned by the perceived benefits this brings to the school as an institution, resulting in a better quality of education for its students, and by the school's commitment, as a learning organisation, to the provision of opportunities for its employees to advance and develop their own personal skills and careers.

### *Objectives*

- ◇ Improved learning for all students.
- ◇ Improved skills and knowledge for teachers.
- ◇ Greater self-awareness for teachers.
- ◇ The sharing of knowledge throughout the organisation.
- ◇ The consistent application of school policy and philosophy.

### *Principles*

- ☞ The school should ensure that the following range of opportunities is available to staff and that staff are actively involved in their own professional development.
- ☞ Self-evaluation and reflection (greater self-awareness)

- ☞ Peer observation (knowledge sharing, improved skills)
- ☞ Formal appraisal (knowledge sharing, improved skills, consistent application of school policy and philosophy)
- ☞ Analysis and interpretation of standardised test scores (improved learning)
- ☞ Listening to students (improved learning)
- ☞ In-service training (improved skills and knowledge)
- ☞ Staff workshops (consistent application of school policy and philosophy)
- ☞ Taking courses as well as ongoing language and IT classes
- ☞ Exchanges with other schools
- ☞ Mentorship
- ☞ School based research and investigation. (see Research policy)

#### *Procedures*

- ✓ Teachers' professional development will be discussed at their annual appraisal (see Appraisal policy). They may ask for additional professional development interviews as required through the Director of Studies.
- ✓ Teachers' personal professional development records are their own responsibility and property. Records of formal observations and student questionnaires are kept by the school for professional development purposes only and are treated in strict confidence.
- ✓ Teachers wishing to apply for funding for professional development should do so directly with the Director of Studies.

### **APPRAISAL**

#### *Rationale*

In the Lancaster School we are firmly committed to the concept of self-evaluation, both at an institutional level and at an individual level, as the driving force behind our school improvement and professional development programmes, complemented by formal appraisal and external evaluation. The appraisal process is the necessary "critical friend" element of this approach, which allows us to reflect deeply and accurately on our own performance as professionals.

#### *Objectives*

- ◇ To extend and develop diverse teaching styles and strategies.
- ◇ To assess the effectiveness of planning, classroom management and use of resources.
- ◇ To assess the effectiveness of student learning.
- ◇ To agree common areas and shared priorities.
- ◇ To develop greater self-awareness as professionals.
- ◇ To share good practice.
- ◇ To be able to account for current practice.

- ◇ To evaluate the effectiveness of initiatives and changes in practice.

#### *Principles*

- ☞ Appraisal should consider information from all sources (360°).
- ☞ Appraisal should include an important element of self-evaluation.
- ☞ Appraisal is not linked to salary increases.
- ☞ Appraisal should be a joint process with agreed responsibilities and frameworks for action.
- ☞ Appraisal should be open, comprehensive, consistent and non-threatening.

#### *Procedures*

- ✓ Teachers will receive at least two formal observations per year from the Senior Management.
- ✓ Teachers will receive regular semi-structured observations from Heads of Department/Grade Leaders or another appropriate member of staff.
- ✓ Teachers are expected to organise informal peer observations with colleagues on a regular basis.
- ✓ Students will answer questionnaires on their teachers once a year.
- ✓ Every teacher should have an annual appraisal meeting in which they reflect on their professional practice, review their progress in relation to targets and set goals for the next period, as well as discussing wider issues related to professional development.
- ✓ The school will offer observation techniques to all staff.
- ✓ Teachers will receive feedback in writing on their achievements and letters of recommendation when requested.

### **MENTORSHIP**

#### *Rationale*

The mentorship programme is designed to give specific and directed support to individual members of staff experiencing particular problems in one or more areas. It is an intensive programme that aims to produce a significant impact in a relatively short period of time.

#### *Objectives*

- ◇ To provide strong support for teachers experiencing difficulties.
- ◇ To generate motivation and enthusiasm.
- ◇ To help teachers obtain ownership of the processes that lead to a clear understanding of expectations, responsibilities and aspirations.
- ◇ To empower teachers in developing solutions to problems in their professional practice.

- ↳ To help teachers become reflective practitioners.

#### Principles

- ↳ A teacher may enter the mentorship programme at their own or at the school's request.
- ↳ The mentorship programme is designed to help teachers succeed.
- ↳ Teachers on the mentorship programme will be expected to undertake extra professional development activities as indicated by their mentor.

#### Procedures

- ✓ A teacher experiencing difficulties will be approached by a member of the Senior Management and an exploratory interview will be set up.
- ✓ Formal entry into the programme will be determined by the school.
- ✓ Priorities for action will be established and clear strategies agreed upon.
- ✓ Regular observations and interviews will be used to evaluate progress.
- ✓ The cycle will continue until both teacher and mentor are satisfied that the support is no longer required.
- ✓ The identification of specific needs (class management, methodology, etc.) of teachers will be carried out by HODs, Coordinators, Grade Leaders, SMT, or the teacher.

### SCHOOL-BASED RESEARCH

#### Rationale

"The research engaged school is one in which teachers believe it is in their interest, and in the interest of their pupils, to be critical of received wisdom, to be sceptical of easy answers, to have a desire for evidence and to foster aggressive curiosity. It recognises that at every level there is a research of some kind already ongoing, and finds ways of supporting that endeavour and making it more rigorous, transparent and of value not only to the school itself but to a wider constituency. In the research engaged school teachers have confidence in the process and enjoy mutual support in exploring their thinking, scrutinising their practice and taking good ideas further. Self-evaluation is then not an extra or an imposition, not undertaken to satisfy some external demand but integral to the day-to-day practice of school and classroom" (John MacBeath).

#### Objectives

- ↳ Develop a critical and rigorous approach to improving professional practice.
- ↳ Help to create a genuine learning organisation.

- ↳ Provide opportunities for sharing good practice.
- ↳ Broaden teachers' professional knowledge.
- ↳ Share research with broader community.

#### Principles

- ↳ Funding will be allocated in line with the priorities established annually in the school's development planning and where it is considered that the greatest individual and institutional benefit can be gained. The school will make funds available to support research projects provided the following conditions are met
- ↳ Research proposals must be in line with the school philosophy, values and development plan.
- ↳ Proposals must show a clear benefit to the proposed target group(s).
- ↳ The project must not detract from the normal duties of the teacher(s).
- ↳ Time frames should be realistic in terms of additional commitments and should be planned accordingly.

#### Procedures

- ✓ Completion of Project Proposal (see Form).
- ✓ Submission of proposal to the Headteacher.
- ✓ Exploratory discussion with the Headteacher.
- ✓ Submission of proposal to the Academic Committee.
- ✓ Decision by Selection Panel.
- ✓ Allocation of funds in line with proposed timeframe and submission of progress reports and final results.
- ✓ Periodic monitoring and mentoring by the school.
- ✓ Submission of interim and final reports.
- ✓ Submission for publication in **FULCRUM** or other journal.

### STAFF CONDUCT

#### Rationale

The Lancaster school is a professional working environment; all staff have a responsibility to promote this.

#### Objectives

- ↳ To create a professional environment.
- ↳ To model appropriate behaviour for students.

#### Principles

- ↳ All school duties shall be carried out in a professional manner.
- ↳ Policies relating to professional behaviour should be adhered to by ALL staff.
- ↳ All members of staff are expected to dress appropriately for their job/tasks even though the school does not have a dress code.

- ☞ Computers in school are primarily provided for work purposes.
- ☞ Personal use of computers (and mobile phones) should be restricted to non-contact time.
- ☞ Bullying and harassment (sexual or otherwise) between staff will not be tolerated.
- ☞ Staff attending work intoxicated by drink and drugs will be dealt with by the Head or SMT. (See *Prevención de Riesgos* Policy).

*Procedures*

- ✓ Talk with the teacher.
- ✓ Discussion of teacher's case with a member of SMT.
- ✓ If necessary, SMT will discuss the issues and recommend solutions.
- ✓ Sanctions will be applied if not solution is achieved.

**RELATIONSHIPS**

*I like working because you have to draw, and I love the books.*  
 MARIANA GASTÉLUM  
 Pupil

*Rationale*

The Lancaster School regards socialisation as an essential element of education and considers healthy relationships to be the basis of community and the educational process.

*Objectives*

- ◇ To foster a true sense of community.
- ◇ To create a positive working atmosphere.
- ◇ To support the development of self-esteem and effective learning.
- ◇ To take advantage of the bi-cultural nature of the school.

*Principles*

- ☞ Staff-pupil relationships should seek to ensure students' emotional and educational well being.
- ☞ Relationships in the Lancaster School should be positive, cooperative, honest and respectful.
- ☞ Within relationships all parties should treat each other will equal respect.
- ☞ Always encourage your students to have confidence in their ability to achieve their full potential, but don't humiliate them if they don't.

*Procedures*

- ✓ Be flexible and tolerant. Your students are individual human beings. Their actions and reactions tell you a lot about what they need from you.
- ✓ Always respect your students and colleagues: use non-offensive language. Encourage expression of views and opinions.

- ✓ Always admit when you have done something wrong or made a mistake and apologise when necessary, including to students.
- ✓ Always support your colleagues in front of pupils and parents, even if you do not agree with them.
- ✓ Talk to your colleagues when you are unhappy with something and be prepared to listen to their points of view.
- ✓ Be considerate towards your colleagues when planning activities and use established procedures for booking rooms and equipment.
- ✓ Always maintain a positive rapport with your students and colleagues in spite of any past differences.
- ✓ Always give pupils the opportunity to voice their concerns, at the appropriate time and place, and with courtesy.
- ✓ Treat all your students and colleagues equally.
- ✓ Make your own environment, one you enjoy working in, whilst being considerate to other people using the facilities.
- ✓ Give praise where praise is due.
- ✓ Be positive. Try to begin and end your lessons on a positive note or with a friendly word.
- ✓ Be aware of cultural and individual differences and be prepared to clarify differences before making judgements.
- ✓ SMT will intervene when a relationship is considered inappropriate.
- ✓ Each case must be dealt with individually.

**LANGUAGE**

*Rationale*

Language is our principal medium for constructing relationships and for the teaching and learning process. It is necessary to have an atmosphere in school conducive to learning and to forming positive relationships if the education offered by the school is to be effective. Language is key to promoting this atmosphere.

*Objectives*

- ◇ 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.
- ◇ Put school values into practice through appropriate language.
- ◇ Avoid offending members of the school community.

*Principles*

- ☞ Use non-discriminatory language (use language of respect).
- ☞ Set good examples for all members of the community: do not use, allow or accept offensive language.

- ☞ Be aware of the cultural and linguistic differences in the use of language.
- ☞ Be aware of the impact your language has on the person you are talking to.

### Procedures

- ✓ Try to use assertive language in place of aggressive or confrontational language.
- ✓ Teachers should encourage the use of the language in which lessons are presented.
- ✓ Teachers must avoid speaking in Spanish during English medium lessons and *vice versa*.
- ✓ Repeated incidents of the use of offensive language should be reported to SMT and will be dealt with on an individual basis.
- ✓ Inappropriate conversations between staff should not take place in front of students.
- ✓ Teachers should provide a model of formal, appropriate language in Spanish or English.

### RECORD KEEPING

#### Rationale

Record Keeping is essential to for various reasons; we are incorporated to external boards such as the SEP and UNAM, which oblige us by law to keep student records. Internally, it is a means to allow students, parents and teachers to evaluate the educational progress of the students.

#### Objectives

- ◇ To identify students' weaknesses and strengths, help students assess their own learning process.
- ◇ To identify students who may be at risk.
- ◇ To provide specific evidence to support formal grading and reporting and to inform parents of students at risk.
- ◇ To help students with self control in terms of absences (which may result in extraordinary exams).

#### Principles

- ☞ Academic and attendance records are professional documents which may affect the lives of students and should therefore be made and kept with the utmost care and attention
- ☞ All members of the community have the right to access information relevant to their role within the school (eg. grades, record books, registers).

#### Procedures

- ✓ All teachers have the obligation to maintain clear records of student lateness and attendance.

- ✓ All teachers must maintain records of grades and student progress during the year.
- ✓ All teachers must maintain records of books on loan during the school year.
- ✓ All departments must keep records of the materials they have ordered and been given.

#### The school:

- ✓ SMT must support teachers with understanding the school guidelines and procedures for record keeping.
- ✓ All teacher appraisal records are confidential.

#### The administration:

- ✓ Will keep all employees' official documents safeguarded and available on demand.
- ✓ Will ensure that all school resources are safeguarded and available on request.

#### Meetings:

- ✓ Records of formal meetings should be completed and kept as evidence.
- ✓ Relevant staff should be informed of all decisions/agreements.
- ✓ Observation reports should be completed and supplied to relevant staff.

### ABSENCES

#### Rationale

Any absence is disruptive to the educational process affecting learning and should be avoided at all costs.

#### Objectives

- ◇ To develop and maintain a professional attitude regarding attendance.

#### Principles

- ☞ All members of staff have a responsibility to be in school during contracted school hours and fit for their work.
- ☞ All members of staff have a responsibility to attend all meetings and professional development activities.

#### Procedures

- ✓ Teachers are allowed three absences for illness with pay through the school year without medical certification. Subsequent uncertified absences will result in the deduction of pay.
- ✓ Teachers may not take holidays during the school year unless previously agreed with the Head of School; these days will be considered unpaid leave.

- ✓ Teachers are obliged to tell the school before 7:15 if they will be absent. They must provide sufficient cover work. If this is absolutely impossible, the HOD must provide the cover.
- ✓ It is an obligation of all teachers to substitute for absent colleagues.
- ✓ The school will endeavour to provide external cover teachers for planned absences, where possible.

**PUNCTUALITY**

*Rationale*

Any lateness by either a teacher or a student is disruptive to the educational process and should be avoided at all cost. Staff punctuality is key to the effective running of the school.

*Objectives*

- ◇ To foster good habits with respect to punctuality.
- ◇ Ensure the effective running of the school.

*Principles*

- ☞ It is the obligation of teachers and all staff to arrive at school, classes, and meetings, and fulfil duties and all other professional commitments punctually.

- ☞ Staff have a responsibility to be on the school premises during contracted hours.

*Procedures*

- ✓ If any member of staff expects to be late, they must inform the school at the earliest opportunity.
- ✓ Staff must arrive by 7:30 (unless contracted hours state otherwise). There will be a margin of tolerance according to the needs of the different sections of the school.
- ✓ SMT will monitor the punctuality of staff. Teachers arriving habitually late will be dealt with by the Head of School and disciplinary action may result.
- ✓ If teachers need to leave school for any reason, SMT will be consulted.



*Me gusta el Lancaster por el tipo de gente y el nivel de inglés.*  
ESTEFANIA SIENRA  
Pupila



*The friends are great and the teachers too.*  
CARLOS MENDIZABAL  
Pupila

# LOS PADRES DE FAMILIA HABLAN

---





# Comunidad Lancasteriana

Rosalinda y Aldo Casasa<sup>1</sup>

En febrero de 1993 nuestra hija, Ana Sofía, quedó inscrita en La Escuela de Lancaster. Como nuevos asociados teníamos el derecho de asistir a la siguiente asamblea general, a la que asistimos puntualmente con interés de conocer la institución en la que habíamos inscrito a nuestra hija y de la que ahora formábamos parte. Como es de recordar dicha asamblea fue un caos, había mucha discusión y pocos acuerdos entonces nos preguntamos ¿qué hacemos en esta escuela? Sin embargo por los buenos comentarios de familiares y



amigos continuamos en ella y al paso del tiempo ingresaron también nuestros hijos Estefi y Fabrizio. A lo largo de estos años hemos formado parte tanto de la Asociación de Padres como del Consejo Directivo, lo que nos dio la oportunidad de conocer a la escuela en su operación interna; hemos visto crecer a nuestros hijos y a los amigos de nuestros hijos; hemos creado lazos de amistad que seguramente perdurarán por muchos años, y a través de esa convivencia nos hemos descubierto en un lugar en donde las diferentes

ideas, creencias y costumbres convergen con respeto y tolerancia.

