

Convivencia y disciplina en la escuela

Análisis de reglamentos escolares de México

Leticia Landeros • Concepción Chávez



Otros textos
de evaluación

INEE
Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación
México

Convivencia y disciplina en la escuela

Análisis de reglamentos escolares de México

CONVIVENCIA Y DISCIPLINA EN LA ESCUELA ANÁLISIS DE REGLAMENTOS ESCOLARES DE MÉXICO

Primera edición, 2015
ISBN: 978-607-7675-78-5

Autoras

Leticia Landeros
Concepción Chávez

Colaboración en la investigación

Marcela Ramírez Jordán

Procesamiento de información

Judith E. Loyo Cantú

Apoyo informático

Joel Guzmán Mosqueda

D. R. © Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
Av. Barranca del Muerto 341, Col. San José Insurgentes,
Delegación Benito Juárez, C.P. 03900, México, D.F.

Coordinación

Alejandra Delgado Santoveña

Editora

María Norma Orduña Chávez

Corrección de estilo

Carlos Garduño González

Diseño y formación

Martha Alfaro Aguilar

Impreso y hecho en México.

Distribución gratuita. Prohibida su venta.

Consulte el catálogo de publicaciones en línea:

www.inee.edu.mx

La elaboración de esta publicación estuvo a cargo de la Dirección General de Evaluación de la Oferta Educativa.

El contenido, la presentación, así como la disposición en conjunto y de cada página de esta obra son propiedad del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico o electrónico para fines no comerciales y citando la fuente de la siguiente manera:

Landeros, Leticia y Chávez, Concepción. (2015). *Convivencia y disciplina en la escuela. Análisis de reglamentos escolares de México*. México: INEE.

Convivencia y disciplina en la escuela

Análisis de reglamentos escolares de México

Leticia Landeros • Concepción Chávez



Otros textos
de evaluación

INEE
Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación
México

DIRECTORIO

JUNTA DE GOBIERNO

Sylvia Irene Schmelkes del Valle
CONSEJERA PRESIDENTA

Eduardo Backhoff Escudero
CONSEJERO

Gilberto Ramón Guevara Niebla
CONSEJERO

Margarita María Zorrilla Fierro
CONSEJERA

Teresa Bracho González
CONSEJERA

TITULARES DE UNIDAD

Francisco Miranda López
UNIDAD DE NORMATIVIDAD Y POLÍTICA EDUCATIVA

Jorge Antonio Hernández Uralde
UNIDAD DE EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

Agustín Caso Raphael
UNIDAD DE INFORMACIÓN Y FOMENTO DE LA CULTURA DE LA
EVALUACIÓN

Luis Castillo Montes
UNIDAD DE PLANEACIÓN, COORDINACIÓN Y COMUNICACIÓN SOCIAL

Miguel Ángel de Jesús López Reyes
UNIDAD DE ADMINISTRACIÓN

Luis Felipe Michel Díaz
CONTRALOR INTERNO

Índice

- 13 Prefacio
- 15 Introducción

Capítulo 1

18 Formar en derechos humanos y para una convivencia democrática en la escuela

Los derechos humanos y la democracia como criterios para analizar el mundo

- 23 Principios de una educación para la democracia y los derechos humanos
- 28 La formación del sujeto de derechos y la autonomía moral como intención educativa
- 30 Educar para una convivencia democrática en la escuela
- 40 Para pensar la escuela

Capítulo 2

41 Principales componentes de la normatividad escolar

Sobre el estudio realizado

- 43 Estructura, sujetos y asuntos que son motivo de regulación
- 66 Para pensar la escuela

Capítulo 3

67 El contenido de las normas desde la perspectiva de los derechos humanos y la convivencia democrática

- 68 Condiciones disciplinarias y requisitos mínimos para recibir educación
- 74 Prácticas de corresponsabilidad en el cuidado de los bienes compartidos
- 77 Estrategias relacionadas con brindar seguridad y prevenir riesgos (integridad personal)
- 83 Promoción de una vida saludable y prácticas de higiene

87 Condiciones para la construcción de un clima escolar afectivo

91 Resolución de divergencias y gestión de conflictos

95 Espacios de participación y toma de decisiones en los que se incluye a niños, niñas y adolescentes

96 El derecho a ser diferente y a la no discriminación en la escuela

101 Sobre la participación y responsabilidades de las familias

104 Autoridad y ejercicio del poder

106 Para pensar la escuela

Capítulo 4

107 Tipo de sanciones y medidas disciplinarias en los reglamentos escolares y de aula

Acerca de las sanciones y medidas disciplinarias

123 Para pensar la escuela

124 Síntesis de hallazgos

134 Anexos

Anexo 1. La normalidad mínima en las escuelas de educación básica
Anexo 2. Criterios para definir la muestra de reglamentos de aula
Anexo 3. Concentrado de resultados
Anexo 4. Rúbricas para la revisión y el análisis de reglamentos

153 Referencias bibliográficas

Índice de tablas, cuadros, figuras y gráficas

Tablas

Capítulo 1

- 21 1.1 Principios que aporta la perspectiva de derechos humanos
- 25 1.2 Elementos que definen el derecho a la educación en documentos normativos
- 36 1.3 Tipos de normas

Capítulo 2

- 42 2.1 Reglamentos revisados
- 44 2.2 Formas de enunciación dadas a los marcos normativos
- 45 2.3 Principales componentes de los reglamentos
- 55 2.4 Categorías descriptivas y elementos
- 65 2.5 Elementos más frecuentes en reglas para padres o tutores

Capítulo 3

- 69 3.1 Elementos más frecuentes en reglas para padres o tutores
- 74 3.2 Categorías y elementos de las norma para el cuidado de bienes compartidos
- 78 3.3 Categorías y elementos de las normas para cuidar la integridad personal
- 84 3.4 Categorías relativas a la vida saludable y la higiene
- 88 3.5 Categorías para analizar el interés por construir un clima social afectivo
- 92 3.6 Categorías para el análisis de las normas en lo relativo a la resolución de conflictos
- 95 3.7 Categorías que proporcionan información sobre las normas relativas a la participación y la toma de decisiones
- 97 3.8 Categorías que proporcionan información sobre las normas relativas a la participación y la toma de decisiones
- 102 3.9 Categorías que proporcionan información sobre el tratamiento en la normatividad de la participación familiar
- 104 3.10 Categorías que dan cuenta de algunos aspectos vinculados con la autoridad y el ejercicio del poder en la normatividad.

Capítulo 4

- 109 4.1 Sanciones por no "usar un corte de pelo específico"
- 110 4.2 Sanciones por no "usar el uniforme correctamente"
- 111 4.3 Sanciones por "usar piercing, perforaciones o tatuajes"
- 112 4.4 Sanciones por no "observar buenas costumbres"
- 4.5 Sanciones por "usar lenguaje obsceno (o decir groserías)"
- 113 4.6 Sanciones por "realizar acciones que desprestigian a la institución"
- 114 4.7 Sanciones por "presentar actos inadecuados o indecorosos dentro y fuera del plantel"

- 114 4.8 Sanciones por tener "muestras constantes y/o excesivas de afecto"
- 4.9 Sanciones por no "evitar las expresiones propias del noviazgo"
- 115 4.10 Sanciones por no "obedecer y acatar cualquier indicación que le hagan sus mayores"
- 116 4.11 Sanciones por no "respetar a los maestros y al director"
- 117 4.12 Sanciones por no "respetar a los compañeros/as"
- 118 4.13 Sanciones contra la violencia en cualquiera de sus formas
- 119 4.14 Sanciones por insultos
- 4.15 Sanciones por pelear
- 4.16 Sanciones por poner apodos
- 120 4.17 Sanciones por no "respetar las cosas de otros"
- 4.18 Sanciones por no "respetar los símbolos patrios"
- 121 4.19 Reportes de conducta

Cuadros

Capítulo 1

- 21 1.1 Principios que sustentan los derechos de la infancia
- 29 1.2 Estadios del desarrollo del juicio moral (Lawrence Kohlberg)
- 35 1.3 Disciplina escolar

Capítulo 2

- 42 2.1 Momentos del proceso de análisis de los reglamentos escolares

Figuras

Capítulo 1

- 23 1.1 Componentes de la democracia
- 27 1.2 Fuentes para producir aprendizajes democráticos y de derechos
- 32 1.3 Nociones clave para analizar el sentido de las normas en la convivencia
- 33 1.4 Aspectos clave para construir una mirada integral y compleja de la convivencia escolar
- 37 1.5 Estructura básica para la redacción de una norma
- 39 1.6 Miradas acerca del ejercicio de la autoridad docente

Capítulo 3

- 68 3.1 Los diez ejes temáticos para analizar el contenido de las normas

Gráficas

Capítulo 2

- 52 2.1 Reglas registradas según destinatario
- 59 2.2 Elementos referidos con mayor frecuencia en reglamentos escolares
- 2.3 Elementos referidos con mayor frecuencia en reglamentos de aula
- 60 2.4 Elementos referidos con menor frecuencia en reglamentos escolares
- 61 2.5 Elementos referidos con menor frecuencia en reglamentos de aula
- 63 2.6 Elementos más frecuentes en los reglamentos, por nivel educativo (escolar y de aula)

Anexos

Anexo 2

Tablas

- 138 A.1 Cantidades de reglamentos de aula
- A.2 Estrato/modalidad de las escuelas (sólo aquellas que entregaron tanto reglamento escolar como de aula)
- 140 A.3 Distribución por entidad de la muestra de reglamentos de aula
- 141 A.4 Escuelas seleccionadas para la revisión y análisis de sus reglamentos de aula

Anexo 3

Tablas

- 143 A.5 Categorías y elementos regulados. Sólo reglas dirigidas a estudiantes
- 145 A.6 Categorías y elementos regulados. Sólo reglas dirigidas a padres y tutores

Anexo 4

Rúbricas

- 147 1 Para analizar el proceso de elaboración y componentes generales de la normatividad
- 151 2 Para el análisis de contenidos específicos

Prefacio

México ha vivido en los últimos años convulsiones sin precedente que han convertido su unidad y su cohesión en preocupaciones colectivas de primer orden. Cuando la violencia deviene problema social, como nos ha ocurrido a nosotros, hay que volver la vista hacia la escuela como espacio privilegiado para la formación, la convivencia, la disciplina sustentada en el diálogo, el respeto a la diferencia y la vivencia de principios democráticos, todo bajo los principios de la dignidad y los derechos humanos. Espacio social preponderante, la escuela llega a ser sustituto de la familia; es una fragua de personalidades, de ciudadanos que la sociedad crea para dar vida a la democracia; es el organismo donde las personas transitan de la infancia a la vida adulta; es la institución que, con sus actividades, contribuye a edificar la cultura nacional.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) manifiesta su satisfacción al publicar esta importante y singular obra. Las autoras abordan el tema de la convivencia escolar desde la perspectiva de las reglas —o reglamentos— que pretenden ordenar las conductas de los distintos actores escolares (alumnos, maestros, directores, padres de familia), y, para ello, toman como base un conjunto aproximado de 600 reglamentos. Su intención es analizar el valor semántico, el carácter y la orientación de este material.