Como muchos de ustedes, alguna vez hemos pensado en la posibilidad de salir de la Ciudad de México en busca de un sitio más seguro y tranquilo en donde nuestros hijos pudieran desarrollarse con libertad, y es increíble pensar que lo que más nos ata a esta ciudad es La Escuela de Lancaster, ya que consideramos difícil encontrar otra escuela con alto nivel académico, en la que podamos hablar abiertamente con maestros y directivos, en donde podamos participar en la toma de decisiones y en donde nuestra voz sea escuchada. En cuanto al sistema educativo de nuestra escuela creemos también que es único, pues aunque a ciencia cierta es difícil definirlo dada su dinámica cambiante y siempre perfectible a los ojos de los directivos, creo que podemos afirmar que ha sido la horma exacta para cada uno de nuestros hijos.

Por otra parte, también es necesario mencionar que como familia ha sido invaluable la integración de nuestros tres hijos en una sola escuela y nos ha mostrado objetivamente y sin teorías, el lado humano de la escuela, valor que tampoco es fácil de encontrar no solo en una institución educativa sino en la sociedad entera.

Es por ello que, cada vez que pensamos en la posibilidad de cambiar de ciudad nos reafirmamos en considerar que La Escuela de Lancaster es el lugar en donde queremos que nuestros hijos sigan creciendo. No necesitamos ir a buscar un lugar seguro, pues la seguridad y la libertad que han adquirido nuestros hijos en La Escuela de Lancaster las traerán consigo toda la vida adonde vayan; no necesitamos buscar un sitio tranquilo para su desarrollo, pues la inquietud intelectual que la escuela ha despertado en ellos no los dejará tranquilos en ningún lugar, y lo principal que de ella hemos obtenido es que nos ha ayudado a cumplir la meta más importante que como padres nos hemos trazado: la felicidad de Sofi, Estefi y Fabrizio.

<sup>1</sup> Papás de Sofi (F4), Estefi (F1) y Fabrizio (1st.).

# Experiencia de 11 años como Padres de Familia en La Escuela de Lancaster

Lourdes Enríquez y Patricio Santillán<sup>1</sup>

La vida de familia es una cascada de decisiones que tenemos que enfrentar prácticamente día con día. La situación es fácil tratándose solamente de la pareja, pero cuando aparece la descendencia la situación se complica. Las preocupaciones se potencian pero no dejan de ser meramente fisiológicas: el alimento, el aseo, el sueño y los cuidados. Conforme crecen los hijos aparecen necesidades que solo agregan a las responsabilidades que tenemos que cumplir. Y de repente parpadeamos y nos encontramos ante la perspectiva una

de las decisiones que más nos marca: Escoger la escuela apropiada para ellos.

Situación nuevamente difícil porque intuimos que la nuestra deberá ser una decisión lo suficientemente

juiciosa para llenar adecuadamente la mayor parte de la vida de nuestros hijos durante por lo menos 15 años que dura la educación básica: pre-escolar, primaria, secundaria y preparatoria.

Tal fue el dilema en que Jimena, nuestra primera hija, nos colocó hace ya 11 años. Ante tan importante decisión, ¿qué método empleamos para seleccionar el lugar donde todo esto iba a suceder?

No teníamos total claridad de lo que queríamos pero sí de lo que lo que no deseábamos de una escuela. Lo primero fue analizar lo que considerábamos importante y coincidimos en que la opción de una educación en un ambiente laico, mixto, bilingüe y dentro del área geográfica en donde nos desenvolvíamos conformaba las características que más

valorábamos. Recurrimos a amigos y compañeros de trabajo afines a nosotros, principalmente con quienes tenían hijos e hijas mayores que las nuestras. Así descubrimos que varios de ellos y ellas asistían a una pequeña escuela localizada en Tlalpan que llevaba el nombre de Lancaster. Nos llamaban la atención esos niños que, seguros de sí mismos, se relacionaban con los demás con naturalidad, asistían felices a su escuela y tenían algo especial que no veíamos en los demás niños y niñas cercanas a nosotros.

Así, en 1993, decidimos acercarnos a La Escuela de Lancaster solicitando información para nuevo ingreso. En ese entonces no era complicado entrar a la escuela; bastaban

*I like my classroom a lot, it's pretty, but I don't know if I like my teachers.*

ANDRÉS ROBLES  
Pupil



<sup>1</sup> Papás de Andrea (PF), Patricia (F1) y Jimena (F4). Lourdes Santillán es Coordinadora del Comité de Escuela para Padres y Asesora Legal del Consejo Directivo de La Escuela.

unas entrevistas a los futuros padres de familia para que quien seleccionaba “olfateara” si nos acercábamos al perfil de papas de la comunidad Lancaster y en pocos días se sabía si eras seleccionado o no.

Al conocer más sobre la Escuela de Lancaster nos percatamos del concepto de biculturalidad y probablemente fue esto lo que atrajo más nuestra atención. La posibilidad de ofrecer más que el simple conocimiento de un idioma: poder interactuar con un profesorado de origen británico y otras nacionalidades, abría oportunidades no solo a la transmisión de conocimiento sino de otras formas de ser y de pensar.



Y encima de todo esto, se otorgaba un papel preponderante a los padres quienes en ese tiempo a través de participación accionaria, conformábamos una sociedad donde podíamos en Asamblea ejercer nuestro derecho a voto para tener influencia en el manejo de la escuela.

De esta forma iniciamos una de las aventuras más interesantes que como padres podemos tener con nuestras hijas. Los años han ido pasando y actualmente tenemos a Patricia en Form I y Andrea en Pre-First además de la vanguardista Jimena en Form IV. El tiempo no pasa en vano y muchas cosas han cambiado desde nuestro primer contacto hace 11 años.

En 1993 todos los grados escolares estaban en el plantel de Insurgentes, era divertido observar a los pequeñitos de Reception pasar junto a los gigantes de Upper 6 para entrar a sus salones. Era un logro de ingeniería logística acomodar a todos los alumnos de la escuela en tan poco espacio y lograr que la rotación de clases en diferentes aulas se diera sin problemas y con puntualidad inglesa.

Los papas nuevos hacíamos comentarios y observaciones sobre las instalaciones de la escuela, pero la mayoría de nosotros coincidíamos en que estábamos en ese lugar no por el inmueble y sus contenidos, sino por el Proyecto Edu-

cativo que la escuela ofrecía, por la convicción de que una educación integral es posible, con la que cada alumno llega a tener una ética individual y vivir congruente a ella. La formación de seres humanos con responsabilidad moral que interioricen sus aprendizajes críticamente en la construcción de una visión personal de sí mismos y del mundo que les rodea. Además del ideal de formar niños y jóvenes con Conciencia Civil (balance entre libertad y responsabilidad) y con Conciencia Social, tan necesaria en un país como el nuestro.

En el año de 1995, cuando ingresó nuestra segunda hija a la escuela, nos dimos cuenta que la demanda para nuevo ingreso era muy alta y que había largas listas de espera. Muchos de nosotros no nos habíamos percatado de ello, pero era una clara prueba de que la “utopía educativa” que proponía La Escuela de Lancaster estaba lográndose, bastaba ver el desempeño académico de los ex-alumnos que realmente habían “aprendido a aprender”.

Recordamos que en esa época la escuela tenía problemas financieros graves que venía arrastrando desde su inicio, no había la total certeza de que se pudieran subsanar. El terreno de Insurgentes no era ni es propio todavía. Las asambleas anuales se caracterizaban por sus acaloradas discusiones y desvelos. Lo rescatable de ellas era poder apreciar la diversidad de formas de pensar dentro de una misma comunidad.

En 1997 se terminó de construir el plantel de Rey Yupanqui en un terreno comprado por la escuela varios años atrás. Las alumnas y alumnos de Pre-Escolar y Primaria se mudaron a las nuevas instalaciones. Es importante mencionar que un buen número de padres de familia que hicieron sus aportaciones decembrinas durante muchos años a la escuela, nunca tuvieron a sus hijos en ese plantel porque ya pertenecían a la sección de Upper School cuando se llevó a cabo el cambio a Tlalcoligia.

En nuestra opinión, la división de la escuela en dos planteles ha tenido aspectos positivos y negativos que, si los ponemos en una balanza, hay más positivos.

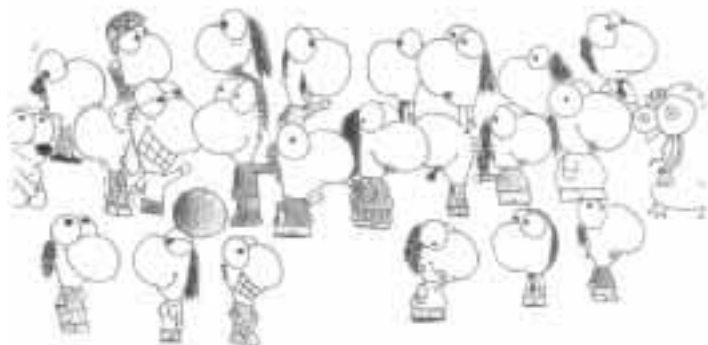
*The teachers at the Lancaster are helping me get a career.*

GABRIEL RAMÍREZ  
Pupil

El Plantel de Rey Yupanqui trajo muchas innovaciones a la escuela, desde la constitución de las rondas, hasta la convivencia con una comunidad a la que llegamos como nuevos miembros y con la que se han tenido que ir negociando cosas, adaptación a otras y falta mucho por hacer.

En el 2001 volvimos a ser padres de Pre-Escolar porque ingresó a K1 Andrea, la más pequeña de nuestras hijas. Volvimos a asistir a la plática de inducción y explicación de los principios de la filosofía de La Escuela de Lancaster. Volvimos

# MY FAMILY HISTORY



a experimentar la maravilla de cómo se va logrando la lecto-escritura en español e inglés al mismo tiempo. Conocer a las mamás y papás del nuevo siglo ha sido interesante, rejuvenecedor y fructífero.

En 11 años como padres de esta escuela hemos visto muchos cambios y aprendido muchas cosas: Desde maravillosas ferias culturales hasta apasionados partidos de basket-ball. Desde impresionantes colectas de viveres para damnificados por huracanes hasta acalorados ciber-debates. Desde un muy apreciado mejoramiento vial dentro y fuera de los planteles hasta la creación de dos espléndidas bibliotecas que muchas escuelas *nice* de la zona envidiarían. Desde increíbles obras de teatro producidas por los alumnos hasta felicitaciones a padres de familia académicos por haber obtenido importantes premios a nivel nacional. Desde emotivas despedidas organizadas por alumnos para dos maestras muy queridas que ahora descansan en paz, hasta ver crecer los fresnos que con pico y pala sembramos a principios de 1998. Desde la contratación de una psicóloga bicultural interesada en aplicar la Teoría de las Inteligencias Múltiples y la Educación con Perspectiva de Género, hasta el orgullo de que varios alumnos de la escuela han obtenido beca para cursar el Bachillerato Internacional. Desde las sorprendentes ferias científicas hasta la muy necesaria compra de equi-

po de sonido nuevo para escuchar nuestro Himno Nacional. Desde el intenso trabajo que han realizado las asociaciones de Padres de Familia hasta el importante Proyecto de Inclusión que beneficia desde lo profundo a toda la comunidad. Desde las sorprendentes exposiciones escolares de pintura hasta las exquisitas presentaciones de la orquesta de la escuela. Desde las invaluable ferias de libro en ambos planteles hasta los modernos anuarios en cd. Desde la instauración del Record Book hasta las temidas detenciones. Desde el ingreso de un tercer grupo de alumnos en Form 2 hasta la creación de Casas a la vieja usanza de las escuelas británicas. Desde los inteligentes debates para ganar electores a un Consejo Estudiantil hasta los festivales dedicados a las mamás. Desde la creación de programas de Prevención de Adicciones y Trastornos de la Alimentación hasta la impartición de cursos de Primeros Auxilios a personal de la escuela. Desde civilizadas asambleas donde se escucha y respeta la opinión de todos hasta una mejor integración de los papás de nuevo ingreso. Desde una mayor capacitación para los maestros de la escuela hasta la calificación y certificación de Latin American Heads Conference. Desde noches bohemias y taquilleros conciertos de rock hasta excéntricas graduaciones. Desde airados ciber-reclamos hasta la atinada constitución de varios comités que sirven como canales de comunicación y acción de los padres de familia con las autoridades de la escuela.

En conclusión, estamos contentos porque consideramos que hicimos una buena elección de escuela para nuestras hijas, que está cimentando su vida futura para saber decidir y actuar con responsabilidad.



# Las Asociaciones de Padres de Familia & La Escuela de Lancaster: Evolución de una “Auditoría Externa” a una “Responsabilidad Compartida”

Tradicionalmente, las asociaciones de padres de familia buscan apoyar y complementar las actividades de las autoridades académicas y administrativas de su comunidad escolar. La participación de los padres de familia más allá de los eventos festivos es infrecuente y muchas veces se limita a hacer contribuciones extraordinarias en forma económica o en especie. Sin embargo, incluso en los sistemas estatales hay



un creciente interés en promover la participación de las familias como ha ocurrido con el proyecto Escuelas de Calidad de la SEP. En los últimos años, la participación de familias comprometidas con el desarrollo integral de los educandos de La Escuela de Lancaster ha ido en aumento y ha desembocado en la creación de diversos grupos de trabajo dedicados a la atención de áreas como la salud y la seguridad, el desarrollo académico, promoción de la lectura, integración social y la creación de series de conferencias de

interés general para nuestra comunidad, por mencionar los más sobresalientes. El trabajo de estos grupos se ha visto enriquecido por la experiencia laboral y/o profesional que muchos de los papás y mamás de nuestra comunidad han aplicado en forma altruista para atacar los problemas específicos que se han atendido. Estos grupos de trabajo o comités, formados inicialmente por padres de familia, han evolucionado hacia cuerpos colegiados mixtos formados por: a) padres de familia, b) representantes de las asociaciones de Padres de Familia, c) maestros, d) autoridades académicas, y e) autoridades administrativas de nuestra escuela.

El nivel de participación y compromiso de los padres como individuos y a través de sus asociaciones es llamativo, e incluso fue motivo de una mención especial por parte de la reciente evaluación que realizó la Latin American Heads Conference en nuestra escuela. Es poco frecuente que una corporación educativa tolere tanta ingerencia por parte de los padres de los educandos y mucho menos que se abra a la discusión honesta de las dificultades cotidianas que enfrenta su operación, como las que enfrenta cualquier organización o empresa con las dimensiones de nuestra Escuela. En otras instituciones educativas el trabajo voluntario y de calidad por parte de los padres de familia no logra estos cambios. Una diferencia importante, es la posición de las autoridades escolares de reconocer esta intromisión como una oportunidad y no como una molestia, y que nuestra condición de Asociación Civil valida y permite la integración de las actividades de las asociaciones de Padres de Familia. En conjunto esta experiencia refleja, la práctica de los Valores centrales de nuestra escuela: cooperación, respeto, tolerancia, responsabilidad y honestidad. Estos principios han permitido el trabajo en equipo de grupos que, en otras cir-

cunstancias, hubieran interactuado como clientes y prestadores de servicio. El principal punto de encuentro entre padres y maestros ha sido y es el interés mutuo en los niños vistos como nuestros hijos y como nuestros educandos, dos facetas de los mismos individuos que tratamos de guiar hacia una existencia feliz y productiva.

La Escuela de Lancaster está fundada en un proyecto pedagógico *sui generis*, en cambio y evolución constante, que le permite asimilar actitudes y visiones novedosas, como ha ocurrido con el sistema de inclusión, por mencionar un ejemplo reciente. Probablemente, otro ejemplo lo cons-

#### ASOCIACIÓN DE PADRES DE FAMILIA DE PRE-ESCOLAR

##### Plan de trabajo

1. Apoyar las tareas de todo el cuerpo docente de pre-escolar incluyendo al programa de inclusión.
2. Fortalecer la relación de la Asociación con el cuerpo docente y las asistentes de pre-escolar.
3. Promover la implementación de un sistema computarizado de actualización de datos familiares administrado desde por el sistema de cómputo de la escuela.
4. Organización de las fiestas de Halloween, Navidad y Día del Niño, y apoyo a la fiesta de fin de ciclo para los grupos de Pre-1st.
5. Dar continuidad a los comités de Salud y Seguridad, Vialidad, Promoción de la Lectura e Integración.
6. Contribuir a identificar las necesidades de inversión, en particular en el área de Pre-escolar y en Rey Yupanqui, en general, para que sean consideradas en la planeación presupuestal del Consejo Directivo.

tituye la evolución de nuestras asociaciones de Padres de Familia de un organismo con funciones de auditoría y balance externos hacia un cuerpo co-responsable de muchas decisiones y acciones en las áreas en las que se ha concentrado su trabajo.

La transitoriedad obligatoria de las mesas directivas frente a la permanencia de las autoridades de la escuela dejan una breve ventana de tiempo para alcanzar estas metas. La Escuela de Lancaster cumple 25 años y su actual director general 10 años de estar al frente, mientras tanto las mesas directivas solo dejan sentir su presencia por dos años. De ahí la importancia de encontrar las fórmulas que consoliden los logros recientes extendiendo su efecto más allá del tiempo en que nuestro hijos transitan por la vida académica de la escuela. Estas diferencias dan una perspectiva diferente entre padres y maestros; para los primeros, la mayoría de los cambios parecen lentos e insuficientes; para los segundos, siempre parece que los cambios se implementan muy rápido sin dar tiempo de evaluar sus beneficios y de-

#### ASOCIACIÓN DE PADRES DE FAMILIA DE PRIMARIA

- ◆ El objetivo principal de la APF de Primaria es captar las necesidades e inquietudes de los niños y padres de familia hacia la escuela, y contribuir a su solución vinculándonos con los integrantes de los comités existentes actualmente en la escuela y trabajando en equipo con vocales.
- ◆ Asimismo, buscar la mejor integración de las generaciones promoviendo convivencias por generaciones y diferentes actividades en la escuela.
- ◆ Y, participar en organización de eventos, fiestas, colectas de periódico, proyectos de arte, actividades deportivas de la escuela, que promuevan la interacción entre los diferentes miembros de la comunidad.

bilidades. Por tanto nuestras metas deben ser concretas y demos ser concientes de estas dos percepciones temporales de la vida institucional.

Las mesas entrantes para el bieno 2004-2006 estamos comprometidas con el esfuerzo iniciado por las mesas anteriores y con la acogida que las autoridades de nuestra escuela dieron a esta iniciativa. Si bien a través de los comités ya existentes contamos con una base sólida de diálogo y trabajo conjunto, aún queda mucho por hacer: Por una parte, consolidar y dar seguimiento a las acciones ya emprendidas, y por otra, encontrar los mecanismos que integren a las estructura y al funcionamiento de nuestra escuela los planes de acción que los diferentes comités han diseñado. Por tanto, invitamos a todos los miembros de nuestra comunidad a validar el principio de co-responsabilidad con su participación, puntual o integrada a alguno de los comités o mesas directivas. Los que ahora estamos al frente de las asociaciones iniciamos nuestro trabajo hace dos o cuatro años, por lo que las futuras mesas deberán surgir de los que se integren hoy al trabajo comunitario. No hay duda de que alcanzaremos algunas de las metas que nos hemos plan-



**ASOCIACIÓN DE PADRES DE FAMILIA DE SECUNDARIA**

En la constitución de la Asociación de Padres de Familia de Secundaria se distingue una característica "muy peculiar", reconocida por los mismos padres, los cuerpos directivos y docentes y que se refiere al principio, digamos natural, de que los alumnos "no quieren ver a sus padres en la escuela". Más que la excepción, es la regla que el alumno conteste ante la designación del padre o madre como integrante de la Asociación "qué oso". Sin embargo, a pesar de ello, sentimos que la presencia de los padres es un elemento esencial para el buen desarrollo de la vida estudiantil y, aunque con menor participación y menor número de integrantes que en preescolar y primaria, proponemos ser un órgano con los siguientes compromisos:

- ◆ Fungir como representantes de los padres de familia y coadyuvar como canal de comunicación entre los padres de familia y el cuerpo directivo y docente del plantel de Insurgentes para la identificación de problemas, necesidades de intervención, planteamiento de soluciones y enriquecimiento de la vida escolar.
- ◆ Participar en los trabajos de los diferentes comités a través de la integración de uno o más miembros a cada uno de ellos.
- ◆ Participar en la organización de eventos como la Ofrenda de Día de Muertos, entre muchos otros.

- ◆ Afianzar una posición mediadora y de apoyo al Consejo Estudiantil.
- ◆ Específicamente la APFS pretende trabajar sobre los siguientes puntos:
  1. Establecer, junto con el Comité de Apoyo Social, un vínculo con Amanc (Asociación Mexicana de Niños con Cáncer), o cualquier otra institución de personas enfermas que esté en la zona del centro de Tlalpan, con el fin de que algunos de nuestros jóvenes de secundaria acudan a dar apoyo semanalmente. Se hará necesario que algún miembro de la institución imparta una o más pláticas previas para preparar a los jóvenes que deberán ser seleccionados, partiendo de la base de que servir es un privilegio para el que se tiene que estar preparado.
  2. Lograr, a través de la enfermera y la enfermería y en conjunto con el Comité de Prevención de Riesgos, que nuestros hijos también tengan acceso a medicamentos y técnicas complementarios y alternativos para no fomentar conductas adictivas.
  3. Fomentar mejores hábitos alimenticios en nuestros hijos con el apoyo de la cafetería, adquiriendo productos de buena calidad.

teado, y que otras no se cumplirán, pero la mera experiencia de intentar funcionar como una comunidad integrada podría ser el mayor beneficio de este trabajo conjunto. Demos testimonio a nuestros hijos y educandos de la aplicación de nuestros valores y eduquemos con el ejemplo.

**COMITÉS**

La participación de los padres de familia es un gran apoyo para el desempeño adecuado de estos comités, por lo que los exhortamos a participar.

**Comité de Salud y Seguridad**

Orientado a mantener la seguridad y la salud física y emocional de todos los miembros de nuestra comunidad y promover una cultura que valore la salud y la seguridad. Analizar los problemas de salud y seguridad. Generar políticas y lineamientos para la prevención, atención y seguimiento de incidentes. Apoyo a la administración escolar en la evaluación y supervisión de la aplicación de lineamientos y seguimiento a las diferentes acciones y medidas implementadas. Si deseas participar o enviar cualquier comunicación a este comité comunícate con: Aída Salas Westphal, [aespinosa1@prodigy.net.mx](mailto:aespinosa1@prodigy.net.mx).

MESAS DIRECTIVAS DE LAS ASOCIACIONES DE PADRES DE FAMILIA DE LA ESCUELA DE LANCASTER, A.C.		
PRE-ESCOLAR	PRIMARIA	SECUNDARIA
Alejandro Zentella <i>Presidente</i>	María Luisa Parás <i>Presidenta</i>	Yolanda Suárez del Real <i>Presidenta</i>
Claudia Álvarez <i>Vicepresidenta</i>	Julieta Morales <i>Vicepresidenta</i>	Yasmín Yever de Barrera <i>Vicepresidenta</i>
Teresa Cuadra <i>Tesorera</i>	Beatriz Martínez <i>Tesorera</i>	Rosalía A. Arriaga Cid <i>Tesorera</i>
Araceli Damián <i>Secretaria</i>	Beatriz Arredondo <i>Secretaria</i>	Isabel López-Vallejo S. <i>Secretaria</i>
José Olvera <i>Asesor</i>		
Marco Torres <i>Asesor</i>		



### Comité de Vialidad

Orientado a mantener una vialidad segura y eficiente y a promover una cultura de respeto al conducir. Analizar los problemas de vialidad. Generar políticas y lineamientos para asegurar una vialidad segura. Apoyo a la administración escolar en la evaluación y supervisión de la aplicación de lineamientos y seguimiento a las diferentes acciones y medidas implementadas. Trabaja en conjunto con el Comité de Salud y Seguridad. Si deseas participar o enviar cualquier comunicación a este comité comunícate con: Jorge Aldana, [jorgealdana@libros.unam.mx](mailto:jorgealdana@libros.unam.mx).

### Comité de Conferencias para Padres

Orientado a crear un foro de exposición y discusión de temas de interés general para nuestra comunidad. Invitar, seleccionar y programa conferencias de interés general sobre la historia y estructura de la escuela, técnicas y filosofía de la educación, desarrollo infantil y del adolescente, y temas generales de cultura. Si deseas participar o enviar cualquier comunicación a este comité comunícate con: Lourdes Enríquez, [grupoler@webtelmex.net.mx](mailto:grupoler@webtelmex.net.mx).

### Comité de Actividades Extracurriculares

Tiene como propósito asegurar el funcionamiento adecuado de estas actividades, mejorando el nivel de las mismas mediante la participación de padres y personal de la escuela, elaborando reglamentos, monitoreando y aportando sugerencias.

Si quieres participar o enviar cualquier comunicación a este comité comunícate con: Jorge Ortega –profesor de deportes– o con Alejandra Martínez, [alejandramtzsan@aol.com](mailto:alejandramtzsan@aol.com).

### Comité de Promoción a la Lectura

Su propósito es promover la lectura en todos sus ámbitos –literatura e investigación– respetando el proceso educativo escolar; fomentar y estandarizar el buen uso de las bibliotecas e incrementar el acervo de las mismas.

Si quieres participar o enviar cualquier comunicación a este comité comunícate con: Angélica Flores, [flowersangy@yahoo.com.mx](mailto:flowersangy@yahoo.com.mx).

### Comité de Socialización e Integración

Tiene como propósito observar y promover las dinámicas de relación entre los alumnos y contribuir a una mayor integración entre ellos.

Si quieres participar o enviar cualquier comunicación a este comité comunícate con: Ma. Luisa Parás, [mabisparas@hotmail.com](mailto:mabisparas@hotmail.com).

### Comité de Difusión Cultural

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.

Si quieres participar o enviar cualquier comunicación a este comité comunícate con: Julieta Morales, [azaalg@avantel.net](mailto:azaalg@avantel.net) o con Miss Tere Gutiérrez, [teregutierrez2000@hotmail.com](mailto:teregutierrez2000@hotmail.com).

### Comité de Apoyo Social

Este comité colabora con el Proyecto de Servicio Social de nuestra escuela, 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.

Si quieres participar o enviar cualquier comunicación a este comité comunícate con: Lourdes Enríquez, [grupoler@webtelmex.net.mx](mailto:grupoler@webtelmex.net.mx).

### Comité de Prevención de Riesgos

Este comité responde, en primera instancia, a una genuina preocupación de nuestra comunidad para orientar, educar y reglamentar el comportamiento de los miembros de la comunidad respecto al conocimiento y manejo de sustancias adictivas. El propósito primordial es el bienestar físico y mental de los miembros de la comunidad (ver pág. 43).

Si quieres participar o enviar cualquier comunicación a este comité comunícate con: Bertha Alavez, [bertha.scripta@usa.net](mailto:bertha.scripta@usa.net).



# LA VOZ DE LOS ALUMNOS

---





# El Consejo Estudiantil Saliente Opina

Laura Woldenberg<sup>1</sup>

El Consejo Estudiantil es una organización formada por los estudiantes con el fin de agrupar, organizar y representar a los alumnos ante las autoridades escolares; es un órgano independiente que ayuda a que exista retroalimentación entre ambas partes.

Hace ya varios años surgió la idea de formar un Consejo Estudiantil, sin embargo, el funcionamiento y el objetivo de éste ha cambiado de manera contrastante. En un principio se creó con el fin de agilizar el diálogo con las autoridades ya que este había sido entorpecido. Al mismo tiempo se empezaron a organizar actividades extracurriculares tanto deportivas como culturales y recreativas, pero conforme fue pasando el tiempo este tipo de actividades fueron aumentando y ahora nos encontramos desde hace ya algunos años con un Consejo Estudiantil que tiene poco peso en el ámbito académico y que desgraciadamente ha perdido cada vez más la posibilidad de diálogo con las autoridades.

No recuerdo cuándo se creó el primer Consejo Estudiantil, no obstante, los únicos estatutos de los cuales hay registro fueron creados por la generación que se graduó en 1995. Esta situación habla por sí sola y es un indicador de lo abandonada que ha estado esta organización.

Por otra parte, me da gusto poder decir que el Consejo Estudiantil se ha ido consolidando cada vez más entre los estudiantes, ellos se han vuelto más participativos y se ha generado conciencia de lo que esta organización representa. A la vez los integrantes del Consejo le han dado seguimiento a todos los eventos que ahora se puede decir son tradición lancasteriana. Los ejemplos son las noches mexicanas, el *love and stuff* y las tocadas, a las cuales cada vez asiste más gente.

Durante el año que yo presidí el Consejo, 2003-2004, noté varios cambios en la reacción de los estudiantes hacia

éste. En un principio percibimos apatía y desinterés en las propuestas que teníamos, sin embargo poco a poco pudimos ir realizando actividades en las que participaron los alumnos entusiastamente. Al mismo tiempo nos dimos cuenta que hace falta impulsar actividades culturales ya que fue el área en donde menos participación hubo.

Algunas de las actividades que realizamos satisfactoriamente fueron las tocadas, la noche mexicana, la posada, el *love and stuff* y la reunión de exalumnos, la cuál se realizó con el fin celebrar los 25 años de la escuela y esperamos que sea un evento al que se le de seguimiento.

Para que el Consejo Estudiantil se convierta en una organización con peso en la escuela, que pueda participar en la toma de decisiones que afectan directamente a los alumnos, que sea valorado y tomado en cuenta, es necesario reformar sus estatutos ya que como dije anteriormente estos son obsoletos y ya no tienen validez. De esta manera se podrá establecer cuales son los derechos y obligaciones de este órgano y así podrá desarrollar el papel que le corresponde correctamente. Para lograr esto es indispensable la ayuda y el apoyo de la dirección así como el compromiso y dedicación de los miembros del Consejo.

El Consejo Estudiantil es un órgano indispensable para los estudiantes, es el medio por el cuál los alumnos pueden expresar sus ideas y opiniones, a la vez esta organización depende de la buena relación que tiene con las autoridades. Es por eso que espero que la dirección le dé mayor importancia y, al mismo tiempo, que los integrantes de éste sigan asumiendo la responsabilidad que les corresponde. De esta manera se consolidará y perdurará.



*We do inventions.*

MA. FERNANDA MENDOZA  
Pupil

<sup>1</sup> Expresidenta del Consejo Estudiantil. Alumna de U6.



# WHO IS WHO IN THE LANCASTER

---





# PERFILES

## ANGÉLICA OROZCO<sup>1</sup>

Cuando llegue a La Escuela de Lancaster, A.C., hace 8 años, comenzó mi preparación personal, ya que solamente era una mujer de hogar como muchas más; la propuesta de trabajo fue de intendencia y, aunque es una labor importante, yo quería aspirar a más. Después, nos hicieron una propuesta general para pertenecer al grupo de nanas técnicas (asistentes de grupo), entregué mi solicitud por que realmente esto me gustaba y sabía que podía hacerlo. Hasta la fecha es lo que más me satisface, ya que aprendo de los niños y, recíprocamente, me puedo desarrollar con ellos y con los maestros con los que he trabajado al paso del tiempo. Posteriormente me ofrecen el seguir estudiando para lograr una carrera como Asistente Educativo, obviamente con un mejor nivel académico, que es lo que me interesa para poder aplicarlo. Con base en los estudios adquiridos dentro de las materias aprendidas, me empecé a interesar en inclusión escolar (en la escuela yo trabajaba con niños de necesidades especiales), esto es porque la gente que no está

preparada, automáticamente los rechaza y eso es algo que no se me hace justo. Tengo que agradecer toda mi preparación académica a las autoridades académicas del Plantel quienes, por mi desempeño y calificaciones, me siguen apoyando constantemente y aspiro, en un futuro no muy lejano, poder llegar a ser responsable del grupo. En cuanto a mi preparación me falta un semestre para culminar mis estudios profesionales y continuar casi de inmediato con el idioma para estar más preparada aún, también estoy contenta con el apoyo que me comparte la comunidad de niños y padres de familia. Todo esto es tan gratificante que me motiva a seguir actualizándome y superándome día a día.