El estudio evidencia que los reglamentos son un órgano vivo en la vida cotidiana de las escuelas, pues identifican aquello que éstas consideran objeto de sanción o reconocimiento. Las autoras dan cuenta de cómo el orden y la disciplina se colocan en el centro de las preocupaciones de las escuelas, y por ende confieren centralidad a las reglas de conducta, con énfasis que cambian conforme avanza la edad de los estudiantes y cambian el papel de los actores (padres de familia, alumnos) y sus derechos.

No es posible saber en qué medida los reglamentos realmente se usan o asumen como un recurso administrativo más, pero su contenido alude con claridad al interés de las escuelas por organizar su vida mediante las normas y plasmar en éstas los múltiples asuntos que les preocupan, algunos relacionados con el desempeño académico, pero otros muchos más bien con el establecimiento de un cierto modo de relación en ese espacio público que es la escuela.

El análisis conduce a las investigadoras a concluir que, si bien aun entre los ordenamientos escolares priva un criterio autoritario y punitivo, éstos son un recurso educativo en materia de convivencia y vida democrática, pues implican el reconocimiento de límites en un espacio compartido que favorecen el diálogo a la luz de los derechos humanos y la convivencia democrática. De ahí que este libro tenga el propósito central de ofrecer un conjunto de referentes teóricos y conceptuales que permitan la reflexión sobre cómo abordar asuntos como la equidad, la resolución de conflictos, la participación, la protección, el interés y la formación del educando.

El conflicto no es un fenómeno ajeno a la vida sino parte de ella. No podía ser de otra manera dada la diversidad existente entre los individuos: cada persona es una historia, una experiencia peculiar, una mente construida de manera determinada, etcétera. La diversidad de ideas, costumbres y hábitos es el sustento básico de los desacuerdos y de los conflictos entre niños y también entre personas adultas. La regla escolar (como la jurídica) es producto de la convención. En el ámbito escolar no rigen las “leyes de la naturaleza”; lo que rige, en cambio, son normas construidas por los actores de la vida escolar bajo diferentes regímenes.

En un régimen escolar democrático, la norma es producto del convenio entre todos los actores. En uno autocrático, en cambio, la norma es impuesta a la comunidad escolar por una persona (el director o el docente) o por un grupo (el consejo técnico). La postura de las autoras de este libro es en favor de la democracia y del respeto a los derechos humanos. Por ello, se preguntan: ¿a quién regulan los reglamentos y para (beneficio) de quién? Esa cuestión las conduce a hacer una tipología y a tratar conceptos determinantes como el orden, la disciplina, los valores, el arreglo personal, etcétera.

A fin de inferir el contenido en materia de democracia y derechos humanos que encierran los reglamentos escolares, las autoras abordan una serie de diez temas o ejes que son el pretexto ideal para reflexionar, cuestionar y hacerse preguntas sobre las normas y los reglamentos que se gestan en las escuelas. Las conclusiones de esta obra no tienen valor universal; el texto que aquí se presenta debe considerarse como un instrumento que debe someterse a la experiencia de la convivencia cotidiana, y que debe servir para originar nuevos procesos en la normatividad, la convivencia democrática y la promoción de los derechos humanos. ●

Gilberto Guevara Niebla

Consejero de la Junta de Gobierno del INEE

Introducción

En los años recientes ha cobrado fuerza la discusión sobre el significado de la convivencia y cómo hacerla posible en climas no violentos y apegados a ciertos principios éticos. No se trata de un interés nuevo en realidad, pero es una efervescencia en parte alimentada por el debate público sobre los entornos de creciente violencia social en México y situaciones de violencia escolar ampliamente difundidas. La sensación de que algo serio ocurre ha atraído distintas miradas hacia la convivencia y la disciplina escolar. Unas veces para cuestionar el tipo de relaciones que hemos generado y tratar de reconstruir otras nuevas, basadas en la equidad, el respeto a las diferencias y la justicia. Otras para promover —desde el mismo discurso de la convivencia—, una cultura del miedo, mediante un enfoque de cero tolerancia donde prevalecen la amenaza y el castigo.

Aprender a convivir es un aprendizaje fundamental en sí mismo que no invalida la existencia de conflictos (siempre posibles ahí donde haya humanidad), pero que sí abre caminos para que el encuentro con otros suceda con cierta calidad: sustentada en el diálogo, respetuosa de las diferencias, basada en principios democráticos, orientada por la dignidad y los derechos humanos.

Este libro se ubica justo en ese lugar de reflexión. Un lugar al que se ha convidado a la escuela y al que han abonado desde hace años profesores, investigadores y educadores en general, todos ellos convencidos del papel central que tienen las escuelas en el aprendizaje de ciertas formas de convivencia y en el encuentro con otros, y de que su organización completa es la superficie sobre la cual pueden asentarse la deliberación, el diálogo y el respeto a la dignidad humana.

El contenido de este libro alude a un aspecto de esa organización escolar: la normatividad, específicamente la que se formaliza en documentos rectores de la convivencia, es decir, en los reglamentos escolares y de aula. Si bien su lectura puede ser útil a especialistas interesados en el ámbito de la investigación educativa, la obra tiene como principales destinatarios a autoridades escolares y docentes de educación básica. Su propósito central es ofrecer un conjunto de referentes teóricos y conceptuales para reflexionar en torno a la regulación de la convivencia desde la perspectiva de los derechos humanos y la democracia.

Su antecedente es un estudio realizado en 2013, en el marco del proyecto del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación sobre las condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje. A partir de ese trabajo se obtuvieron más de 600 reglamentos cuyo análisis produjo resultados interesantes, algunos de los cuales se comparten aquí. El ejercicio, tuvo un claro énfasis: interesaba conocer las formas y contenidos de los reglamentos (saber qué regulan y cómo lo hacen), pero importaba también dialogar con éstos a la luz de los derechos humanos y la convivencia democrática. Como se reiterará en las siguientes páginas, ello dota de particularidad a este texto. No se encontrará en él un panorama exhaustivo sobre todas las formas de normatividad escolar, tampoco refleja el contenido de los reglamentos de todas las escuelas (cosa por demás imposible),

pero sí se encontrará un acercamiento puntual a una dimensión de esa normatividad *en las escuelas estudiadas*, y un recorte de realidad que muestra algo de su cultura escolar: ¿cómo se entiende el papel de las normas?, ¿qué es lo que más interesa regular a esas escuelas?, ¿con qué orientación se hace?, ¿qué mensajes se envían en materia de convivencia, aprendizaje y vigencia de derechos mediante los reglamentos?

Para hacer este acercamiento se ha organizado el contenido en cinco capítulos que integran tres grandes asuntos:

El primero de ellos refiere a una toma de postura: aquellos referentes desde donde se piensa la convivencia y la normatividad en los reglamentos, y que permiten otorgarles ciertos adjetivos y un sentido en particular. Para ello, componentes indispensables son los derechos humanos y la democracia. Ambos, paradigmas éticos, sociales y políticos que ayudan a definir ciertas preguntas desde las cuales mirar nuestro objeto de estudio. Se introduce también un enfoque respecto a la convivencia, con lo cual se recuperan debates actuales y se toma distancia de ciertas posturas, por ejemplo, aquellas de carácter remedial y reduccionista.

La intención es clarificar estos referentes, pero al mismo tiempo reflexionar junto con el lector sobre las implicaciones de pensar la escuela *desde una perspectiva de derechos humanos y convivencia democrática*. Las ideas expresadas en ese capítulo se trasladan después al análisis de la normatividad y los reglamentos, pero bien pueden servir para valorar otros aspectos de la vida y la organización escolares. Con esa intención, el lector encontrará en los cuadros llamados “Para pensar la escuela” invitaciones a detenerse y reflexionar sobre el papel de ese espacio en la construcción de entornos democráticos y congruentes con los derechos humanos.

Los capítulos 2, 3 y 4 presentan los principales hallazgos del análisis realizado a los reglamentos.

El capítulo 2 tiene un enfoque más global. Principalmente responde a las preguntas sobre qué regulan las escuelas y para quién. Será posible ver ciertas constantes y anticipar una posible tipología de reglamentos de acuerdo con el enfoque normativo que sustentan. Se verá la gran diversidad de asuntos que conforman el contenido de los reglamentos, los sujetos a los que se dirigen las normas y los diferentes énfasis según el actor y el nivel educativo del destinatario. El panorama permitirá ver, por ejemplo, el lugar que ocupan el orden y la disciplina, los valores y el arreglo personal, y cómo éstos se ajustan en la lista de prioridades conforme avanza la edad de los estudiantes.

El tercer capítulo tiene un enfoque más preciso. Se ponen en juego los referentes iniciales para indagar cómo se expresan los principios de los derechos humanos y la convivencia democrática en los reglamentos. Esto obligó a *desmenuzar* los reglamentos y mirar con cuidado las normas por separado. Lo encontrado se organiza en diez temas o ejes que explican cómo se abordan asuntos como la equidad, la resolución de conflictos, la participación, la protección o el interés superior del niño. Este otro acercamiento permite hacer valoraciones más precisas y notar qué formas particulares tienen las escuelas para abordar estos asuntos, desde qué mirada lo hacen, y cómo, en ocasiones, el reglamento también puede ser la vía para oscurecer (o torcer abiertamente) temas centrales para la convivencia.