Gracias Comunidad Lancaster

## TONA DE LA TEJA<sup>2</sup>

I never thought, as I walked nervously up to the main door of the impressive house in No. 1, Plaza de la Constitución to interview for a teaching position in the kinder, that I would still have an on-going relationship with the Lancaster in 2004. The school, of Course, was as different as it could be



from the large and successful place it is now but has a special place in the heart of anyone who work-ed there. The number of children And their diversity gave many opportunities for fun and games and personal education, Something that has

survived very successfully until today. I think it is safe to say that, at its inception, perhaps one third of the Lancaster families were Mexican, one third from Other countries, and one third were composed of one Mexican, and one non-Mexican Parent. This means that its bicultural attitude had very genuine roots. Of course with time it has become a much more sophisticated, successful and bigger Institution but I am glad to say that its essential character has survived all of these years. I feel very lucky to have been accepted as part of the staff all those long years ago and look forward to many more.

*The teachers teach us interesting stuff.*

ANDREA VALVERDE  
Pupil

<sup>1</sup> Asistente de Grupo-Preescolar, Rey Yupanqui.

<sup>2</sup> Maestra de 1st Grade B y 1st Grade Y, Rey Yupanqui. Mamá de Glen (U6) y Kevin Charles Arvizu (L6).

**JEAN BANTRY-WHITE<sup>3</sup>**

I am Jean Bantry-White. I have been living in Mexico for four full years. I arrived here back in 2000 to work in Rey Yupanqui alongside Rosemary Hunter who I am sure many of you knew. I had a fabulous year working with Barbara and Susan: Halloween parties, topic week- I remember making a rainforest, and assemblies stand out in my memories. The following year, however, I moved onwards and upwards to Insurgentes where I have been working happily ever since.

For the last three years I have been learning how to teach chemistry again, having taught 4 years of primary. I have taught all the current year fours for the whole of their chemistry careers and I am finding it strange not to be teaching them all again this year. I have also been teaching the students who I taught in Rey Yupanqui who grew up and came last year to join us in Insurgentes.

How did I come to be a teacher in Mexico? Well, I studied Geology at London University. I had a fantastic time and went on many field trips to France, Spain, the Alps and Cyprus. It made me want to travel and see more of the



world. At the end of my degree I did the classic student thing and grabbed a backpack, filled it with a few essentials and headed round the world. The story is too long to tell now but I had the time of my life! Arriving back in Britain was difficult. I had not 'got the travel bug out of my system' as my parents had predicted. So I spent a year training to teach, met a wonderful guy, got married, bought a house and moved out to Mexico.

I love being in Mexico. I find the people interesting and friendly. There is a warm welcome from all and a lot of interest in where I am from. There are spectacular places to visit and the sunshine is always a bonus after living in England. The school is also unique. Although sometimes a little disorganized it is a fun place to work in. I love the students I teach and I think we have a good time in lessons (although some could do their homework more often!).

What else is there to say? I have made many good friends here and will remember this place with fondness whenever we choose to leave. And no I will not tell you when that will be, you will have to wait and see!

**TERE GUTIÉRREZ<sup>4</sup>****Docencia: Amor, vitalidad y aprendizaje**

Puedo decir que mi vocación por la docencia se manifestó desde niña. Recuerdo que entre mis juegos, el de la escuelita era mi favorito. Esto permitió que cumpliera el papel de la profesora: regañona y exigente, a veces; comprensiva, amable y amorosa, otras, actitudes aprendidas de los maestros en turno. Cuando terminé la secundaria ya había decidido ser maestra y de ello, nunca me he arrepentido.

Estudí en el Colegio Simón Bolívar para niñas, escuela de rígida disciplina, pero que me dejó una sólida formación. Ahí tuve una profesora de literatura que me enseñó a amar y a disfrutar las letras, y cuya influencia me llevó a estudiar la carrera de Lengua y Literatura hispánicas en la UNAM, después de concluir la Normal.

Mi primer trabajo como profesora lo realicé en el Instituto Asunción de México, donde descubrí el verdadero significado de ser maestro. Ahí tuve como alumnas a algunas

de las que después serían mamás de alumnos y ex alumnos de La Escuela de Lancaster: Beatriz Arredondo, Mara Checa, Amelia Torres, Coral Bracho, Nina Tort, a quien nunca imaginé volver a ver. Reencuentros que considero un regalo de la vida, me ha permitido revivir y recordar mis primeros años de trabajo, años de aprendizaje, de confrontación y de muchas satisfacciones, pero sobre todo, me ha permitido establecer una relación profunda de amistad con algunas de ellas.

Después trabajé en el Colegio Simón Bolívar, di clases de Literatura en Preparatoria, Español en Secundaria y Literatura Infantil en Normal.

En 1973 me incorporé a la planta docente del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur, en donde impartí los Talleres de Lectura y Redacción, e Investigación Documental, I, II, III y IV.



<sup>3</sup> Maestra de Química-Upper School, Insurgentes. Tutor de Form 4B.

<sup>4</sup> Maestra de Español-Upper School, Insurgentes. Coordinadora del Comité de Difusión Cultural.

Además de la docencia, ocupé cargos académico-administrativos. Fui Coordinadora del área de Talleres, Consejera Académica, Jefa del Departamento de Difusión Cultural y en la Dirección General fui Jefa del Departamento de Psicopedagogía, Jefa de Extensión Académica y, posteriormente, enlace del programa Jóvenes hacia la Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales.

Trabajé durante 28 años en esta institución universitaria en la que mucho aprendí, conocí, disfruté, crecí y a la que dediqué los mejores años de mi vida. Por ella guardo un gran cariño y agradecimiento.

Hace 4 años que me jubilé del CCH, pero sus enseñanzas están presentes en las aulas de la Lancaster, otra institución que ha sido mi gran Maestra, de la que mucho he recibido, en la que he pasado 13 años de mi vida, años de consolidación y madurez que me han dado jugosos frutos y en la que espero decir adiós a esta actividad que tanto amo y me apasiona.

Aquí me he desempeñado como Subdirectora Técnica de Secundaria, Jefa del Departamento de Español, profesora de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental en CCH y de Español en Secundaria. Actualmente imparto esta asignatura a los alumnos de Form 1 y 3. Además, coordino el Comité de Difusión Cultural.

*I do everything! And the teachers are OK.*

VAITA SOSA  
Pupil

Paralelamente a mis actividades de docencia fungí como asesora en el ya desaparecido Centro Universitario de Investigación, Exámenes y Certificación de Conocimientos CUIEC perteneciente a la UNAM.

Desde hace tres años colaboro en el Centro Nacional de Evaluación (Ceneval), como sinodal en el proceso de Acreditación del Bachillerato (Acuerdo 286).

En el campo de la investigación, he participado con algunos trabajos en eventos académicos tales como el Encuentro Internacional del Bachillerato, Encuentro Nacional del Bachillerato, Coloquios organizados por la Coordinación de Humanidades de la UNAM, como parte del programa Jóvenes hacia la investigación en Humanidades y Ciencias sociales, Memoria de una Experiencia Docente, organizado por la SEP, entre otros.

Después de 40 años de mi labor como profesora sigo amando y disfrutando mi trabajo. Concibo la enseñanza como un acto de amor y crecimiento tanto de quien enseña como de quien aprende.

Gracias a todos aquellos que han confiado en mí, en mis "locuras", en mis palabras, gracias a todos esos jóvenes y niños que han llenado mi vida de amor, de alegría, de vitalidad, de enseñanzas, de esperanza.

Gracias por motivarme a seguir cabalgando...

## MARU HINOJOSA<sup>5</sup>

Nací en el Distrito Federal. Tengo el título de Secretaria Bilingüe. Mi primer trabajo fue en Editorial Trillas. Colaboré con ellos durante 9 años. Inicié como secretaria del Director Administrativo y el último cargo que desempeñé fue el de Jefa de Recursos Humanos. Me siento muy orgullosa de haber tenido esa trayectoria, aunque perdí un poco la práctica del inglés. Cuando decidí contraer matrimonio, mi pareja radicaba fuera de la ciudad, fue entonces que tuve que probar suerte en provincia. Tengo una hija a la que adoro. Durante 10 años estuve alejada de mi familia (padres, hermanos, tíos, primos, etc.) y amistades a quienes extrañaba y, por aras del destino, empezaba a hacer estragos este tan sonado "error del 94" y por razones económicas tuvimos que regresar al Distrito Federal.

Tuve la gran fortuna de que en ese momento, aquí en la escuela, había una vacante como secretaria de la Dirección

General. Inicié mis labores en marzo de 1993. Me sentí muy afortunada de volver a trabajar en el campo de la educación. En pocos días me percaté que la escuela estaba en crisis y me dije, ¡oh no, qué mala suerte! Entonces me propuse que aunque por mínima que fuera mi colaboración para un reto tan grande, nos esforzaríamos para salir adelante. Mis actividades en ese entonces eran, en primera instancia organizar la agenda del Director que estaba muy saturada ya que tenía responsabilidad en varias áreas que después se fueron descentralizando, conforme la escuela iba creciendo, sobre todo la administrativa. Tenía bajo mi responsabilidad la coordinación general del área de admisión de alumnos de todos los niveles de la escuela; el control de los expedientes de los alumnos de todos los niveles; se creó la base de datos del



<sup>5</sup> Asistente de la Dirección General, Insurgentes. Miembro del Comité del **FULCRUM**.

directorio de la comunidad (padres y alumnos) en el sistema electrónico y quedé como encargada de la actualización del mismo; la coordinación de asuntos relacionados con el Consejo Directivo, Comisión de Honor y Vigilancia y diversos Comités; la colaboración para la organización de los eventos de cada ciclo escolar como la Asamblea General de Asociados, Feria Cultural, Cena-Baile, festejo del día del maestro, festejo de fin de año de todo el personal, intercambios estudiantiles, obras de teatro, conciertos del coro, etc.; la recopilación de información, elaboración y distribución de la circular de cada jueves. Posteriormente y con la ayuda de la tecnología iniciamos el envío por correo electrónico de la circular y otros avisos importantes y urgentes, así mantenemos informados con oportunidad a los padres de familia. Actualmente también participo en la coordinación de la elaboración de esta revista: **FULCRUM**.

Colaboré en la organización de diversos talleres y conferencias como el Taller de Valores, Camino al Futuro, etc. Después nos integramos a Latin American Heads Conference y he participado en la organización de la conferencia Directores que se realizó en México y en varios eventos relacionados con esta organización.

He aprendido mucho durante todos estos años porque me desenvuelvo en un ambiente de enseñanza-aprendizaje donde todos participamos, no sólo los maestros y alumnos.

Tiendo a ser perfeccionista en algunas cosas y estoy consciente que para lograrlo, debo seguir actualizándome. He tomado cursos y ahora mi próxima meta es seguir preparándome, retomando mis estudios, y como mucha gente dice, nunca es tarde para aprender, ya que estaremos más preparados para enfrentar los retos que la vida nos presenta.



# ACTIVIDADES EN EL LANCASTER

---





# Educación Personal, Social y de Salud

## Lo que dicen los alumnos

Alan Downie

### Introducción

El cuestionario que se aplicó a los alumnos de Upper School en diciembre de 2003 tuvo como objetivo conocer las necesidades de los alumnos en cuanto a su formación personal con la finalidad de mejorar el programa de Educación Personal, Social y de Salud y las otras actividades dentro del alcance de la escuela con un enfoque de educación formativa.

El cuestionario fue diseñado por un grupo de maestros y madres de familia, quienes contaron con la opinión de expertos en la materia. Consta de cuatro secciones: vida escolar, habilidades de estudio y organización, vida familiar y salud, y el futuro, con un total de 46 preguntas en total, de opción múltiple. El cuestionario fue aplicado el mismo día a todos los alumnos bajo condiciones controladas y estandarizadas. Estuvieron presentes el tutor de grupo y un miembro de la dirección con cada grupo, y todos los alumnos recibieron exactamente las mismas instrucciones antes de empezar. El anonimato fue garantizado y las hojas de respuesta fueron revueltas delante de los alumnos. Los alumnos recibieron retroalimentación sobre los resultados preliminares una semana después de contestar y tuvieron la oportunidad de comentarlos con su tutor y unirse en grupo para dar seguimiento al asunto.

En este documento resumimos algunos resultados importantes sobre conductas de riesgo. Hay mucho más que se ha podido aprender del análisis del cuestionario pero este aspecto en particular es uno que ha sido de gran preocupación por parte tanto de los padres de familia como de las autoridades de la escuela (de hecho también por parte de muchos alumnos) por lo que aquí nos restringimos a estas conductas.

En el cuadro siguiente se presenta un análisis descriptivo de los resultados principales y luego algunos resultados significativos de un análisis de riesgo. Este análisis fue hecho a través del ajuste de modelos de regresión logística, los cuales permiten calcular el aumento en el riesgo de manifestar un cierto comportamiento dada la existencia de otro.

Análisis Descriptivo				
CONDUCTA		F1/F2	F3/F4	CCH
No desayuno		26%	14%	28%
No como con mi familia diario		42%		
Me preocupo por mi peso y apariencia		60%	59%	54%
Fumo	No	89%	76%	64%
	Menos de 8 cigarros diario	10%	21%	27%
	De 8 a 10 cigarros diario	1%	1%	5%
	Más de 10 cigarros diario	0%	2%	4%
Alguien fuma en mi casa		47%		
He probado drogas ilegales		3%	18%	35%
Conozco a alguien que ha probado drogas ilegales		51%	83%	92%
Tomo alcohol	Nunca	32%	18%	9%
	Menos de una vez a la semana	58%	45%	44%
	Una vez por semana o más	10%	37%	47%
La información que la escuela da sobre el cigarro, el alcohol y las drogas es:	Muy buena o buena	70%	71%	76%
	Pobre o muy pobre	30%	29%	24%
Mi tutor está dispuesto a ayudarme cuando tengo un problema	Siempre o casi siempre	67%		
	Nunca	10%		



**Interpretación**

El consumo de alcohol, cigarro y drogas ilegales aumenta con la edad, con el alcohol siendo la sustancia que más alumnos consumen. Es importante señalar que la pregunta sobre uso de drogas ilegales no distingue entre experimentación una sola vez y uso regular. La preocupación por su peso y apariencia podría referirse a una preocupación sana por cuidar a su cuerpo y comer bien o por una preocupación obsesiva que podría convertirse en un desorden alimenticio. Es necesario investigar estas áreas con más profundidad y detalle.

**Factores de Riesgo**

En la tabla que sigue se mencionan los resultados más importantes y significativos (estadísticamente) que surgieron del análisis multivariado en lo que se ajustaron los modelos de regresión logística. Para cada conducta en la primera columna se identifican los factores en cuyo presencia se aumenta la probabilidad de observar la conducta mencionada. Entre paréntesis viene el porcentaje en que se aumenta esta probabilidad (el factor de riesgo).

**Interpretación**

Los resultados sugieren una fuerte relación entre la presencia de fumadores en la casa, la experimentación con tabaco y alcohol, el uso de tabaco y alcohol y la experimentación con drogas ilegales, con los riesgos aumentando con la edad. Es importante señalar que este análisis no necesariamente establece una relación de causa y efecto. Sin embargo, sí identifica asociaciones entre diferentes conductas y variables que nos ayudan a identificar cuales alumnos podrían estar más en riesgo de desarrollar otras conductas. Hay muchas otras variables que no se midieron, como actividad deportiva, tiempo con la familia, etc., y futuras investigaciones deben incluir estos factores.

Seguiremos investigando y analizando estos fenómenos, aunque es importante recordar que todos los estudios indican que uno de los factores protectores más efectivos es un ambiente familiar positivo. Es decir, una buena comunicación entre padres e hijos, la existencia de espacios de convivencia familiar y una actitud que fortalezca la autoestima y reduce la ansiedad hacen mucho para proteger a los adolescentes.

Conducta	Factor de riesgo	
Fumar - experimentación	Fumadores en casa	75%
	Preocupación por apariencia	125%
	Sienten que no van bien en la escuela	331%
	Edad: F1, 2/F3, 4	359%
Fumar - hábito	Fumadores en casa	52%
	Sienten que no van bien en la escuela	141%
	Edad: F1, 2/F3, 4	163%
Tomar alcohol regularmente	Experimentación en fumar	642%
	Fumar	284%
	Fumadores en casa	106%
	Edad: F1, 2/F3, 4	119%
	F3, 4/CCH	131%
Probar drogas ilegales	Experimentar en fumar	1042%
	Tomar alcohol	447%
	Conocer a gente que ha usado droga	3048%
	Edad: F1, 2/F3, 4	517%
	F3, 4/CCH	146%



# Reseñas de Eventos por los 25 años: Una Oportunidad para Convivir y Disfrutar de la Cosecha

Tere Gutiérrez<sup>1</sup>

A lo largo de este año se han realizado varias actividades cuyo objetivo es celebrar la creación de La Escuela de Lancaster y propiciar la convivencia entre los distintos sectores de la comunidad. Como en otras ocasiones, éstas pusieron de manifiesto el esfuerzo, la creatividad, el talento, las capaci-



dades y logros de alumnos y profesores y, desde luego, la madurez alcanzada por esta institución, contribuyendo además a hacer una reflexión a padres de familia, directivos y profesores sobre su misión como educadores.

Los eventos realizados hasta ahora son:

## Exposición de arte y tecnología

Esta muestra se montó en la Casa Frissac, construcción que albergó durante algunos años a nuestra escuela, lo que hizo de esta exposición un acto muy emotivo. Pudimos ver mue-

bles, una guitarra eléctrica, lámparas, objetos varios, dibujos, pinturas, esculturas de técnicas diversas, así como la escenografía para la obra *Irineo de Oblivión*. Todos estos trabajos fueron elaborados por alumnos en las clases de arte y de tecnología.

Además, disfrutamos de un programa musical que incluyó música de los grandes maestros, tanto de la música culta como popular. La interpretación estuvo a cargo de la orquesta de profesores de la escuela, dirigidos por Diego Rosas.

La exposición estuvo abierta del 3 al 9 de julio y fue visitada por un numeroso público cuyos comentarios fueron un reconocimiento a la excelente calidad de los trabajos.

## Subasta

Dentro de esta actividad se subastaron dos obras del famoso pintor Vicente Rojo donadas por el propio artista, con el fin de obtener recursos para la creación de un fondo que permita premiar a los alumnos en los concursos de cuento, poesía, música, pintura, etc. También se subastaron objetos con valor sentimental: el saco con el que Alan Downie comenzó a trabajar en Lancaster, un pedazo de la lámina del techo que se rompió cuando el alumno Iam Drummond se subió por una pelota, lo que le produjo una seria caída, una playera de un admirado profesor, entre otras cosas.



<sup>1</sup> Coordinadora del Comité de Difusión Cultural.



### Premiación del Concurso del Logotipo

Para cerrar con broche de oro la inauguración de la exposición, se premiaron los tres mejores trabajos del concurso y cuatro menciones honoríficas, por el logo de los 25 años de la escuela. Al jurado, integrado por destacados artistas, le resultó difícil la elección de los ganadores en virtud del número de trabajos que reunían calidad y originalidad.

### Día de la Comunidad

Este evento se realizó el día 6 de junio y constituyó una valiosa experiencia para profesores, alumnos y padres de familia quienes pudieron correr al lado de sus hijos, de sus alumnos y de sus profesores, apoyándolos y animándolos para ser de los primeros en llegar a la meta. Vimos caras fatigadas pero felices por haber logrado su objetivo. La competencia se inició en el Bosque del Pedregal y terminó en el plantel Insurgentes.

Y tratándose de una celebración no podía faltar la Orquesta de La Escuela de Lancaster, agrupación creada gra-

cias a la iniciativa de Alan Downie y al apoyo de profesores y alumnos comprometidos con esta actividad. El programa incluyó música de diversos géneros que nos permitió disfrutar de un trabajo sólido y de gran calidad, reconocido y ovacionado por nuestra comunidad.

Tampoco podían faltar a este evento esos jóvenes rockeros cuya alegría y vitalidad son capaces de revivir hasta a los muertos. Por ahí andaban compartiendo sus sentimientos sobre el amor, la vida y otras cosas Ellie, Atufo y otros más, con agradables sorpresas como la presentación de Roxana, alumna de Lower 6, quien nos deleitó con dos canciones, suficientes para apreciar lo melodioso de su voz. Desafortunadamente el partido de Pumas jaló a nuestros alumnos de secundaria y la asistencia no fue la esperada.

Los que se divirtieron en grande fueron los alumnos más pequeños y algunos no tan pequeños con los inflables y con los talleres de sushi, joyería y barro que tuvieron una asistencia permanente y muy nutrida.

### Día de la Comunidad

Elsie Sosa<sup>2</sup>

Entre las actividades y eventos que se organizaron para festejar el 25 Aniversario de la Escuela, estuvo el Día de la Comunidad que se llevó a cabo el 6 de junio. El día inició con una carrera que partió del Bosque de Tlalpan pasando por el centro de Tlalpan y culminando en el plantel Insurgentes. Las actividades continuaron en el plantel Insurgentes hasta las 6 de la tarde, y que consistieron en talleres, presentaciones en el Auditorio y una tocada de rock. Algunos fundadores y miembros de la Comisión de Honor y Vigilancia partieron un pastel conmemorativo en el jardín.

<sup>2</sup> Miembro del Comité de Difusión Cultural. Asistente de la Dirección. Mamá de Héctor (F5) y Hugo (F2) Bustos.



No basta con decir que fue un día de mucha participación y trabajo por parte de las asociaciones de Padres de Familia, el Comité de Difusión Cultural, el Consejo Estudiantil y maestros. Esto nos lleva a reflexionar sobre el papel tan importante de estos eventos en cuanto a la integración de toda la comunidad Lancaster. Nos hace recordar aquellas ferias culturales que se disfrutaban mucho. Son espacios en los que hay mucha interacción y que se deben retomar.

### Noche Bohemia

El día 10 de junio se llevó a cabo la última Noche Bohemia del ciclo escolar que en esta ocasión estuvo dedicada a los alumnos de Upper 6. El programa fue corto y muy emotivo. Participaron los alumnos Sofía Falomir y Alejandro Abogado, ambos de Form 1, quienes a pesar de su edad ya perfilan como excelentes escritores, el guitarrista Alejandro del Valle, exalumno de esta escuela, cuyo virtuosismo nos impresionó gratamente y dos grandes artistas integrantes de la generación saliente; Karen Espinosa y Roberto Giles. La ovación no se hizo esperar. El auditorio se llenó de aplausos, de lágrimas, de nostalgia, de alegría, de risas, de emociones encontradas, de recuerdos, de anécdotas vividas en la escuela en la que pasaron muchos años de su vida. La presencia de alumnos de CCH, particularmente del Consejo Estudiantil y de estudiantes de secundaria, que iban a despedir a sus compañeros, de exalumnos y padres de familia hicieron de esta noche una experiencia muy grata y emotiva. La convivencia entre todos los asistentes se prolongó por un buen rato, la plática no cesaba y fue difícil interrumpir ante los avisos del personal de vigilancia.

### Comida de exalumnos

Con la idea de que este sector de la comunidad participara en los festejos el Consejo Estudiantil encabezado por Laura Woldenberg y en coordinación con el Comité de Difusión Cultural y la administración de la escuela, se organizó el día 12 de junio una comida en Exhibimex, misma que resultó todo un éxito tanto por el número de asistentes como por



el ambiente que prevaleció. Fue muy emocionante y grato el ir viendo entrar a personas que hacía muchos años no veías, caras conocidas, rostros maduros que hablaban del tiempo transcurrido. Por todas partes se escuchaban expresiones de sorpresa y de júbilo por volver a ver al compañero de clase, al exnovio, a la primera novia, al maestro, al Director. Alumnos de varias generaciones departieron amigablemente por muchas horas.

Y aprovechando la presencia de algunas de las voces privilegiadas de la Lancaster, se invitó a cantar a Sandra Arcos, a Lucía Mier y Terán y a Paulina Monforte quienes a *capella* interpretaron música culta unas y otra un poco de jazz. Su participación fue muy aplaudida y dejó boquiabiertos a todos los asistentes quienes pedían otra: otra, otra, otra.

Finalmente podemos decir que todas estas actividades son evidencias de que La Escuela de Lancaster sigue cabalgando y recogiendo una cosecha abundante y de gran calidad, que a pesar de los obstáculos, cumple plenamente su misión educativa y formativa.

### Cena/Baile de XXV Aniversario

Julieta Morales de González<sup>3</sup>

El pasado 8 de octubre se llevó a cabo la cena/baile de XXV Aniversario de la Comunidad Lancasteriana, fue todo un éxito en el cual participaron fundadores, maestros y padres de familia de todos los niveles.

La noche comenzó con unas palabras de bienvenida y agradecimiento por parte del Director General de la Escuela y un reconocimiento a una de las fundadoras de la misma.

Fue una noche de gratas sorpresas, ya que la cena fue amenizada por la voz excepcional de Sandra Barojas, exalumna de la escuela que nos deleitó con un repertorio variado.

Durante la misma se llevó a cabo una rifa, siendo ganadores tanto maestros como padres de familia. Y como en toda fiesta no podía faltar el tan esperado momento para bailar y hacer de la noche, una noche inolvidable en donde todos los que estuvimos presentes nos olvidamos por un momento que éramos maestros o padres de familia para divertirnos y disfrutar como comunidad los 25 años de vida de nuestra escuela.

Ya entrada la noche y casi al término del gran festejo no podía faltar la música de los mariachis que nos hicieron cantar y bailar.

Gracias al Comité de Difusión Cultural y autoridades de la escuela se pudo llevar a cabo este gran acontecimiento y al gran entusiasmo por parte de la comunidad por participar en esta GRAN NOCHE DE ANIVERSARIO.

<sup>3</sup> Mamá de Azael (F3) y de Sara (2Y) González.

# El Desarrollo Social y Emocional en el Niño<sup>1</sup>

JenniKate Estavillo,<sup>2</sup> Consuelo Orellana<sup>3</sup> y Ana Cristina Zamora<sup>4</sup>

Los niños presentan etapas de desarrollo social y emocional en las que van aprendiendo a relacionarse con otros y a manejar sus emociones. Nuestro papel en esto como padres de familia y maestros es fundamental. Los niños aprenden de los modelos que les rodean y a través de la interac-

ción con otros. Si tenemos mayor conocimiento acerca de estas etapas y de formas eficientes de manejo de situaciones con los niños y adolescentes, podremos encontrar más herramientas de manejo.

Los niños tienen características propias de personalidad que se combinan con los rasgos distintivos y típicos de las diferentes etapas. A continuación enumeramos algunos de estos rasgos que se presentan en estas etapas:

<p><b>LOS PRIMEROS AÑOS DE VIDA</b></p>	<p><b>0 a 3 meses:</b> Tienen pocas maneras de comunicarse, se basan en el llanto.  <b>3- 5 meses:</b> Comienzan a interactuar con el mundo reconociendo e imitando sonrisas y gestos de enojo.  <b>6-9 meses:</b> Participan en situaciones sociales y desarrollan el miedo y ansiedad.  <b>9-12 meses:</b> Comienzan a desarrollar curiosidad y celos.  <b>12 - 18 meses:</b> El miedo a lo desconocido desaparece y comienza la exploración.  <b>18-36 meses:</b> Descubrimiento de que son individuos, notan que tienen un rol en la familia y comienza la batalla de ser independientes.  <b>36 +:</b> Comienza la empatía, formación de amistades. Pueden demostrar felicidad y tristeza por otros.</p>
<p><b>LOS AÑOS DE PREESCOLAR (3 A 6 AÑOS)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Conforme se desarrolla el lenguaje y la habilidad de representar las emociones, mejoran las estrategias de autorregularización de conducta.</li> <li>◆ Comprensión de la acción y su consecuencia.</li> <li>◆ Comienzan a representar emociones que no sienten.</li> </ul>
<p><b>LOS AÑOS DE PRIMARIA (6 A 11 AÑOS)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Entienden y controlan más sus emociones.</li> <li>◆ Diferencias de género: los niños se acercan a los pares y las niñas buscan ayuda.</li> <li>◆ Pasan más tiempo fuera de casa, sin embargo, el centro de su vida continúa siendo la familia.</li> <li>◆ Existe mayor importancia de los pares.</li> <li>◆ Gusto por poner a prueba su cuerpo y sus destrezas.</li> <li>◆ Comienzan a jugar con reglas.</li> <li>◆ Distinguen entre fantasía y realidad.</li> <li>◆ Juicios más reales, equilibrados y completos sobre sí mismos.</li> </ul>
<p><b>LA ADOLESCENCIA</b></p>	<p><b>EMOCIONALMENTE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Incertidumbre ante los cambios corporales.</li> <li>◆ Duelo por la infancia perdida.</li> <li>◆ Atracción sexual.</li> <li>◆ Emociones provocadas por la posibilidad de un pensamiento más abstracto.</li> <li>◆ Conciencia de cuestiones como la independencia, la libertad, la injusticia, etc.</li> </ul> <p><b>SOCIALMENTE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La madre y el padre dejan de ser el centro de sus relaciones.</li> <li>◆ La importancia de la pertenencia a un grupo.</li> <li>◆ La búsqueda de la identidad.</li> <li>◆ La rebeldía como manifestación de la independencia.</li> <li>◆ Preocupación por el aspecto físico (el público imaginario).</li> <li>◆ La experimentación de la sexualidad.</li> <li>◆ La primeras experiencias de relaciones de pareja.</li> </ul>

<sup>1</sup> Síntesis de la conferencia organizada por el Comité de Escuela para Padres, impartida el día 11 de junio de 2004.

<sup>2</sup> Maestra de Reception.

<sup>3</sup> Coordinadora de Learning Support en el plantel Rey Yupanqui y mamá de Alejandro Orellana (Pre-1st.).

<sup>4</sup> Coordinadora de Educational Support & Development y mamá de Carla (2nd) y David (5th) Roubaud.



### Sugerencias para padres de familia

Tomando en cuenta estas etapas daremos algunas recomendaciones para los padres de familia en la construcción de relaciones interpersonales positivas y un mejor manejo de emociones.

#### Ambiente familiar

La familia le da un sentido de pertenencia y seguridad a sus miembros cuando existe estabilidad y un ambiente afectivo amoroso. No importa como esté conformada la familia, lo que importa es que los niños entiendan su estructura y que permanezca estable periodos largos. El ambiente afectivo amoroso se da cuando las demostraciones de afecto y amor se manifiestan con mayor frecuencia que las situaciones de enojo, indiferencia y desagrado. Para mantener la cercanía afectiva, como padres es importante participar de los gustos y amistades de los hijos.