El capítulo 4 apunta algunas ideas sobre un tema que, como todos, amerita mayor profundidad: las sanciones. Dada la vaguedad y en ocasiones escasa presencia de este componente (particularmente en los reglamentos de aula), resultó difícil abundar en este asunto. Sin embargo, estas características son por sí mismas datos relevantes y revelan un problema no menor, porque el tema conlleva un fuerte componente de justicia y también formativo respecto a las consecuencias de violar una norma.

Finalmente, el último capítulo concentra las principales ideas que se desprenden del panorama realizado. Dado que las escuelas se definen por su diversidad, complejidad y dinamismo, las conclusiones no podrían ser aplicables en todos los casos, de modo que son sólo la síntesis de esta mirada que se ha elegido. Pero a la vez son una invitación a tomar estos hallazgos y usarlos como pretexto reflexivo para pensar otras escuelas, para hacerse preguntas, para cuestionar las normas y los reglamentos que ahí se gestan.

Compartir esta intención es clave para las autoras, porque el libro forma parte de un proceso de trabajo cercano con las escuelas, y en esa medida debe servir no para el juicio o la generalización, sino para el diálogo, el intercambio y la construcción permanentes.

Con esa idea, el lector encontrará en las páginas finales una propuesta de herramienta para la revisión o autoevaluación de reglamentos escolares. Se trata de un instrumento que puede y debe ser sometido a la experiencia, para servir como detonante de nuevos procesos en los que la normatividad y la reglamentación escolar sean puestos al servicio de una convivencia democrática. En esa confianza se ofrece este trabajo. ●

Formar en derechos humanos y para una convivencia democrática en la escuela

Acercarse al análisis de la normatividad escolar es una labor que admite más de una posibilidad. En primer término porque refiere a aspectos tan diversos como las reglas explícitas, los procedimientos seguidos, los valores en juego o los mensajes normativos implícitos en las prácticas. Pero también porque puede realizarse desde más de un referente y con más de una intención. En este caso, el acercamiento elegido tiene una finalidad clara: mirar la normatividad escolar (y específicamente los reglamentos escolares y de aula) desde los referentes que ofrecen los derechos humanos y un enfoque de convivencia democrática en la escuela.

En este sentido, vale la pena iniciar con algunas de las ideas-fuerza que soportan este trabajo y que ayudaron a delimitar el tema. Se trata de un ejercicio que recoge las experiencias y la producción que educadores e investigadores han generado en las últimas décadas. Muchos docentes han formado parte de la historia de América Latina, y en su labor se han mantenido como preguntas constantes: ¿qué significa educar en derechos humanos y para la democracia?, ¿qué puede aportar la escuela a ello?, ¿cómo hacer de la vida en las escuelas una experiencia que acerque a una convivencia sustentada en la justicia y la dignidad humana? Este trabajo se adhiere a ese interés de conocer y comprender lo que ocurre en las escuelas, así como de explorar posibles respuestas a las cuestiones mencionadas.

LOS DERECHOS HUMANOS Y LA DEMOCRACIA COMO CRITERIOS PARA ANALIZAR EL MUNDO

Acercarse a la escuela desde la perspectiva de los derechos humanos y la democracia es, de entrada, una elección que va más allá del espacio escolar. Esta postura recoge dos componentes fundamentales de la historia social y política de la humanidad que, al ser invocados, traen consigo un conjunto de nociones, principios y lógicas útiles pensar el mundo e intervenir en él.

Los derechos humanos

Los derechos humanos son entendidos aquí como un “conjunto de facultades e instituciones que en cada momento histórico, concretan las exigencias de la dignidad, la libertad e igualdad humanas, las cuales deben ser reconocidas positivamente por los ordenamientos jurídicos a nivel nacional e internacional” (Pérez Luño, 2001). Son derechos derivados de la vida en sociedad que limitan el poder de los Estados y que a la vez les imponen obligaciones para hacer vigentes las dichas exigencias de dignidad humana.

Su espíritu queda expresado en el Preámbulo de la Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU, 1948), en el que se reconoce que “la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana”. Siguiendo a Jürgen Habermas (2010) se trata de un discurso que se nutre “de la indignación de los humillados por la violación de su dignidad” (p. 6), hasta convertirse en un legado que integra exigencias, logros y debates.

En principio, la Declaración Universal y múltiples instrumentos posteriores dan cuenta del contenido de estos derechos, sin embargo, su significado e impacto requieren ser vistos más allá de su enunciación general. Pensar *desde una perspectiva de derechos humanos* es un modo particular de acercarse al mundo social, que recupera y trae consigo ciertas condiciones; entre ellas:

- Aceptar la dignidad de cada ser humano como un valor que se vuelve orientador de la vida social y política, de las normas, las relaciones y las decisiones en cualquier espacio. Se trata de “un gran ideal que incluye otros ideales, pero también de un valor fundamental que sirve de pauta a toda forma de regulación” (Yurén, 2000, p. 22).
- Reconocer que esta dignidad se construye a partir de condiciones (personales, sociales, políticas); su vigencia no es algo que se dé por sentado, sino que requiere expresarse y actualizarse en cada momento histórico y ante circunstancias concretas.
- Reconocer al otro (y a uno mismo) como sujeto de derechos. Esta noción de origen jurídico se refiere a que el sistema normativo reconoce a las personas su capacidad para gozar de un conjunto de bienes, servicios y satisfactores, así como su capacidad para ejercerlos. Tal planteamiento implica una responsabilidad por parte del Estado en la creación de condiciones y garantías para el desarrollo integral de las personas. Además, desde una perspectiva amplia, incluye otros planos. Un sujeto de derechos es un miembro activo y consciente de la sociedad, que se asume como poseedor de derechos y con la posibilidad para incidir en su ejercicio y defensa. Reconocer al otro como persona digna y sujeto de derechos sienta las bases para el respeto y la solidaridad.
- Adoptar una mirada amplia sobre los derechos humanos, que otorgue valor a todos ellos (civiles y políticos; económicos, sociales y culturales; de los pueblos), y que admita tanto una perspectiva global (todos los derechos son para todos) como el reconocimiento de las necesidades y formas de exclusión específicas (derechos de las mujeres, la infancia, los pueblos indígenas).

- Cuestionar el poder autoritario. En general, una perspectiva de derechos obliga a una mirada crítica de la realidad, pero de forma particular se pregunta sobre el poder y las formas en que se ejerce. No se soslaya que el autoritarismo, el abuso o la impunidad son condiciones favorables para la violación de derechos.
- Reconocer la integridad e interdependencia de los derechos humanos. Se trata de derechos estrechamente vinculados y que no pueden concebirse como segmentos independientes. La violación de un derecho necesariamente afecta a otros.
- Hacer una revisión crítica de la cultura, entendida como el conjunto de valores, creencias, tradiciones y prácticas. Esto incluye todos los espacios de convivencia en tanto productores de cultura y formas de relación. Lo que ocurre en la familia, la escuela, la comunidad, así como en otras instituciones, puede ser visto desde los criterios éticos, normativos y sociales que derivan de los derechos humanos para analizar, con base en éstos, si existen condiciones en ellas para gozarlos, promoverlos y defenderlos.
- Imaginar y construir escenarios alternativos. Una perspectiva de derechos humanos invita a proponer y transformar. No es una mirada ingenua ni paralizante del mundo, sino que debe ofrecer herramientas para pensar realidades específicas, poner en juego principios generales e impulsar cambios concretos. En este sentido, una perspectiva de derechos humanos es, a la vez que crítica, esperanzadora mediante la acción.

Con base en lo anterior, y para efectos de este estudio, cabría decir que mirar el mundo desde esta postura implica tomar en cuenta cierto conjunto de principios (véase la tabla 1.1) para valorar el orden normativo prevaleciente en las escuelas.

Para el caso de niñas y niños, esta perspectiva de derechos incluye todo lo anterior, pero también un elemento adicional, que será especialmente relevante para el contenido de este texto: reconocerlos como *sujetos de derechos*, no como *objetos de protección*. La postura más tradicional y difundida ha sido la de ver a niñas y niños como personas que deben ser cuidadas, a las que debe proveerse lo necesario para su vida, pero no necesariamente como sujetos activos con derechos de orden sociopolítico, por ejemplo en la participación en la toma de decisiones o la organización con otros para la defensa de sus libertades fundamentales. Así, pensar cualquier espacio (escuela, familia, comunidad) con un sentido democratizador obliga a incorporar como criterios los *derechos de la infancia* y los principios que los rigen (véase el cuadro 1.1).

Pero, ¿qué se requiere para lograr todo ello?, ¿qué tipo de sociedad y de relaciones habría que construir para hacerlo posible? Algunas de las respuestas a estas preguntas guardan relación con el segundo elemento al que nos referimos en este apartado: *la democracia* (una perspectiva democrática).

Tabla 1.1 Principios que aporta la perspectiva de derechos humanos

Principio	Definición
La igualdad y el respeto a la diversidad	Como establece el artículo 1 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, todos los seres humanos nacen iguales en dignidad y derechos, por tanto la dignidad y la exigencia de su respeto no dependen de las condiciones individuales o sociales de cada persona. Los derechos deben considerarse iguales para todos. Esto implica el reconocimiento de la diversidad en todas sus formas y la obligación de combatir la discriminación, con el fin de garantizar una real igualdad de derechos.
La búsqueda de la equidad y la justicia	Implica la generación de condiciones que reduzcan los desequilibrios sociales derivados no sólo de las diferencias, sino también de distintas formas de desigualdad. La justicia alude a la posibilidad de dar a cada quien según sus necesidades, así como a la creación de vías, normativas e institucionales, que permitan la reivindicación de los derechos humanos y su defensa ante situaciones que los vulneren.
El respeto a la libertad y la autonomía	Actuar con libertad conlleva el ejercicio pleno y sin temores de la conciencia y la acción humanas. El respeto a la libertad y la autonomía implica no sólo generar espacios para actuar, sino también proveer de herramientas que hagan posible el ejercicio responsable y éticamente comprometido de la propia libertad.
La convivencia solidaria	Remite a la capacidad humana de hacerse uno con el otro y de reconocer la existencia de una dignidad compartida que requiere ser defendida y conquistada por todos. Implica un compromiso planetario con el logro de la justicia en cualquier lugar y para cualquier persona.