#### Prácticas de crianza

El manejo de límites, reglas y consecuencias en forma consistente le permite al niño o adolescente entender su entorno, manejarse adecuadamente dentro de un marco de referencia y saber que esperar en situaciones determinadas. Las consecuencias positivas o negativas de sus conductas deben mantenerse estables y adecuadas a las situaciones y edades de los niños. Cuando se cometen errores o faltas debe mantenerse abierta la posibilidad de reparar el daño y/o modificar su conducta. Cuando se den cambios positivos en los niños y manifiesten conductas propositivas el reconocimiento debe ser explícito. Es importante ayudar a los hijos a reflexionar y sacar lo positivo de la experiencia. Los niños necesitan entender que todas las emociones son válidas, las conductas son las que pueden no ser aceptables. Es importante crecer junto con los niños modificando las reglas y condiciones de acuerdo a las mayores responsabilidades y derechos que puedan ir adquiriendo.

#### Mamá y papá como modelos a seguir

No podemos olvidar que "con el ejemplo se predica". Los niños y adolescentes constantemente observan a sus padres e interpretan e imitan las formas



de relacionarse con otros y el manejo de sus emociones. Debido a ello como padres debemos aceptar nuestras propias emociones y la posibilidad de equivocarnos y rectificar, aprendiendo con nuestros hijos. El padre o madre que se presenta como ser humano con virtudes y defectos ante sus hijos tiene más respeto y confianza de ellos que aquel que pretende jugar el papel del perfecto que no tiene debilidades.

#### Practicar en familia la comunicación asertiva

La comunicación asertiva nos da algunas reglas básicas que nos permiten comunicarnos de maneras más eficientes:

- ◆ Escuchar al otro.
- ◆ Comunicar nuestras emociones y pensamientos en primera persona (Yo pienso.../ Yo siento...).
- ◆ Evitar hacer afirmaciones acerca de las emociones o pensamientos del otro (evitar decir: Tú eres..., Tú sientes..., Tú piensas..., mejor decir Yo percibo que tú..., Yo siento que tú...).
- ◆ Evitar anular las posibilidades futuras de cambio (evitar el uso de palabras como siempre o nunca: "nunca me escuchas", "siempre lo haces mal").
- ◆ Centrarse en el problema no en el síntoma. Algunas manifestaciones de emociones o de conducta son síntomas de problemas mayores o no tan visibles. Es importante cuestionarnos el origen de lo visible y buscar soluciones.



*I have a good time and we do nice things.*

ANA SALINAS  
Pupil

*Educación en el manejo de sus emociones y sus relaciones interpersonales*

Los niños y adolescentes se benefician y logran mayor bienestar emocional y social cuando les apoyamos en:

- ◆ El manejo de su enojo de manera constructiva y con estrategias que ellos puedan implementar para calmarse.
- ◆ Aumentar la conciencia de los estados emocionales de los demás.
- ◆ Enfatizar la importancia de la necesidad de hablar de los sentimientos asertivamente para resolver los problemas interpersonales.
- ◆ Desarrollar la capacidad de planear con anticipación para evitar situaciones difíciles.
- ◆ El desarrollo de la empatía haciendo conciencia de los efectos de nuestra conducta en los demás.

# Graduation 2004

Alan Downie<sup>1</sup>

## WELCOME

Every year another group of wonderful young people leave this school to head off into the world ... and every year I am older. Someone told me that when you are over forty, if you wake up and nothing hurts then you are dead. A lot of other things happen, too. Your memory starts to go - this is the first time I have actually written out a whole speech. And your eyesight goes too - I had to put this in very large letters in order to be sure that I could read it.

Graduation is a time for reflection. Before moving on it is important to look back on what has been achieved and then to look forward to what comes next. It has been said many times that the Lancaster School is not what it was. That is absolutely true - a school that stands still is going backwards because it does not keep up with the changes that are occurring in the rest of the world. This school has

changed immeasurably over the time that you have been here, and you have changed with it, and it with you.

If school is to mean anything it must provide for a symbiotic relationship between the institution and the people who work within it, in which each benefits from the other: schools shape people and people shape schools. You can leave this school in the knowledge that you have help-

ed to shape it and that you leave something of you behind for future generations of students. Perhaps it is worth reflecting on the impact that you, as students, have on your teachers. I won't embarrass anyone by giving specific examples, rather I will read a short passage from James Thurber<sup>2</sup> to give a teacher's-eye view of the educational process. I will leave it up to you to decide whether you identify with this particular example.

I passed all the other courses that I took at my University, but I could never pass botany. This was because all botany students had to spend several hours a week in a laboratory looking through a microscope at plant cells, and I could never see through a microscope. I never once saw a cell through a microscope. This used to enrage my instructor. He would wander around the laboratory pleased with the progress that all the students were making in drawing the involved and, so I am told, interesting structure of flower cells, until he came to me. 'I can't see anything,' I would say. He would begin patiently enough, explaining how anybody can see through a microscope, but he would always end up in a fury, claiming that I could too see through a microscope but just pretended that I couldn't. 'It takes away from the beauty of flowers anyway,' I used to tell him. 'We are not concerned with beauty in this course,' he would say. 'We are concerned solely with what I may call the mechanics of flars.' 'Well,' I'd say, 'I can't see anything.' 'Try it just once again,' he'd say, and I would put my eye to the microscope and see nothing at all, except now and again a nebulous milky substance - a phenomenon of maladjustment. You were supposed to see a vivid, restless clockwork of sharply defined plant cells. 'I see what looks like a lot of milk,' I would tell him. This, he claimed, was the result of my not having adjusted the microscope properly, so he would readjust it for me, or rather, for himself. And I would look again and see milk.

I finally took a deferred pass, as they call it, and waited a year and tried again. (You had to pass one of the biological sciences or you couldn't graduate.) The professor had come back from graduation as brown as a berry, bright-eyed, and eager to explain cell-structure again to his classes. 'Well,' he said to me, cheerily, when we met in the first laboratory hour of the semester, 'we're going to see cells this time, aren't we?' 'Yes, sir,' I said. Students to right of me and to left of me and



<sup>1</sup> This speech was dedicated to the students who graduated from the Lancaster School on June 11<sup>th</sup>, 2004.

<sup>2</sup> *The Thurber Carnival*, James Thurber, 1945. Penguin Books, Harmondsworth.



in front of me were seeing cells; what's more, they were quietly drawing pictures of them in their notebooks. Of course, I didn't see anything.

'We'll try it,' the professor said to me, grimly, 'with every adjustment of the microscope known to man. As God is my witness, I'll arrange this glass so that you see cells through it or I'll give up teaching. In twenty-two years of botany, I - ' He cut off abruptly for he was beginning to quiver all over, like Lionel Barrymore, and he genuinely wished to hold on to his temper; his scenes with me had taken a great deal out of him.

So we tried it with every adjustment of the microscope known to man. With only one of them did I see anything but blackness or the familiar lacteal opacity, and that time I saw, to my pleasure and amazement, a variegated constellation of flecks, specks and dots. These I hastily drew. The instructor, noting my activity, came back from an adjoining desk, a smile on his lips and his eyebrows high in hope. He looked at my cell drawing. 'What's that?' he demanded, with a hint of a squeal in his voice. 'That's what I saw,' I said. 'You didn't, you didn't, you didn't!' he screamed, losing control of his temper instantly, and he bent over and squinted into the microscope. His head snapped up. 'That's your eye!' he shouted. 'You've fixed the lens so that it reflects! You've drawn your eye!'

Another course that I didn't like, but somehow managed to pass, was economics. I went to that class straight from the botany class, which didn't help me any in understanding either subject. I used to get them mixed up. But not as mixed up as

another student in my economics class who came there direct from a physics laboratory. He was a tackle on the football team, named Bolenciewicz. At that time Ohio State University had one of the best football teams in the country, and Bolenciewicz was one of its outstanding stars. In order to be eligible to play it was necessary for him to keep up in his studies, a very difficult matter, for while he was not dumber than an ox, he was not any smarter. Most of his professors were lenient and helped him along. None gave him more hints, in answering questions, or asked him simpler ones than the economics professor, a thin, timid man named Bassum. One day when we were on the subject of transportation and distribution, it came Bolenciewicz's turn to answer a question. 'Name one means of transportation,' the professor said to him. No light came into the big tackle's eyes. 'Just any means of transportation,' said the professor. Bolenciewicz sat staring at him. 'That is,' pursued the professor, 'any medium, agency, or method of going from one place to another.' Bolenciewicz had the look of a man who is being led into a trap. 'You may choose among steam, horse-drawn, or electricity-propelled vehicles,' said the instructor. 'I might suggest the one which we commonly take in making long journeys across land.' There was a profound silence in which everybody stirred uneasily, including Bolenciewicz and Mr. Bassum. Mr. Bassum abruptly broke this silence in an amazing manner. 'Choo-choo-choo,' he said, in a low voice, and turned instantly scarlet. He glanced appealingly around the room. All of us, of course, shared Mr. Bas-



sum's desire that Bolenciecwcwz should stay abreast of the class in economics, for the Illinois game, one of the hardest and most important of the season, was only a week off. 'Toot, toot, too-tooooooot!' some student with a deep voice moaned, and we all looked encouragingly at Bolenciecwcwz. Someone else gave a fine imitation of a locomotive letting off steam. Mr. Bassum himself rounded off the little show. 'Ding, dong, ding, dong,' he said, hopefully. Bolenciecwcwz was staring at the floor now, trying to think, his great brow furrowed, his huge hands rubbing together, his face red.

'How did you come to college this year, Mr. Bolenciecwcwz?' asked the professor. 'Chuffa chuffa, chuffa chuffa.'

'M'father sent me,' said the footballer player.

'What on?' asked Bassum.

'I git an 'lowance,' said the tackle, in a low, husky voice, obviously embarrassed.

'No, no,' said Bassum. 'Name a means of transportation. What did you ride here on?'

'Train,' said Bolenciecwcwz.

'Quite right,' said the professor. 'Now, Mr. Nugent, will you tell us...'

So what do you take with you as you embark on the next stage of your lives? Good memories - I am sure. Maths, Physics, Spanish, History, Art, Drama, etc - I hope so. A love for learning - perhaps. But there are more important things. Self-knowledge: do you really know who you are? What you are? Your strengths, your weaknesses, what you really want to do with your life? I doubt it. I doubt that any of us knew that at your age - probably most of us still won't fully know the answers to those questions by the time we die. But the search for them is what gives our future lives meaning and I would like to think that at the very least you have acquired some of the tools necessary to help you on that search and that you

have acquired the self-confidence and the strength to face up to what is at times a difficult journey, in which it is all too tempting to hide from self truths. If you will allow me to give you one single piece of advice (apart from keeping a sense of humour) it is that you give more importance to asking the right questions than to giving the right answers. The world is full of "experts" ready to give you answers (usually at a highly inflated price) but there are very few people around who are adept at finding the right questions and distinguishing between the important questions and the irrelevant ones.

There is another element of education that needs to be mentioned. In a democratic society the goal of self-realisation must be balanced by the development of what John Goodlad<sup>3</sup> refers to as *civitas*. The boundaries between teaching and learning become blurred in the pursuit of a greater goal: that of becoming better citizens. And here I would like to finish by quoting Gonzalo Aguirre,<sup>4</sup> who recently addressed a meeting of Heads of Latin American Bicultural schools in Peru.

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.



Have a wonderful day. Remember your school as a place that will always be a part of you and that you will always be a part of, and do something special with your lives. I feel proud and privileged to have known you.

# Adiós al Lancaster

Roberto Giles Ritter<sup>1</sup>

Buenos días maestros, padres de familia, amigos y familiares que nos acompañan, compañeros.

Es un real honor para mí estar aquí frente a ustedes en un día tan importante, despidiendo a la generación.

Siempre he pensado, ¿cómo se puede resumir una vida en palabras? Y, sin embargo, hoy estoy aquí tratando de hacer exactamente eso: poner en unas cuantas palabras tantos años y recuerdos, tantas experiencias, tantas emociones de todos nosotros, ...pero voy a tratar.

Hemos estado en el Lancaster por siglos, aunque suene difícil de creer. Y, si aprendí a sumar bien, son en efecto 579 años sumando las vidas escolares de todos nosotros, desde los que entraron en Kinder hasta quienes se nos unieron después. Casi 6 siglos... ¡algo habremos aprendido!

Nuestro agradecimiento a todos los maestros que tuvimos a lo largo de estos años; a esos muchos profesores quienes quisieron y supieron también ser nuestros amigos en tantos momentos. Dice el dicho que "un buen maestro cuesta caro, ¡pero un mal maestro acaba costando mucho más caro!" Sin embargo, nosotros nunca tendremos que preocuparnos por eso, pues fue nuestra fortuna haber tenido a los mejores maestros. Caray, ¡hasta El Chayote tenía su gracia!

Por otro lado fueron nuestros padres quienes sí tuvieron que preocuparse, pues nadie sabe como ellos que un buen maestro saldrá muy caro, ¡pero nada sale tan caro como un maestro británico! Vaya pues este agradecimiento de corazón a nuestros padres por todo su esfuerzo.

Cada generación tiene sus características y la nuestra es única en mil sentidos, desde haber sido la primera en haber recibido a 25 nuevos compañeros al iniciar la Secundaria, hasta ser la última generación 100% de Insurgentes.

Crecimos con tantos momentos inolvidables y nuestras propias leyendas urbanas. ¡Cómo olvidar la misteriosa existencia de Askaná, las donitas Bimbo con bicarbonato de so-

dio, o aquella ocasión en que alguien sacó una tarjeta roja de expulsión a una maestra!

Nos definimos como una generación muy diversa en personalidades, gustos, criterios y afinidades. En esto, que pudo ser una fuente de discordia y separatismo, nosotros encontramos, a través de la convivencia y de genuinos lazos de amistad, una de nuestras más grandes riquezas. Sabemos que hay hermanos que no son de sangre y con ellos nos habremos de reencontrar siempre.

La real solidez y fuerza del Lancaster no radica en sus instalaciones, ¡y nuestra generación lo sabe bien! Sabemos que reside en un lugar mucho más íntimo y perdurable: en ver la banca de cemento que está cerca de la salida y simplemente

recordar todos los momentos en que uno se sentó allí con algún buen amigo o amiga; es cruzar por el patio y recordar que una vez fue de tierra y que allí esta-

ba Kinder, es recorrer de punta a punta el corredor de salones que antes fueron nuestra Primaria, voltear hacia ellos y vernos a nosotros mismos cuando teníamos apenas unos cuantos años... cuando aún nos faltaban tantos salones por recorrer... y hoy, en este día, ese camino llega a su fin.

Es aquí y ahora que dejamos atrás la confortable seguridad de vivir nuestro día a día entre caras conocidas, sólo interrumpido por el toque de la campana. Es aquí y ahora que partimos por rumbos distintos.

Somos una gran generación, y no sólo me refiero al número de alumnos.

Nos vamos ya, pero al igual que las generaciones pasadas, dejamos en la escuela nuestra presencia en su recuerdo, recuerdo que sabremos procurar y mantener vivo.