Cuadro 1.1 Principios que sustentan los derechos de la infancia

El interés superior del niño. Implica otorgar la más amplia tutela efectiva a los derechos del niño en un marco de seguridad jurídica. Se trata de derechos vinculados a: la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar; no ser separado de sus padres sin la voluntad de éstos, a menos que la separación sea necesaria; crianza y desarrollo; no ser privado de su libertad.

Derechos para la supervivencia y el desarrollo. Son derechos vinculados con la generación y provisión de recursos, aptitudes y contribuciones necesarias para la supervivencia y el pleno desarrollo del niño. Ello incluye no sólo la existencia de medios para su cumplimiento, sino además las condiciones para su ejercicio. Entre estos derechos están:

- Alimentación adecuada.
- Vivienda.
- Agua potable.
- Educación oficial.
- Atención primaria a la salud.
- Tiempo libre y recreación.
- Cultura.

continúa ►

Derechos para la protección. Son derechos que establecen mecanismos de prevención y protección contra todo tipo de violencia, maltrato y explotación. Incluyen los derechos a gozar de protección y asistencia en los siguientes casos:

- Ante toda forma de perjuicio o maltrato, abuso físico o mental, negligencia o descuido.
- En caso de no contar con un núcleo familiar.
- Ante la explotación laboral, sexual o de cualquier tipo
- En situaciones de migración y guerra.
- En casos de discapacidad o necesidades especiales.
- Contra abusos del sistema de justicia criminal.

Derechos para la participación. Son derechos vinculados con la libertad de expresión y la garantía de que la voz de niñas y niños se tomará en cuenta en las decisiones que les afectan. Se incluyen aquí derechos como:

- La libre expresión y opinión
- Ser escuchado.
- La información.

* Adaptado de: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Derechos bajo la convención de los derechos del niño.

Una perspectiva democrática

La filósofa Hannah Arendt (en Lafer, 2003) dice que los derechos humanos no se derivan de una condición natural (nacer iguales) sino de las condiciones que se construyen en la relación social (p. 172). Es decir, no *nacemos iguales*; nos *volvemos iguales* (o no) al interior de una colectividad. Por tanto, pensar desde la perspectiva de los derechos humanos obliga a pensar también en la forma en que se organiza políticamente una sociedad para hacerlos posibles.

Con todas sus limitaciones y los desafíos que ampliamente conocemos, una característica de la democracia es la existencia de una esfera pública en la cual la igualdad de derechos se encuentra establecida y regulada mediante las leyes. En este contexto (a diferencia de otras formas de organización), los integrantes de una comunidad tienen el *derecho supremo* que los iguala ante la ley: el *derecho a tener derechos* (p. 176).

Así, derechos humanos y democracia pueden y deben articularse. Y en este encuentro una noción amplia de la democracia no se reduce al gobierno de las mayorías o la realización de procedimientos de elección, sino que exige la integración de al menos tres componentes: la representatividad de sus dirigentes, la existencia de una ciudadanía comprometida y participativa, y el respeto a los derechos humanos (Touraine, 1994, p. 43) (véase la figura 1.1).

De este modo, las perspectivas democrática y de derechos humanos coinciden en distintos aspectos si a ambas se les piensa desde un punto de vista amplio, incluyente, en el cual se reconocen las complejidades de la vida en sociedad. En ambos casos, un punto nodal es reconocer la responsabilidad de sujetos y sociedades en la construcción de condiciones para una vida sustentada en el respeto a la dignidad humana, la justicia, la equidad, las diferencias y la participación. Éstas no son condiciones dadas, sino construidas, y no son asunto exclusivo de un sector de la población (políticos, juristas, filósofos), sino interés de todos y de cada uno. En este escenario, se vuelve un imperativo formar sujetos que reconozcan esta responsabilidad y desarrollen capacidades para la defensa y gestión de sus derechos.

Figura 1.1 Componentes de la democracia



PRINCIPIOS DE UNA EDUCACIÓN PARA LA DEMOCRACIA Y LOS DERECHOS HUMANOS

Asumir una postura como la expresada hasta aquí tiene consecuencias al pensar en la educación y la labor que se realiza en las escuelas. Por ejemplo, implica pensar que la escuela es un espacio *público*; un lugar no sólo donde están en juego asuntos que atañen a la privacidad de los individuos, sino también donde se expresan, se dirimen y se tensan asuntos de orden colectivo. Como una moderna *ágora*, la escuela, el salón de clases, el patio escolar, la dirección, son espacios en los que la comunidad escolar manifiesta de distintas maneras lo que le interesa, le preocupa o le molesta. A partir de todo esto se define lo que es *asunto de todos*, las reglas que se aplicarán y lo que se espera de ese espacio compartido.

Pero la escuela es también un espacio público, porque en ella se ejerce por excelencia (aunque no de manera exclusiva) un derecho humano fundamental: el derecho a la educación. Es el lugar creado por los Estados para que sus miembros adquieran conocimientos que se consideran relevantes, bajo ciertas premisas.

Es decir, no se trata de un derecho en abstracto, sino cargado de un fuerte componente formativo y ligado de manera estrecha al discurso democrático y al de los derechos humanos. Así, tanto en la legislación nacional como en los instrumentos internacionales se asume que la educación es un recurso fundamental cuando se piensa en construir entornos de paz, desarrollar en los individuos un sentido de justicia y promover formas de relación sustentadas en la democracia. (Véanse en la tabla 1.2 algunos elementos usados para definir qué es la educación y hacia dónde debe orientarse.)

A través de estos elementos se hace notar que la escuela *no es un espacio neutral* cuando de asuntos sociomorales se trata (Schmelkes, 2004; Latapí Sarre, 2003; Fierro y Carbajal, 2003). Que tiene un papel que jugar tanto *en el aprendizaje* de los derechos humanos y la democracia (en tanto contenidos fundamentales de la educación), como en la creación de *condiciones* concretas (experiencias, mecanismos, normatividad) para su puesta en práctica y vigencia.

Pero, ¿qué implica asumir este papel? ¿Qué significa pensar en una escuela que asume —consciente y responsablemente— su tarea de educar para la democracia y los derechos humanos?

Abraham Magendzo (2008, pp. 7-25) recuperó las voces de educadores en América Latina para identificar las ideas-fuerza que han sostenido su trabajo en materia de derechos humanos con niños y jóvenes. El resultado derivó en un conjunto de postulados que se retoman aquí con algunos agregados y adaptaciones.

A partir de ellos, podríamos decir que una educación en derechos humanos y para una convivencia democrática dentro y fuera de la escuela es:

- **Una educación constructora de democracia.** De nuevo en el entendido de que ésta no está dada por decreto. Hay una intención explícita de desarrollar en los sujetos capacidades para el ejercicio activo de la democracia, para su defensa y perfeccionamiento. En este sentido, es una educación que cuestiona la organización política actual, que prepara para la participación, que desarrolla competencias para organizarse, argumentar y tomar decisiones, que ayuda a mirar críticamente las relaciones cotidianas y que brinda oportunidades para concretar la democracia como forma de vida.
- **Una educación ético valórica.** Es decir, contiene en sí una propuesta para educar en valores y apuesta por un grupo de éstos, estrechamente vinculados con la libertad, la igualdad, la dignidad y la justicia. Es, también, una educación en valores que debe tomar distancia de perspectivas adoctrinadoras que tratan de

Tabla 1.2 Elementos que definen el derecho a la educación en documentos normativos

<p>Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917) Actualizada el 19 de julio de 2013</p>	<p>Ley General de Educación (1993) Actualizada el 20 de mayo de 2014</p>	<p>Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2000) Actualizada el 20 de septiembre de 2014</p>	<p>Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)</p>	<p>Convención sobre los Derechos del Niño (1990)</p>
<p>Desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentar el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.</p> <p>La educación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Será laica. • Estará apegada a los resultados del progreso científico. • Luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. • Será democrática. • Será nacional. • Contribuirá a la mejor convivencia humana. • Será de calidad. 	<p>Promover el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas.</p> <p>Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia. Promover el valor de la justicia, la observancia de la ley y la igualdad ante ésta.</p> <p>Desarrollar actitudes solidarias y crear conciencia sobre la preservación de la salud y el ejercicio responsable de la sexualidad.</p> <p>Difundir los derechos y deberes de niños, niñas y adolescentes y las formas de protección con que cuentan.</p> <p>Asegurar la participación activa de todos los involucrados en el proceso educativo, con sentido de responsabilidad social, privilegiando la participación de los educandos, padres de familia y docentes.</p>	<p>Respetar la dignidad de niñas, niños y adolescentes.</p> <p>Preparar para la vida en un espíritu de comprensión, paz y tolerancia.</p> <p>Impulsar la enseñanza y el respeto de los derechos humanos, en especial de la no discriminación y la convivencia sin violencia.</p> <p>Prever mecanismos de participación democrática como medio de formación ciudadana.</p>	<p>Estimular el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos.</p> <p>Favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre naciones y grupos étnicos o religiosos.</p> <p>Fomentar actividades para el mantenimiento de la paz.</p>	<p>Alentar la cooperación internacional.</p> <p>Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas.</p> <p>Inspirar en el niño el respeto a sus padres, a su propia identidad cultural, a su idioma y sus valores, a los valores nacionales del país en que vive, del país del que sea originario, y de las civilizaciones distintas de la suya.</p> <p>Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad.</p>

imponer verdades sin mediar la reflexión crítica. Requiere en cambio una mirada problematizadora, que favorece la clarificación de los propios valores y que reconoce la moralidad como un proceso complejo que puede ser impulsado a través de la educación.¹