Muchas gracias.  
Junio de 2004

*We work a lot and we don't play  
too much, but I still love it!*

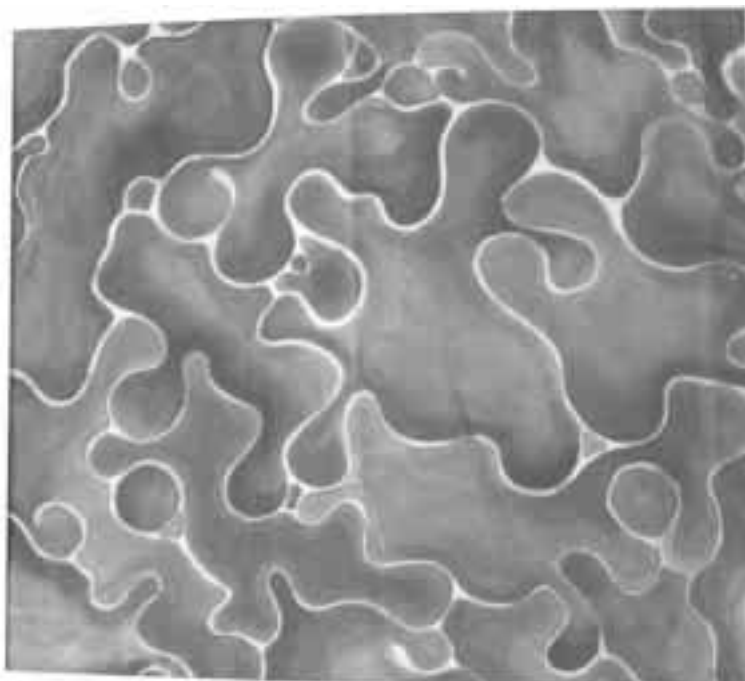
PABLO BONILL  
Pupil

<sup>1</sup> Exalumno de la escuela. Roberto ofreció este discurso a nombre de su generación el día de su graduación de La Escuela de Lancaster, el 11 de junio de 2004.

# Cineclub Lancaster

Beatriz Arredondo<sup>1</sup>

Somos muy afortunados de poder contar con esta oportunidad de disfrutar del séptimo arte y al mismo tiempo ir aprendiendo sobre el mismo con Diego López Rivera –afamado cineasta, padre de dos alumnos de la escuela–. Quien ha organizado el Cineclub Lancaster, proyectando un ciclo



de películas en las instalaciones de Insurgentes, los miércoles cada quince días. Él imprime una participación entusiasta a esta actividad cultural, convidándonos su amplia experiencia en la materia. Nos da una pequeña introducción antes de empezar la función y –al terminar la película– nos hace comentarios desde su punto de vista profesional, intercambiando opiniones con los espectadores. Es un espacio de ameno esparcimiento. El Cineclub inició sus actividades el 1 de septiembre de este año con la película “China Town” (1974) del director Roman Polanski; después se proyectó “Casablanca” (1942) del director Michael Cutiz y posteriormente, “Taxidriver” (1976) del director Martin Scorsese. Nos ha preparado todo un ciclo de películas, abarcando diferentes géneros, como: drama, comedia, misterio... interesantes para el análisis cinematográfico. La audiencia ha ido en aumento, ojalá que más gente se anime a disfrutar de este deleite.



<sup>1</sup> Secretaria de la Mesa Directiva de la Asociación de Padres de Familia de Primaria. Mamá de David (F3) y Lorena (5th) Schmitter.

# LankyOrquesta Viaja a Perú

Lorena Zubirán Sanabria<sup>1</sup>

El domingo, 26 de septiembre, viajamos 17 alumnos (de 9 a 19 años), 12 maestros (incluyendo los de la Orquesta) y dos papás a la ciudad de Lima, Perú a las seis de la mañana. Después de un cansado viaje, que nos ofreció la oportunidad de conocer a Bogotá, fuimos recibidos calurosamente por la escuela "Isaac Newton" con quienes estuvimos toda la semana como parte de un proyecto de intercambio de orquestas.

Ambas orquestas se juntaron para hacer una sola y junto con ellos dimos varios conciertos; y no sólo la escuela de Newton nos pidió tocar sino que otras dos escuelas también, la "Cambridge" y la "Santa María" quienes nos invitaron a sus instalaciones. Fuimos aceptados con mucho gusto por todos y fueron muy amables.

Las escuelas de Lima, a las que fuimos invitados, son espectacularmente grandes y bellas, sobretodo la escuela de Newton que cuenta con varios pisos de aulas y una extensa superficie de terreno contando con su propio lago y un mini zoológico. Es de envidiar esa escuela. También tienen una enorme cafetería en la cual almorzamos diario y probamos un agua de un grano que se llama "chicha morada", bebida típica de ese lugar. Sabe algo extraña, dulce primero para volverse agria al final.

Hubo una cansada y divertida semana en Lima, en la que tocamos tres conciertos, ensayamos hasta ponernos azules y visitamos varias partes de la ciudad, como el Museo Arqueológico y el Museo del Oro. Al terminar toda esta actividad, viajamos a la ciudad de Cuzco de donde partimos a visitar Machupichu, la famosa ciudad Inca. Ahí aprendimos muchas cosas que no hubiéramos aprendido jamás lejos del Perú; que la palabra Inca no se refiere a la civilización sino al "rey" de la tribu y que el "mal de altura" puede ser feo. Este mal es llamado así porque a la altura a la que se encuentra El Cuzco (3 305 metros sobre el nivel del mar) las personas suelen sentir mareos e incluso desmayarse (esto fue comprobado por varias personas del grupo). Ahí probamos el famoso "mate de coca".

<sup>1</sup> Alumna de Upper 6 y violinista de la orquesta de la escuela.

Las ruinas incas eran bastante resistentes, pero nos dieron que al llegar los españoles hicieron que los indios construyeran las iglesias sobre sus templos sagrados, como sucedió aquí en México, también tuvimos una detallada y amplia explicación de cómo estaban contruidos los templos.



Las ruinas de Machupicchu eran un santuario, un lugar sagrado construido en un remoto lugar al que para llegar había que peregrinar, preparar el alma y el cuerpo... no cualquiera podía ingresar a la ciudad, había que prepararse, pasar por pruebas.

Hiram Bingham conoció en 1911 el antiguo santuario acompañado por un niño de quien no quedó registrado el nombre, hijo de una de las familias que hacía diez años vivían en la entrada del lugar, cultivando todavía las terrazas y caminado diariamente por las ruinas. Las inexpertas manos de los lugareños que ayudaron en la tarea de desenterrar restos humanos de cultura y la rapidez con que el equipo de la Universidad de Yale realizó la tarea hizo que mucho se perdiera... para apreciar los tesoros arqueológicos de Machupicchu hay que ir a Yale, el equipo americano se llevó todo, y el gobierno del Perú no pudo o no quiso reclamar lo que siempre perteneció al santuario.

Aprendimos también varias palabras en "peruano"; por ejemplo "choclo" significa maíz y el maíz de allá es enorme y "chompa" que significa suéter, y que los peruanos hablan "el Perú".

A pesar de todos los contratiempos que este "mal de altura" nos trajo, fueron unos días muy divertidos y nuestro guía nos enseñó las cosas más importantes de "su Cuzco", como le llamaba. Fue un viaje muy educativo y divertido donde la Orquesta se unió más de lo que ya estaba y todos subimos nuestro nivel a través de los múltiples ensayos y conciertos y la oportunidad de tocar piezas nuevas con personas que no conocíamos antes.

Esperamos que los alumnos de las escuelas del Perú nos visiten el próximo año para así nosotros mostrarles que nuestro país también está lleno de bellezas.

# Día de Desarrollo Profesional

Star Stromberg<sup>1</sup>

El pasado 1 de octubre todos los maestros nos reunimos a discutir y analizar varios temas durante el día. La Secretaría de Educación Pública nos concede cinco días al año para llevar a cabo una evaluación y un análisis del proyecto escolar.

Esta vez, nos concentramos en hacer un análisis final de las políticas de la escuela. Habíamos pasado por varios borradores, hechos en equipos de trabajo que incluían maestros de los dos planteles, tanto extranjeros y como nacionales. Muchas veces las discusiones llegaban a ser muy acaloradas, pero muy enriquecedoras a la vez. Esto es un claro ejemplo de comunicación intercultural que el final del proceso llega a ser efectivo y acordado por todos. Algunas de las políticas revisadas fueron las de Disciplina, Enseñanza-Aprendizaje, Desarrollo Profesional, Evaluación, entre otras.

Todos vimos una demostración de un programa de apoyo educativo el "Discovery Education", al cual estamos contemplando suscribirnos. Este debate sigue aún pero esperamos tener un consenso pronto. Si ustedes quieren analizarlo, pueden entrar a [www.unitedstreaming.com](http://www.unitedstreaming.com), el *username* es: lancaster2 y el *password*: lan2. Nos gustaría escuchar sus comentarios.

El siguiente tema del día fue volver a visitar las prioridades del año, en dónde estamos y qué vamos a hacer. Estas prioridades se establecieron en la última junta del año pasado, después de la cual tuvimos las vacaciones para olvidarnos. Ahora tendremos que asegurarnos que muchos asuntos se incluyan en las políticas departamentales.

Las últimas actividades del día fueron, como siempre, los talleres ofrecidos por los colegas. Esta vez Ana Cristina Zamora nos ofreció un taller sobre diferenciación en el salón de clase, y otro en Rey Yupanqui sobre el manejo de alum-



nos con ADD. Gerry O'Keefe explicó el programa de Middle Years del Bachillerato Internacional y Richard Mason nos organizó para que pudiéramos meter información relevante de nuestros departamentos al sitio de web de la escuela. David Thomas explicó un nuevo sistema de archivos en computadora en Rey Yupanqui y Sam Rowley ofreció una conferencia sobre matemáticas. Siobhan Bowers llevó a cabo un taller de técnicas de arte para primaria y Jennykate Estavillo uno sobre habilidades de escritura para kinder.

Después de un día más de arduo trabajo, nos sentamos a reflexionar que al final de cuentas estamos en una carrera que nunca se estanca. Siempre habrá discusiones, opiniones, diferencias culturales en técnicas educativas, pero en días como este el asunto es compartir, conocernos mejor, entendernos mejor y reírnos un poco. Como me dijo Renee después de una discusión sobre las diferencias culturales del concepto de disciplina en otros países: "Well, I don't know if I agree with it all, but this [discusión] sure felt good".

<sup>1</sup> Director of Studies, [star@lancaster.edu.mx](mailto:star@lancaster.edu.mx).

# Día de Muertos

## Plantel Rey Yupanqui

### Ofrendas de Muertos

Silvia Fernández<sup>1</sup>

Como todos los años y siguiendo la tradición mexicana, se montaron las ofrendas para los muertos en el plantel de Rey Yupanqui.

En otras ocasiones el trabajo lo habían desempeñado maestros del plantel con el material que los alumnos traían de casa para una ofrenda única.

Se decidió preparar una por Casa dedicada a diferentes difuntos. Se utilizó como espacio la biblioteca en donde lucieron los altares, para poder ser visitados por alumnos, padres de familia y todo el personal de la escuela.

Con gran entusiasmo jefes de casa y alumnos, con materiales elegidos por ellos mismos montaron sus ofrendas.



Dragon se la dedicó a músicos famosos, Kraken a Gabilondo Soler "Cri-Cri", Unicorn a Christopher Reeves "Superman" y Phoenix a los abuelos.

Afortunadamente las tradiciones mexicanas continúan vigentes en el espíritu de La Escuela de Lancaster.

<sup>1</sup> Maestra 5° Grado

<sup>2</sup> Mamá de Sara (3°) Santoyo.

### Celebración del Halloween

Ana Rosas<sup>2</sup>

La fiesta estuvo llena de alegría, entusiasmo y sorpresas.

Los maestros hicieron gala de buen humor y creatividad, tanto con sus disfraces como con el show que prepararon. Nos visitaron la Mujer Maravilla, el Monje Loco, brujas, gatúbelas y La Apuñalada que fue elegida ganadora del concurso de disfraces.

La casa de los sustos estuvo aterradora: mientras más miedo les daba a los niños y niñas, más querían volver a entrar.

Los talleres que prepararon las mamás de las asociaciones de Padres de Familia de Preescolar y Primaria fueron todo un éxito: había de vendas y entablillados (con sangre incluida), una discoteca, costura de muñecos, separadores, etcétera.

Generó gran expectación el desfile de los niños, que así nos mostraron su ingenio para utilizar todo tipo de materiales para sus disfraces: brujos, gatúbelas, monstruo en bañera, magos, duendes, calaveras, enanos, apuñalados, princesas, morticias, crueldades de vil, etcétera.

Todos opinaron que fue una de las fiestas más divertidas que se han organizado en la escuela.



# Concurso de Ofrendas

## *Plantel Insurgentes*

Erika Brust de Alonso<sup>1</sup>

Con un fondo de gran colorido, de papel picado y flor de cempazúchitl, de elementos tradicionales y otros poco convencionales e innovativos, se celebró el 28 de octubre el concurso de ofrendas en el plantel de Insurgentes. Mucho antes de las 8:00 a.m., se empezó a calentarse el agua para el tan esperado ponche, había comenzado la organización de esta celebración. Es precisamente esta organización la que contribuye a realzar el valor de la celebración, fue menester trabajar en equipo para decidir quien o quienes de los difuntos han marcado a tal punto nuestra cultura, como para merecer un lugar en nuestra memoria. Los elegidos, tan variados en sus antecedentes como las formas en que se

horas de adelanto, por la tarde se disfrutó de un ambiente de gran colorido y cordialidad. El camino de hojas de elote, flor de cempazúchitl y veladoras encendidas llevaba al recorrido de las diferentes ofrendas, las cuales participaron en tres categorías. En la categoría de secundaria pudimos apreciar las dedicadas a Joseph Lister y metafóricamente a los gérmenes, a Stanley Kubrick, Freddie Mercury, los indocumentados, el 2 de Octubre, Cuauhtémoc, la Llorona, Serena. En la categoría de Form 4-5 disfrutamos de recordar a Aunt Jemina, el imperio maya, los poetas Nezahualcóyotl, José Gorostiza, Juan Rulfo y Xavier Villaurrutia, y Octavio Paz. En la espectacular categoría de CCH, sublime expresión de este gran esfuerzo de planeación diseño e innovación rindieron homenaje a Pedro Linares, las prostitutas, José Guadalupe



montaron las ofrendas, no dejan de sorprendernos y convencernos de que nuestros jóvenes saben rescatar, tanto los valores tradicionales nacionales, como los universales. Así mismo se requirió la creación, a veces tácita, de comisiones de finanzas (para recabar los fondos para la compra de materiales, ir a comprar los materiales necesarios), comisiones de diseño, de proyecto, de arte y de instalación, las cuales trabajan en la tradicional armonía del Lancaster con mucho de improvisación y algo de desorden, pero con resultados espectaculares. Después del caos inicial por la mañana a la hora del montaje, algunos de los cuales llevaban ya varias

Posada, Chava Flores, Christopher Reeve y los Beatles. Además participó la Asociación de Padres de Familia de Secundaria con su homenaje a los Cielos de los Aztecas. El tiempo que tomaron los jueces, Ana María Vargas, Esperanza Yolanda Vargas y Moisés Jiménez García para dar su veredicto fue bien aprovechado por los alumnos, maestros y papás para admirar algún detalle desapercibido en el primer momento, saludar a los amigos y disfrutar de rico pan de muerto y ponche. Pasaron casi desapercibidos dos incendios en las ofrendas mientras se admiraba el trabajo y la simbiosis perfecta creada entre lo tradicional y los elementos de representación tan creativos que se añadieron a las ofrendas. Seguramente habrá cientos de anécdotas de este par de horas y elementos que rescatar del trabajo y convivencia para los cuales no hay lugar en esta publicación pero sí en

<sup>1</sup> Mamá de Héctor Alexander (F3) y Erik Sebastien (3°) Alonso. Miembro del Comité de Apoyo Académico y de la Mesa Directiva de la Asociación de Padres de Familia de Secundaria.

el recuerdo colectivo del Lancaster. Finalmente en un momento de gran emoción y alientos contenidos, siguiendo a las breves, pero explícitas, palabras de Ed "Well done everybody", se anunciaron los ganadores. En la categoría de secundaria se llevó el segundo lugar la ofrenda dedicada al 2 de Octubre de 1968 en la que la sangre y la rebelión eran casi palpables, y el primer lugar la ofrenda a la Llorona que como ninguna otra representó la innovación, y deleitó a todos con su puesta de la leyenda. En la categoría de Form 4/5 ganó segundo lugar la ofrenda a Octavio Paz y el primer lugar la ofrenda piramidal a los poetas. En la tercera categoría se anunció un empate en segundo lugar entre las ofrendas a Chava Flores cuya recreación del callejón, tenderos, nombres de la calle en perfecta réplica, nos sorprendieron a todos y la ofrenda dedicada a Pedro Linares con magníficos efectos de transluz y detalle arquitectónico. El primer

lugar, "sorpresivamente" (aunque muchos no entendimos este calificativo hasta platicar con quienes llevan ya varios años en el Lancaster) fue para la ofrenda dedicada a José Guadalupe Posadas una creación artística de aserrín pintado y perfecto cuidado del color y el diseño. Probablemente esta breve descripción no rinda el tributo merecido al éxito de esta celebración, sin embargo baste con agradecer a todos por su participación, a los jueces su no tan envidiable labor de designar un ganador, al personal de mantenimiento que tanto ayudó así como al personal de seguridad que nos da la tranquilidad de dejar los coches en el callejón. Con gran emoción, y esperando los ganadores su "pizza y cine" nos despedimos al son de "Apaguen todas las velas, que aún queremos tener edificio mañana" con la seguridad de que estas ofrendas de Día de Muertos fueron una celebración envidiable a la vida y la creatividad.

*I like this school, it gives me friends!*

EDUARDO VADILLO  
Pupil

## Sobre la Vida y la Muerte

Yolanda Suárez del Real G.<sup>1</sup>

*Es calavera el inglés, calavera el italiano. Lo mismo Maximiliano y el Pontífice Romano. Y todos los cardenales, reyes, duques, consejales, y el jefe de la Nación, en la tumba son iguales, calaveras del montón.*

POSADA

Aprovecho noviembre para escribir estas reflexiones sobre la muerte. No podemos hablar de la muerte sin hablar también sobre la vida. ¿Quién dice miedo a la muerte si para morir nacimos? Sabio dicho popular.

El modelo médico actual y nuestra sociedad en general han fomentado nuestro "distanciamiento" de la muerte; nuestros médicos han sido entrenados para salvar vidas, no para aceptar la muerte y en la gran mayoría de casos de enfermos terminales, son los mismos familiares los que quieren

esconder el diagnóstico y posible pronóstico, aun cuando la misma persona lo sabe; y sobre todo, lo intuye, lo siente. El médico en general ve la muerte de un paciente como un fracaso profesional y no como parte de la vida misma, siendo que la única condición para morir es estar vivo.



<sup>1</sup> Mamá de Carolina (F1), Pamela (F3) y Lorena (F5) Casasa. Presidenta de la Asociación de Padres de Familia de Secundaria.

La única estadística de cuya certeza no dudamos es que el 100% de todos los seres humanos moriremos; ¡sin embargo hablamos muy poco de esta verdad y mucho de lo que tan solo suponemos!

El puro dolor que experimentamos por la muerte de un ser querido es suficiente como para complicarnos más la vida negando o rechazando la existencia de la muerte, de nuestra propia muerte. Deberíamos preguntarnos si no perdemos momentos valiosos para platicar con nuestros seres queridos de nuestras emociones y asuntos más relevantes que el clima y la verificación del auto.

Resulta saludable sentir dolor al experimentar cualquier pérdida, lo que no es saludable es el sufrimiento que nos causamos a nosotros mismos por los sentimientos de culpa que sentimos y que van, generalmente, vinculados a nuestra cultura y creencias.

El dolor se siente en el aquí y en el ahora, tiene que ver sólo con el presente, en cambio, el sufrimiento lo construimos basándonos en meras suposiciones que tienen que ver con el pasado y el futuro. El sufrimiento no permite que llevemos a cabo un duelo saludable, en cambio sentir el dolor es indispensable para lograrlo. En realidad, el tiempo no es quien "cura", es el trabajo interno, personal el que permite que sigamos adelante sin tantos pendientes emocionales.

El concepto de duelo se refiere a pérdida o carencia, privación de lo que se poseía; sin lugar a dudas todos hemos atravesado por pérdidas de diferente índole, aunque el duelo más difícil de trabajar se refiere, generalmente, a la pérdida por la muerte de una persona afectivamente importante.

Existen personas que van acumulando pérdida tras pérdida sin llevar a cabo un trabajo de duelo y es así como se presentan los llamados duelos patológicos o complicados.

No existen reglas en la elaboración de un duelo pero sí hay lineamientos que permiten ubicarnos en la etapa por la que estamos atravesando, o en la etapa en que nos hemos estancado.

La doctora Elizabeth Kubler-Ross, pionera de la tanatología en occidente, establece las siguientes etapas en el proceso de duelo, que no necesariamente se viven en este orden y que además pueden repetirse indistintamente.

1. *Negación*. Es el sentimiento de que no es a uno a quien le está sucediendo el problema.
2. *Enojo*. Sentimiento de enojo o ira en contra de los demás o para los creyentes, en contra de Dios mismo. ¿Por qué a mí?
3. *Negociación*. "Dios mío, ¿si me porto bien, me das otra oportunidad?"
4. *Tristeza o depresión*. Se presenta cuando ya hay cierta conciencia de la situación.
5. *Aceptación*. Esta etapa se presenta cuando se ha aceptado ya la propia muerte o la muerte del ser querido.

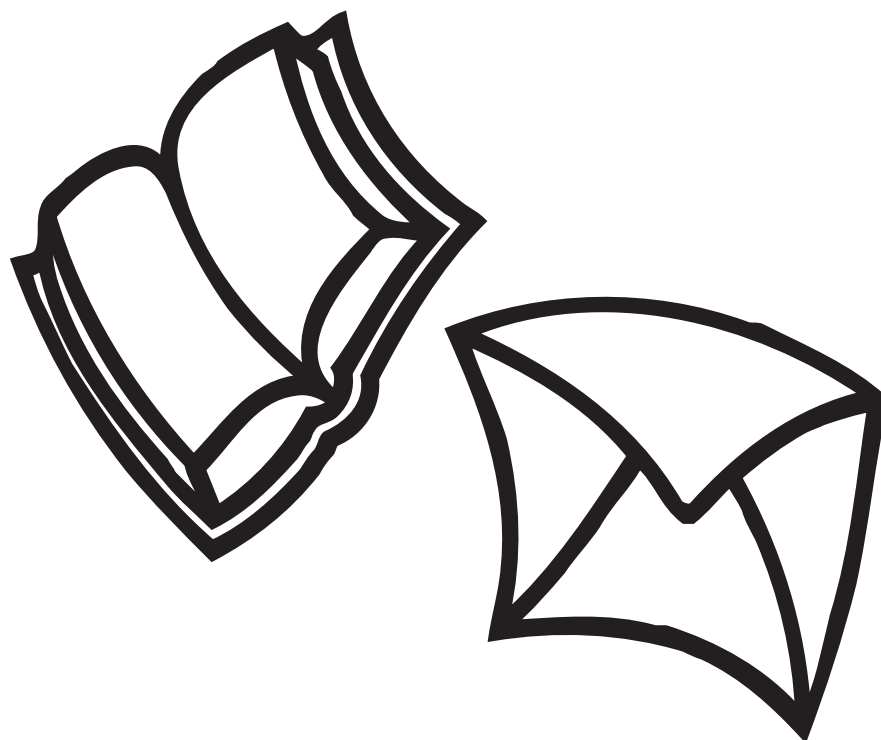
Hablar sobre la muerte y los sentimientos que la envuelven resulta difícil, pero es aún más difícil no hablar de ella.

Tomemos un tiempo para ponernos en contacto con un ser querido que se haya sentido cercano a morir o que esté en proceso de muerte y descubriremos que las personas que atraviesan por esta etapa tienen mucho que enseñarnos.



# DESCUBRIENDO TU BIBLIOTECA Y EL BUZÓN DEL LANCASTER

---





# DESCUBRIENDO TU BIBLIOTECA



☞ Crossle-Holland, Kevin. **Cuentos populares británicos**. Madrid, Ediciones Gaviota, 1998.

Muchachas pobres, princesas, enanos, gigantes, espíritus..., todo tipo de seres reales y fantásticos, pueblan el rico paisaje creado por Kevin Crossley Holland.

Kevin Crossley-Holland, ha investigado directamente en las fuentes de la tradición folclórica británica para recrear nuevas versiones de cuentos y mitos de la popularidad de Dick Whittington, *Jack y el tallo de las judías* o *Ricitos de oro*, ofreciéndonos una versión fiel, pero al mismo tiempo espontánea y llena de lirismo, de un universo tan fascinante y mágico como arraigado en la memoria de los pueblos.

☞ Cullimore, Stan. **Ya no soy tu niña: los pensamientos secretos de un padre preocupado**. Barcelona, Montena, 1998.

¿Cómo se arregla un padre joven que ha de enfrentarse a una hija adolescente? A Peter, hacerse invisible le parecería la mejor solución, pero eso no es posible. Su mujer se acaba de marchar a los Estados Unidos para realizar un proyecto de investigación y durante los seis próximos meses él tendrá que lidiar con Tammy, su "niña" de trece años, y el pequeño Toby.

Los problemas le sobrepasan: el colegio, acompañar a su hija a comprar ropa o discutir con ella por los novios, las salidas con las amigas y esa fiesta de cumpleaños que quiere celebrar en casa.

Tal vez todo sea cuestión de aceptar que "su pequeña" ya se ha hecho mayor.



☞ Lerangis, Peter, **Abracadabra! POOF! Rabbits Everywhere!**, Scholastic Ing., 2001.

Poof! All Max wanted to do was pull a fake rabbit out of his magician's hat... but he made real bunnies appear instead! Now they're poofing up all over school, and the Abracadabra Club is in trouble.

Max and his friends Jessica and Quincy love doing magic tricks. But if they can't figure out where the bunnies came from, magic won't be allowed at school anymore. Can the Abracadabra Club solve this hopping problem before bunnies take over the school?

☞ Helme, Heine, **Ricardo**, Fondo de Cultura Económica, 2003.

Ricardo era el cuervo más fuerte del mundo. Todo el tiempo estaba probando su fuerza. Podía cargar hasta cinco cuervos sobre sus alas y no había quien le ganara en las luchas. Pero llegó el día en que nadie más quiso competir con él y se quedó solo, sin amigos.

¿Qué hará Ricardo para recuperar a sus amigos?



# BUZÓN DEL LANCASTER

## BUZÓN DE SUGERENCIAS PARA LA ADMINISTRACIÓN

Adriana Villarreal<sup>1</sup>

En los dos planteles existe un pequeño buzón el cual recibe sugerencias para el área administrativa. En Rey Yupanqui se encuentra afuera de la oficina de Gabriela Torres y en Insurgentes en la entrada a la recepción. Este buzón pretende recibir las sugerencias, comentarios, solicitudes y quejas sobre diversos aspectos desde la cafetería, la limpieza de las instalaciones, el mantenimiento de las mismas, la seguridad de los planteles y de nuestros hijos, hasta cuestiones relacionadas con colegiaturas e incrementos en cuotas.

Los invitamos a utilizar esta herramienta de comunicación!!!



## BUZÓN DE SUGERENCIAS POR E-MAIL

Elsie Sosa<sup>2</sup>

Desde el ciclo escolar pasado, se estableció este buzón. Ha resultado ser un medio de comunicación muy útil además de rápido, ya que se revisa diario.

Ha habido desde sugerencias hasta preguntas y comentarios. Se han recibido también artículos interesantes sobre seguridad y salud.

Al inicio del ciclo escolar, y con la implementación del transporte escolar para Rey Yupanqui, se recibieron muchas inquietudes al respecto, mismas que se tomaron en cuenta y sirvieron para organizar de una manera más adecuada el servicio.

Les invitamos a usarlo: [sugerencias@lancaster.edu.mx](mailto:sugerencias@lancaster.edu.mx).



## Buzón Lanky

Dave Jones

Thanks to the fortitude of our socialization committee we reinstated the 'Buzon Lanky' last academic year in order to give RY pupils (primary) a stronger voice and a clear channel of communication to the School's senior management team. This time the 'Buzon' was strongly promoted class by class and pupils were assured that their comments and ideas would be taken seriously. They would remain anonymous if they so wished, or they would all receive a personal reply as long as they included their name and grade.

The response was astounding with an average weekly letter count of 20 to 30 letters and notes. A Lanky letter-head was designed and we battled away trying to send pupils as many formal replies as possible. By the end of the previous academic year we had replied, either verbally or in writing, to nearly two hundred pupil comments and suggestions, a few samples of which are included below:



<sup>1</sup> Directora Administrativa, [adrianav@lancaster.edu.mx](mailto:adrianav@lancaster.edu.mx).

<sup>2</sup> Prosecretaria del Consejo Directivo, [elsie\\_sosa@hotmail.com](mailto:elsie_sosa@hotmail.com).

*Thank you for your note. You asked me if you could bring your dog to school. The answer to this question is quite simple - Yes,*

but only if it is for a special class presentation that is organized by your teacher and then the dog could only stay for a short period and would have to be taken home immediately after the presentation. I hope this answers your question.

Thank you for your note. I am pleased to let you know that we will reorganize Sports Day for another day. We have not yet chosen a date but it will probably be at the end of February or the beginning of March. It was very disappointing to have to cancel the day but I am sure you agree that it was the best decision with such bad weather. I, like you, love Sports Day so we will both be happy when we have a new date.

Thank you for your letter. I'm sorry you don't feel you have a good relationship with your teacher. All teachers have different styles and personalities just like everyone else and I am sure you will come across many more teachers in your time at School some of whom you will like more than others. The trick is learning how to work with different people but why don't you talk to your teacher about your feelings and remember teachers tend to be strict for a reason - are you sure everyone is cooperating and behaving appropriately, usually if a class is well behaved a teacher usually doesn't need to be too strict. Have a think about it and come and see me or write me a letter in the future to let me know how things are going.

I'm sorry to read that you are being bothered by \*\*\*\* and \*\*\*\*, try to tell them how you feel and if that doesn't work talk to your teacher. I hope you are able to solve this problem but if not please come and see me and I will see if we can help as it is not nice to be bothered by other people but please first try what I have suggested. Thank you for your letter and good luck - let me know how you get on.

These are just a few sample replies but pupils' comments included suggestions for cafeteria food, games for classrooms and patios, questions about school policy, both good and bad comments about their teachers, comments on the bathrooms, proposals regarding computers and just about every other aspect of school life that you care to think of. Such proposals have brought about real changes such as the installation of a mirror in the girls toilets, the opening

up of computer time, improved teacher-pupil understanding (in some cases) the decoration of the girls and boys bathrooms and other changes are still in the pipeline such as the purchase of Garden/Patio and classroom games and the construction of picnic tables for lunch/break time.

The "Buzón" has been a great success, at least as far as I am concerned, although I do know that some pupils get frustrated by the time it takes for us to realize some of these changes and sometimes they don't always like the answers they receive. Other pupils, fortunately a minority, have also expressed frustration at the time it sometimes takes to reply to their notes and in some cases that they haven't received a reply. This tends to happen when only a first name is given and/or they forget to put their Grade on the note, I am sure you can imagine the problems of trying to track down a Diego or Ma.Fer. amongst the hundreds of pupils in the School! To be quite honest it has been a real battle to keep up with written replies due to teaching and administrative commitments and this year, if we really want the system to be effective, we will be relying much more on personal verbal replies and responses as opposed to formal written replies. I am sure this will not diminish the importance of the "Buzón" and every pupil who clearly includes **their full name and grade** will continue to receive a personal reply from the School's management team.

I will leave you with a couple of my favorites from last year's letters:

*I was wondering if we could have a swimming pool and by the way I want to tell you the School is very good and the teachers are very good too.*

*I like lots of things in my school. I like the teachers, the classes and the games. But the best thing I like are the activities and the activity that is my favorite is art.*

**ROCK ON LANKY AND KEEP THOSE LETTERS COMING**