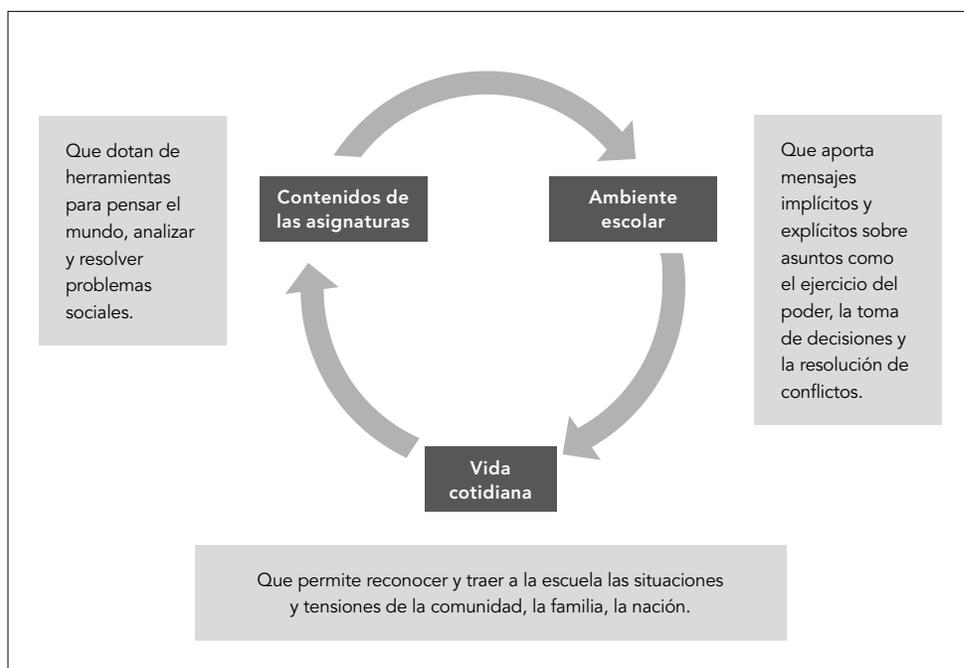
- **Una educación constructora de paz.** Entendida ésta como un “nivel reducido de violencia directa y un elevado nivel de justicia” (Curle, en Sedupaz, 2000, p. 18). Esto implica una intervención educativa que combate abiertamente la violencia directa pero en la que también se entiende que la sola ausencia de golpes o peleas no es constitutiva de paz. Ésta sucede cuando se generan condiciones de justicia para quienes participan en un espacio común, cuando los conflictos se enfrentan de formas creativas y se combaten también otras formas de violencia velada a través de la cultura y las estructuras sociales.
- **Una educación constructora de sujetos de derecho.** Que tiene como propósito la emergencia de un sujeto de derechos y entiende que éste no es el resultado espontáneo de la interacción con el medio. Su existencia sucede a partir de la práctica cotidiana de goce y ejercicio de derechos, de la relación con el otro, de la construcción gradual de una identidad en la que se reconocen derechos y se asumen responsabilidades ante ellos.
- **Una educación político transformadora.** Se promueve la formación de personas comprometidas con la transformación de condiciones personales y sociales. Se piensa la cultura (comunitaria, escolar, institucional) como algo que puede ser evaluado y transformado a la luz de principios éticos y de aprendizajes que generen cambios. Es una educación política en el sentido más amplio del término, entendida como aquella que forma para la vida pública, para enfrentar los asuntos que son de todos o que vulneran derechos de un colectivo específico.
- **Una educación contextualizada.** No está separada de los entornos específicos en los que se genera, sino que requiere pensarse desde la relación con las vicisitudes políticas, culturales y económicas de cada contexto. Habría que agregar que se trata de una educación situada, de modo que adquiere expresiones particulares, aun cuando se sustente en algunos principios compartidos, en tanto son también particulares los desafíos de cada espacio educativo (escuela, aula).
- **Una educación integral holística.** Que reconoce, por ejemplo, que los derechos humanos no se agotan en su plano normativo jurídico, sino que tocan a

1 Al respecto, vale la pena remitir al estudio *El debate sobre los valores en la escuela mexicana* (2003), en el que Pablo Latapí Sarre analiza y clasifica los distintos enfoques para la educación en valores. Puede identificarse ahí la existencia de posturas muy diversas e incluso antagónicas, y reconocerse aquellas que resultan congruentes con los planteamientos hechos aquí.

todas las esferas de las relaciones humanas, e incluyen principios aplicables a cualquier espacio y herramientas ciudadanas para una vida democrática. Este carácter multidimensional puede ser pensado también en cuanto a los aprendizajes que incluye: se trata de una educación que no sólo toca el plano cognitivo (saber cuáles son los derechos humanos, qué es la democracia), sino que además toca los valores, las actitudes, las habilidades de los sujetos. Aprender a ejercer derechos y a vivir en democracia requiere capacidades integrales en las que se articulan los cuatro pilares de la educación: aprender a ser, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a conocer (Delors, 1996).

- **Una educación presente en todos los espacios curriculares y en la relación educativa.** Desde el currículum explícito, la formación en derechos humanos y para una ciudadanía democrática ha encontrado su lugar a través de las asignaturas. En el caso de México, Formación Cívica y Ética en primaria y secundaria constituye el espacio para abordar aprendizajes de manera intencional y sistemática. Es una ocasión para formalizarlos e incluso evaluarlos. Pero si se entiende que una cultura democrática y de derechos toca todos los planos de relación, habría que decir que las fronteras del currículum formal se rompen. Toda la escuela es espacio para su construcción, la vida cotidiana en la institución es oportunidad para promover aprendizajes y generar experiencias. Por tanto, se trata de una formación que se despliega en distintos ámbitos (véase la figura 1.2).

Figura 1.2 Fuentes para producir aprendizajes democráticos y de derechos



- **Una educación que enfrenta tensiones.** Finalmente, se trata de una educación que experimenta resistencias y que debe ser pensada desde el reconocimiento de pugnas y la colisión de intereses. Por ejemplo, los que surgen al tratar de formar sujetos autónomos en contextos de autoritarismo, de establecer ambientes de confianza en entornos donde predominan la desconfianza y el miedo, o los derivados de asumir un compromiso con la transformación social luchando a contracorriente. Se trata por lo mismo de una educación en donde habrá que hacer evidentes las tensiones y enfrentarlas.

LA FORMACIÓN DEL SUJETO DE DERECHOS Y LA AUTONOMÍA MORAL COMO INTENCIÓN EDUCATIVA

Las ideas-fuerza o principios anteriores aluden a un cierto tipo de educación, con un propósito de fondo. Se trata de un sentido eminentemente *formativo*, es decir, que promueve en el sujeto la apropiación de la cultura de su tiempo, pero al mismo tiempo le ayuda a configurarse a sí mismo como creador y renovador de esa cultura (Yurén, 2000, p. 29). En términos de una educación con pretensión de construir ciudadanía, esto significa, como se ha dicho antes, tener en mente la formación de un sujeto de derechos, que se reconozca como actor de su tiempo, con capacidad para tomar decisiones y modificar su entorno. Es un sujeto capaz de actuar de manera autónoma y, en ese sentido, el desarrollo de esta autonomía se vuelve tarea central de la escuela.

En el plano sociomoral, promover la autonomía conlleva de entrada reconocer que ésta no se logra de manera natural ni es consecuencia lógica del desarrollo. Se trata de un proceso que lleva al ser humano a transitar paulatinamente (y por un proceso formativo) de un plano heterónomo hacia uno autónomo. De acuerdo con la teoría propuesta por Lawrence Kohlberg (1927-1987), la heteronomía moral existe en la medida en que los criterios para valorar lo justo se encuentran depositados en el exterior, en los otros (padres, profesores, autoridades); las normas se siguen por obediencia, por temor al castigo, por compromiso, por reciprocidad. Lograr un pensamiento moral autónomo implica la capacidad para elaborar juicios con base en principios y normas vinculados al logro de la dignidad humana. Éstas se asumen por convicción, por decisión, con independencia del juicio de los otros, pero tomándolos en cuenta y a sus derechos.

Para explicar el desarrollo moral, Kohlberg estableció seis estadios evolutivos con aspectos específicos que predominan en cada uno. Están vinculados con la edad, por considerarse un punto de referencia en la caracterización de los niveles de desarrollo (véase en el cuadro 1.2 un resumen de cada uno).²

² Resumen elaborado con ideas retomadas de Hersh, Reimer y Paolitto (1988).

▣ Cuadro 1.2 Estadios del desarrollo del juicio moral (Lawrence Kohlberg)

1. Nivel preconventional (0-9 años)

Lo que caracteriza a este nivel es la fuerte dependencia de los adultos y de sus pautas de comportamiento. En términos generales, las normas sociales son externas a los niños, y éstos responden a las expectativas de los adultos, lo cual se conoce como *heteronomía moral*.

Las razones para portarse bien y hacer lo correcto están respaldadas en evitar el castigo y no desobedecer a la autoridad (orientación hacia la obediencia). En este sentido, la bondad o maldad de un comportamiento depende de las consecuencias físicas o gratificantes de su acción (sanciones, premios, reconocimientos...).

También se caracteriza por satisfacer los intereses y necesidades propias (instrumental-relativista). Es capaz de negociar para obtener algún beneficio o lo que desea.

2. Nivel convencional (9-16 años)

Sucede aproximadamente entre la pubertad y la adolescencia, edades en que existe una mayor apropiación de las normas sociales de los grupos de pertenencia. Se considera valioso responder a las expectativas de la familia, el grupo de pares u otros adultos.

Entre las nuevas razones para portarse bien y hacer lo correcto se encuentra la concordia interpersonal, esto es atender las expectativas de los demás, agrandar y recibir la aprobación de otros.

Aparece el respeto mutuo como un principio clave que puede resumirse en: "No hagas a otros lo que no quieras que te hagan a ti". El buen comportamiento también consiste en cumplir y respetar las normas y leyes establecidas en la sociedad, porque son necesarias para garantizar el orden y la convivencia.

En estas edades se dice que los adolescentes son capaces de actuar de acuerdo con los valores y normas que les enseñaron, pero también de adaptarse a diferentes pautas de comportamiento, según donde se encuentren: con el grupo de amigos, el novio o la novia, la familia, la escuela...

3. Nivel postconvencional (16 años o más)

También denominado nivel autónomo o de los principios éticos. Por las características del desarrollo cognitivo y las habilidades de pensamiento que pueden lograrse, se dice que estas edades son especialmente relevantes para alcanzar la autonomía moral.

Las normas se siguen siempre y cuando no atenten contra los derechos fundamentales de las personas.

Entre las razones para portarse bien y hacer lo correcto se encuentran el contrato social y los principios éticos universales. Esto es, cumplir y respetar las leyes con base en una decisión libre y razonada guiada por principios como la justicia, la igualdad en derechos y la solidaridad, y no por temor a ser sancionado o castigado.

Para que este tránsito suceda, dirá Kohlberg, es el desarrollo cognitivo del individuo una condición necesaria, aunque no suficiente, ya que se requiere de un proceso de reflexión sobre los conflictos morales que surgen en la vida diaria; del enfrentamiento y resolución de dilemas morales, así como del reconocimiento de los valores fundamentales que guían las decisiones y acciones humanas.

Las aportaciones de Kohlberg sobre el desarrollo del juicio moral son un punto de referencia necesario para comprender el criterio moral que rige las acciones de niños, niñas y adolescentes, y las posibilidades que tienen los maestros de impulsarlos hacia la autonomía. Pensar la educación y la escuela desde esta perspectiva implica preguntarse cómo intervenir formativamente de modo que el motivo para seguir las normas no sea sólo el temor a la sanción o el respeto a la autoridad, sino el resultado de su comprensión crítica y del reconocimiento de los principios éticos que le dan sustento.

Pero también invita a incorporar otro elemento: cómo hacer para que los estudiantes ejerciten y pongan en juego un *juicio prudencial* (Yurén, Navia y Saenger, 2005, pp. 27-28); es decir, capaz de reconocer que los principios se aplican en

situaciones particulares, en contextos específicos y no como abstracciones. Un juicio sociomoral autónomo es aquel donde el sujeto es capaz de mirar al *otro* concreto, tomar en cuenta las circunstancias en las que se inscribe un hecho, la diversidad de los actores y las tensiones y matices que la vida social impone. Por eso se habla de una formación que no se queda en un plano abstracto, sino que siempre requiere de un punto de aplicación en el cual los principios generales *toquen tierra*.

Desde esta perspectiva, las escuelas pueden brindar valiosas oportunidades para tomar posición sobre lo justo, para construir argumentos, contrastarlos con los de otros y poner en práctica formas de regulación y autorregulación a través de las normas.

EDUCAR PARA UNA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA EN LA ESCUELA

La convivencia como construcción colectiva y aprendizaje fundamental

Actualmente se le otorga un alto valor formativo a todo lo que sucede en la vida diaria de las escuelas, porque vía experimentación y vivencia, niños, niñas y adolescentes aprenden modos de ser y estilos de convivencia que influyen en su desarrollo sociomoral y afectivo, así como en la construcción de sus identidades.

Al realizar un recuento histórico sobre las tendencias en el tratamiento de los desafíos para la construcción de ambientes escolares democráticos en México, es posible encontrar distintas denominaciones. De acuerdo con el Programa Integral de Formación Cívica y Ética (SEP, 2008) aparece como *ambiente escolar*, el cual se construye en un lugar física y materialmente localizable, la escuela, y con la interacción social de quienes acuden a ella. En este espacio es donde se ponen de manifiesto el ejercicio del poder, diversas formas de establecer vínculos afectivos y relaciones interpersonales entre maestros y alumnos; autoridades escolares y docentes, y estrategias de organización y seguridad escolar. Todo ello interviene en la adquisición de los aprendizajes de los alumnos y en el estado de ánimo de quienes integran la institución escolar.

Desde otra perspectiva se denomina *clima escolar* a un conjunto de factores institucionales que influyen en el logro académico de los alumnos y, por tanto, en la calidad y equidad de los resultados educativos (Blanco, 2009; Juárez y Fierro, 2013); entre ellos se mencionan estilos y prácticas docentes para promover los aprendizajes escolares, análisis de las relaciones interpersonales en el aula, disciplina escolar y resolución de conflictos, entre otros.

Cabe señalar que varios aspectos relacionados en el contexto actual con *la convivencia escolar* en décadas anteriores se asociaban al *currículo oculto*. Diversos programas con énfasis en la educación para la paz y los derechos humanos, educación para la democracia y formación en valores, surgidos en la década de los noventa, identificaban como parte de las prioridades de intervención, mirar críticamente las prácticas normativas, extracurriculares y extraclase, por ser fuentes de aprendizaje fundamentales para la promoción de una educación basada en el respeto de los

derechos humanos y la construcción de una convivencia democrática (Latapí Sarre, 2003). De tal suerte que la preocupación por los aspectos relacionados con la convivencia y la organización escolar, si bien aparecen bajo nuevas clasificaciones o denominaciones, en pleno siglo XXI continúan siendo desafíos para todos los actores que forman parte de las escuelas de educación básica de nuestro país.

A partir de la reforma a la educación básica de 2011 estos componentes cobran relevancia mediante el campo formativo Desarrollo Personal y la Convivencia.³ En él se reconocen dos de los aprendizajes derivados del informe de Delors (1996) citado anteriormente: *aprender a ser* y *aprender a vivir juntos*.

La finalidad de este campo de formación es que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico en favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos. También implica manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde ésta, construir identidad y conciencia social (SEP, 2011a, p. 46).

Es así que la convivencia en la educación básica ya no se restringe a la creación de condiciones necesarias para el aprendizaje (disciplina, infraestructura, organización, clima escolar...), o se vincula exclusivamente a una asignatura (Formación Cívica y Ética), sino que se considera un saber fundamental en sí mismo del que la escuela debe ocuparse vía la transversalidad, el ambiente y la organización escolar (SEP, 2006; 2008; 2011b).

Vista así la convivencia, resulta clave referirse también a las normas como un componente que otorga sentidos específicos a lo que acontece en las interacciones en el interior de las escuelas, e influye en la configuración de un cierto tipo de convivencia escolar.

La regulación de la convivencia escolar desde una perspectiva democrática

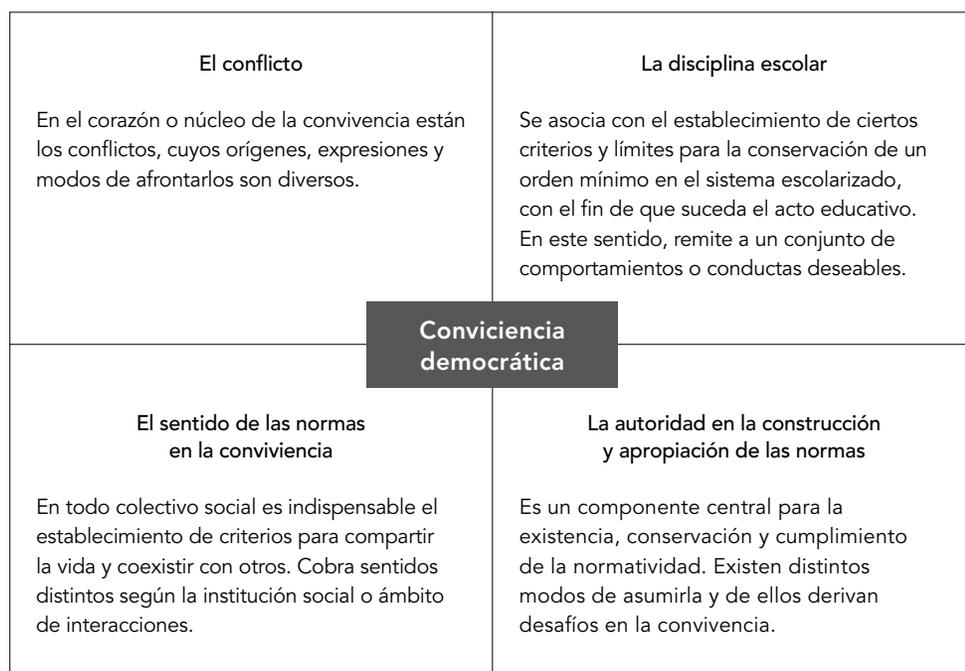
La construcción de un sistema de convivencia en las escuelas, desde una perspectiva democrática y con enfoque de derechos, destaca atributos como "la participación y corresponsabilidad en la generación y seguimiento de acuerdos que regulan la vida en común, así como el manejo de las diferencias y conflictos" (Fierro y Tapia, 2013, p. 81), asimismo, supone la generación de un clima propicio para el logro de los fines establecidos en la legislación educativa nacional (ya señalados en el apartado anterior). Desde esta óptica, cobra relevancia el análisis

3 Los campos de formación para la educación básica articulan los espacios curriculares y consideran los perfiles de egreso. Son cuatro: Lenguaje y Comunicación; Pensamiento Matemático; Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social, y Desarrollo Personal y para la Convivencia. Este último, en el Acuerdo 592 (SEP, 2011, p. 34) aparece fraseado de distintas maneras, según el nivel educativo del que se habla: en preescolar se divide en Campo Formativo: Desarrollo Personal y Social; Campo Formativo: Expresión y Apreciación Artísticas. En primaria y secundaria el énfasis está en los contenidos disciplinares que se enuncian de la siguiente manera: Formación Cívica y Ética (en primaria y secundaria); Educación Física (en primaria y secundaria); Educación Artística (en primaria); Artes (en secundaria), y Tutoría (en secundaria).

de las normas que regulan la convivencia, así como la explicitación de algunos elementos que la integran: disciplina, tipos de normas, resolución de conflictos y ejercicio de la autoridad; a través del estudio de estos elementos es posible inferir ¿qué tipo de convivencia se construye en la escuela?, ¿en dónde están puestos los acentos?, ¿cómo influye el ejercicio de la autoridad docente en la construcción de la autonomía moral?, ¿qué enfoque disciplinario se propone para organizar la convivencia? Por las finalidades analíticas de este trabajo, se recuperan y explican cuatro nociones clave (véase la figura 1.3).

Cada una de estas nociones aporta elementos específicos para pensar acerca del sentido de las normas escolares desde una perspectiva democrática, como se verá enseguida.

Figura 1.3 Nociones clave para analizar el sentido de las normas en la convivencia



El conflicto. Un componente de la convivencia

Los conflictos son inherentes a las relaciones humanas. Cada persona es única, con intereses, aspiraciones y modos distintos de entender la vida, lo que hace que surjan conflictos en la convivencia. Frecuentemente se asocia la noción de conflicto a un sentido negativo y por esta razón se asume como algo que debe evitarse y combatirse. No obstante, se trata de un hecho social, y más bien se busca promover su resolución mediante el diálogo, la negociación y la comprensión de las necesidades e intereses del adversario.

En este sentido, la construcción de formas pacíficas de convivencia no está relacionada con la eliminación de los conflictos en sí mismos, sino con la superación de la violencia como forma para enfrentarlos. La idea de paz que subyace a esta postura es la ya señalada anteriormente y que se asocia con *un menor nivel de la violencia y un mayor nivel de justicia*; por tanto “no puede existir paz positiva si hay relaciones caracterizadas por el dominio, la desigualdad y la no-reciprocidad, aunque no haya ningún conflicto abierto” (Lederach, 2000). Con ello se toma distancia de una noción negativa de paz como *ausencia de guerra* o de violencia directa. Bajo esta lógica, el conflicto puede ser entendido como una oportunidad para hacer visibles tensiones o diferencias que requieren atención, e incluso para evidenciar situaciones de inequidad e injusticia que impiden un entorno de paz.

En síntesis, en el corazón o núcleo de la convivencia están los conflictos, cuyos orígenes, expresiones y modos de afrontarlos son diversos. Su reconocimiento permite pensar y descubrir la gama de desafíos que surgen al entrar en contacto e interactuar diversos actores con referentes culturales y modos de ver la vida distintos. Para analizarlos y construir una mirada compleja de todo lo que acontece en la escuela, es indispensable considerar al menos seis aspectos (véase la figura 1.4).

Figura 1.4 Aspectos clave para construir una mirada integral y compleja de la convivencia escolar



De esta manera, la normatividad existente en un espacio social ocupa un lugar relevante para enfrentar y dirimir los conflictos de distinto tipo. A través de ella pueden establecerse las formas consideradas legítimas y justas para hacerlo, discernir cuáles no son aceptables en el marco de una convivencia respetuosa y democrática, y determinar qué consecuencias se generan si alguien incurre en faltas o prácticas contrarias a las establecidas en la convivencia. Lejos de pensarse como un medio para *anular los conflictos*, los marcos normativos ayudan a sacarlos a flote e incentivar que se gestionen a través del diálogo, la negociación o la colaboración. Asimismo, permiten precisar el papel de la autoridad o de otras figuras de apoyo como facilitadores, mediadores o árbitros en la resolución de conflictos y divergencias. Ubicar la resolución no violenta de conflictos como parte de un marco normativo brinda certeza sobre la protección derechos fundamentales y contribuye a establecer límites y equilibrios en las relaciones de poder en el ámbito escolar.

Disciplina escolar

Se asocia con el establecimiento de ciertos criterios y límites para la conservación de un orden mínimo en el sistema escolarizado, con el fin de que suceda el acto educativo. Inevitablemente se encuentra ligada a la convivencia, porque posibilita que en un espacio común se encuentren e interactúen varias personas con distintos referentes culturales, de distintas edades, con diferentes funciones y se dispongan unos a aprender y otros a formar o enseñar.⁴

Cuando en esta obra se habla de disciplina, se hace referencia al establecimiento de un conjunto de hábitos de estudio y métodos de trabajo, a instrucciones de carácter organizativo (horarios, entradas y salidas, reuniones) y a ordenamientos generales cuyo propósito es garantizar condiciones básicas para el logro de los aprendizajes esperados⁵ y de la convivencia escolar. En este sentido, la disciplina forma parte de un proceso de socialización y adaptación en el que los sujetos, muchas veces, requieren contener y subordinar sus intereses individuales para lograr el objetivo del grupo; en este caso: el aprendizaje. Esto no significa ignorar o pasar por encima del goce y ejercicio pleno del derecho a la educación, el cual obliga a las autoridades educativas a brindar los servicios educativos en ciertas condiciones que favorezcan el bienestar psicológico y emocional, así como el desarrollo de la autonomía moral, como se establece en la legislación nacional y la Convención sobre los Derechos del Niño, que al ser ratificada por México también forma parte del conjunto de sus ordenamientos jurídicos (véanse algunos contenidos sobre disciplina escolar presentes en la legislación educativa nacional se muestran en el cuadro 1.3).

4 Algunos autores entienden la convivencia como un modo positivo de referirse a la disciplina; otros se inconforman ante la homologación debido a que se busca que la escuela desarrolle capacidades y disposiciones para aprender a ser y vivir junto con otros. En ese sentido, encuentran límites al enfoque basado en la disciplina.

5 La Secretaría de Educación Pública (SEP) ha definido para las escuelas de educación básica los rasgos de la normalidad mínima que deben cumplir las escuelas de educación básica. Se incluyen en el anexo 1 (p. 134) por considerarse necesaria su revisión, por su relación con algunas de las normas básicas establecidas en los reglamentos escolares.

▣ Cuadro 1.3 Disciplina escolar

Ley General de Educación* (1993) Actualizada el 10 de septiembre de 2014	Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2000) Actualizada el 19 de agosto de 2010	Convención sobre los Derechos del Niño (1990)
Asegurar al educando la protección y el cuidado necesarios para preservar la integridad física, psicológica y social de los estudiantes sobre la base del respeto a su dignidad, y que la aplicación de la disciplina escolar sea compatible con su edad.	Impedir en las instituciones educativas la imposición de medidas de disciplina que no estén previamente establecidas, sean contrarias a la dignidad de niñas y niños, atenten contra su vida, o su integridad física o mental.	Velar porque la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana de niñas y niños y de conformidad con los distintos elementos señalados en la Convención.

* Se incluyen sólo aquellos componentes que puedan estar más estrechamente vinculados con el motivo de este estudio.

De esta manera, la disciplina escolar es un *recurso* para crear condiciones que favorezcan el aprendizaje y hagan posible la conciliación de necesidades e intereses diversos en un espacio común. Por su estrecha relación con el ejercicio de la autoridad y el poder, requiere ser revisada en su enfoque educativo y contenido a la luz del derecho a la educación y los principios que fundamentan los derechos humanos, que ya fueron expuestos en el apartado anterior.

El sentido de las normas en la convivencia

El encuentro con otros seres humanos con diferentes creencias, expectativas y modos de concebir la vida, así como la necesidad de compartir un espacio, generan tensiones y choque de intereses y valores, por lo que resulta indispensable limitar en alguna medida la libertad personal, acordar criterios mínimos para estar juntos, respetar los derechos de los demás y resolver los conflictos que se produzcan.

En términos generales, las normas imponen límites a la actuación de las personas comprometiéndolas con ciertas pautas de comportamiento para lograr el bienestar común. Su existencia permite saber lo que se vale o no en las relaciones sociales, lo permitido y lo prohibido en ciertas circunstancias, así como las obligaciones y responsabilidades que deben asumirse en un espacio común.

Las normas están inspiradas en valores e ideas sobre la buena vida que un grupo social considera fundamentales. De modo que, a partir del análisis de su contenido, orientación y formulación, es posible inferir las referencias axiológicas que las sustentan y a qué se le da prioridad en términos de disciplina y convivencia en un salón de clases o en una escuela.

Existen, al menos, cuatro clases de normas que conviene describir para señalar las diferencias derivadas de la esfera de comportamientos que regulan y sus similitudes con las incluidas en los reglamentos escolares y de aula que se analizarán en el capítulo siguiente (véase la tabla 1.3).

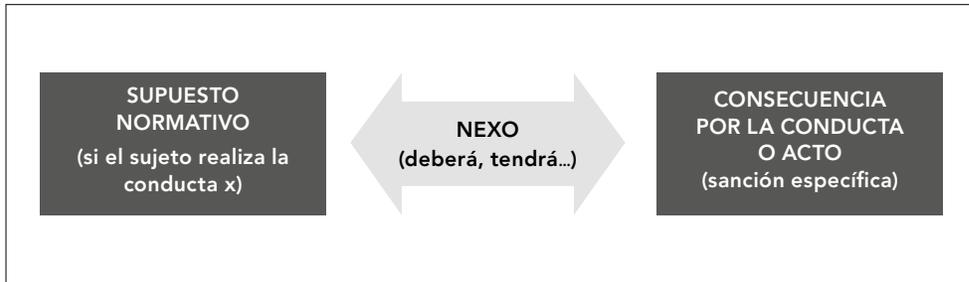
Tabla 1.3 Tipos de normas.*

Tipos de normas	¿Quién las establece? ¿Qué conductas se reprochan, se ordenan? (Conductas prohibidas, mandatos)	¿Qué consecuencia o sanción tiene su incumplimiento?
Normas de cortesía	También conocidas como reglas de urbanidad y buen trato, o convencionalismos sociales. En ellas se ubican prácticas y rituales sociales, hábitos de comportamiento que demuestran amabilidad, aprecio y consideración por otros. Ejemplos: Llegar puntual a una cita, saludar a las personas que se encuentra uno en el camino; comer con la boca cerrada y sin hacer ruido; dar las gracias a quien hace un favor.	Rechazo o censura del grupo
Normas religiosas	Se trata de normas de conducta que siguen quienes pertenecen a una confesión religiosa. Los mandatos se asumen como órdenes dadas por una divinidad y suelen estar registrados en libros o documentos sagrados. Las normas también pueden ser dictadas por autoridades religiosas (ministros de culto, sacerdotes, pastores...). Ejemplos: no robar, no mentir, rezar, participar en ceremonias religiosas.	Varía de una religión a otra. Si no existe arrepentimiento, puede ser perder la gracia divina o no gozar de una vida eterna.
Normas morales	Son las que cada persona asume para sí, por convencimiento propio (autonomía moral), o por influencia de otras personas como familiares, amigos. Son diversas y plurales como las mismas sociedades; sin embargo, lo deseable es que las normas de la moral de una persona o grupo social específico no afecten o atenten contra los derechos de otros y, por tanto, sean congruentes con un mínimo ético en la vida ciudadana.	Sensación de malestar consigo mismo, arrepentimiento o remordimiento de conciencia. Rechazo del grupo de pertenencia.
Normas jurídicas/institucionales	Son elaboradas por autoridades o representantes de los ciudadanos, quienes conforman el poder legislativo en nuestro país. Ponen límites a la libertad individual, pero también a los miembros del gobierno. Prohíben ciertas conductas, establecen obligaciones y protegen derechos. Están inspiradas en valores o principios éticos compartidos y muchos de ellos incluidos en los derechos humanos (igualdad, libertad, justicia, solidaridad, paz, bien común...).	Privar o restringir libertades y derechos, pero con enfoque basado en principios éticos como la dignidad humana y el respeto a los derechos fundamentales. Aplicación de sanciones establecidas en códigos civiles y penales.

* Para la organización de esta tipología se retomó el planteamiento de López y Chávez (2004a, pp. 25-28, y 2004b, pp. 8-13).

Como se puede observar, independientemente del tipo de norma, lo que las caracteriza es su obligatoriedad, esto es, la necesaria orientación hacia su cumplimiento, y en caso de transgredirlas existen consecuencias que deben asumirse (véase la figura 1.5). “Toda norma exige su cumplimiento dentro de límites precisos, ya que si bien en cada norma hay un margen que permite flexibilidad en cuanto a los diversos matices que puede tener su observación, como todo margen tiene un límite, y cuando se lo rebasa se comete una transgresión” (García Salord y Vanella, 1997, p. 31).

Figura 1.5 Estructura básica para la redacción de una norma



La sanción es clave para evitar futuras faltas o disuadir a otros de realizar acciones similares. Responde a un concepto de justicia retributiva en la que el infractor tiene la obligación de reparar el daño o en su defecto compensar de alguna manera por el acto cometido.

La mayoría de las veces la sanción es impuesta por una autoridad externa al sujeto (un tercero imparcial). En el caso del ámbito escolar correspondería asignarla a un consejo escolar, órgano regulador de la convivencia, y no a una de las partes involucradas en el conflicto; no obstante, en un proceso formativo es deseable propiciar la apropiación individual de la norma por convencimiento e independientemente de que exista alguien externo que vigile su cumplimiento, así como la amenaza o advertencia de una sanción. Desde una perspectiva democrática se diluye el enfoque punitivo y se enfatiza el carácter preventivo para potenciar las capacidades de autorregulación y empatía en los sujetos, así como el sentido de justicia para producir un aprendizaje sociomoral. Por esta razón, en el ámbito escolar también es necesario que niños, niñas y adolescentes se involucren en la elaboración del reglamento que normará su convivencia tanto en el aula como en la escuela con el fin de que tengan oportunidades para aprender a dirimir conflictos y divergencias con el apoyo de adultos especializados. Asegurar que esto ocurra es parte de las garantías necesarias para hacer efectivo su derecho a ser escuchados y participar en la toma de decisiones.

Ianni y Pérez (1998, pp. 75-76) señala las siguientes condiciones para que las normas y las sanciones posibiliten la construcción de una convivencia con enfoque preventivo en un sentido amplio, es decir, que vayan más allá de evitar o reducir el surgimiento de situaciones no deseadas:

- Las normas son componentes esenciales de la identidad de las instituciones.
- Las normas deben ser conocidas por todos los actores institucionales. Se trata de una de las condiciones para generar sentimiento de pertenencia institucional.
- La elaboración de las normas institucionales con la participación de sus integrantes favorece su cumplimiento.
- Su incumplimiento o transgresión requiere una sanción institucional.

En este sentido, tanto el colectivo docente como las autoridades escolares tienen bajo su responsabilidad la gestión de la convivencia y la construcción de sus reglamentaciones, con el fin de que sea una creación contextualizada pero enmarcada en la normatividad general que define la legislación educativa.

La autoridad en la construcción y apropiación de las normas

Dos son los componentes básicos de la normatividad: la autoridad y la sanción; ambas están previstas para garantizar que las normas sean respetadas y se logren los propósitos para los cuales fueron elaboradas: proteger un bien. No obstante, cuando se trata de apoyar a niños y adolescentes en el tránsito de la heteronomía a la autonomía moral, es indispensable superar una perspectiva unilateral de la autoridad tanto en el proceso de elaboración de las normas de convivencia como en su aplicación.

Educar para una convivencia democrática, como ya se dijo, implica construir un sistema normativo en el que prevalezcan la deliberación, el diálogo, la participación, así como prácticas de corresponsabilidad. Por esta razón cobra sentido involucrar a quienes integran la comunidad escolar (alumnos, docentes, personal directivo, tutores, y padres o madres de familia). Para que esto suceda es indispensable contar con profesionales de la educación que adopten un modo de autoridad con rasgos democráticos y orienten su actuación tanto en la relación pedagógica como en la resolución de conflictos, con base en criterios de justicia e igualdad en derechos.

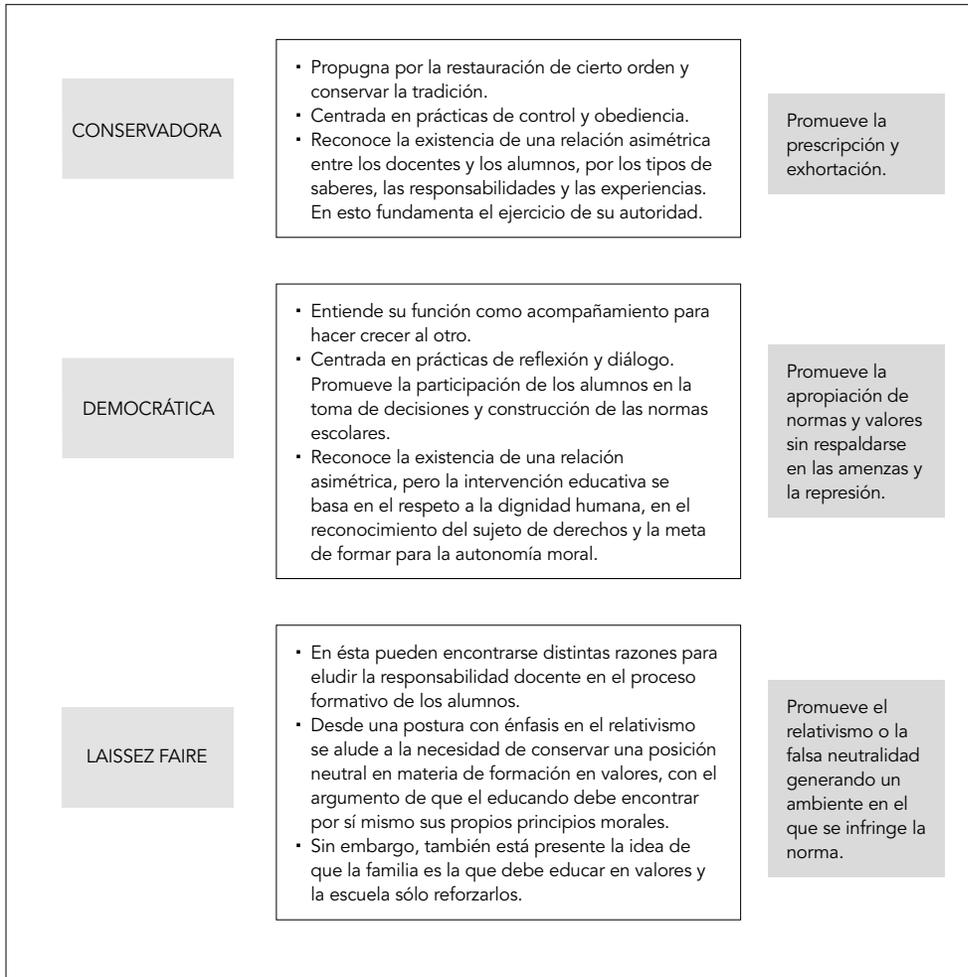
La autoridad es un componente central para la existencia y conservación de la normatividad. Al vigilar el cumplimiento de esta sin abusar de su poder, contribuye a crear una cultura del respeto a la legalidad y a desarrollar el sentido de justicia. Existen distintos modos de asumirla, y de ellos derivan desafíos en la convivencia.

Con base en las aportaciones de algunos estudios (García y Vanella, 1997; Latapí, 2003; Tenti, 2004) se han identificado tres estilos clásicos en el ejercicio de la autoridad, y de acuerdo con sus rasgos principales se vinculan con un enfoque pedagógico y normativo específico (véase la figura 1.6).

Como puede observarse, en uno de los extremos se tiene una autoridad tendiente a la prescripción, vía la unilateralidad; en esta perspectiva se ubica un modo de conducir una escuela, o bien de orientar los procesos de aprendizaje, centrado en un conjunto de valores tradicionales relacionados con la obediencia a las figuras de autoridad impuestas mediante la coerción.

Existe la intención de regular la convivencia y una genuina preocupación por educar en valores; sin embargo, tanto las normas como los valores que las inspiran no son representativos de los integrantes de la comunidad escolar, sino producto de la imposición de un grupo específico. Asimismo, prevalece la aplicación de una disciplina rígida y muchas veces injusta.

Figura 1.6 Miradas acerca del ejercicio de la autoridad docente



En el otro extremo (*laissez faire*) la autoridad parece desvanecerse y anularse a sí misma, por su proceder inconsistente y, en otros casos, permisivo. Parece no dar la debida importancia a la aplicación de la normatividad. En ella destaca el *dejar hacer*.

Desde una perspectiva democrática se promueve un ejercicio no arbitrario del poder, así como la disposición para poner al servicio de otros (en este caso alumnos: niños, niñas y adolescentes) las capacidades docentes con la finalidad de hacerlos crecer en autonomía, lo cual implica formar sujetos libres, críticos y empoderados, capaces de actuar frente a situaciones y leyes injustas, comprometidos con la transformación de su realidad.

Llegamos al final de la exposición de las principales herramientas teóricas conceptuales que se ponen en juego en los siguientes capítulos para revisar algunas tendencias en los contenidos de los reglamentos escolares y de aula que son objeto de estudio en esta obra. Su análisis es relevante porque los reglamentos son una parte fundamental del discurso educativo que se gesta y concreta entre las paredes del aula y del plantel, y que sin duda tiene impacto en lo que viven diariamente alumnos y alumnas en su experiencia de escolarización. ●

Para pensar la escuela

Si asumimos que los derechos humanos y los principios de la democracia son una opción para analizar lo que sucede en la vida de las escuelas y promover cambios en ella, entonces es posible plantearnos las siguientes preguntas:

- ¿Qué significaría que los maestros se reconozcan como sujetos de derecho y defensores de los derechos humanos?, asimismo, ¿qué implicaría reconocer en nuestras escuelas, también a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos?
- ¿Cómo puede hacerse de la convivencia escolar una oportunidad para que maestros y alumnos descubran y experimenten el sentido de la justicia y la dignidad humana?
- ¿Es posible que las normas que tenemos actualmente provoquen lo opuesto? (por ejemplo, que promuevan relaciones de inequidad y que dañen la integridad personal de algún miembro del colectivo escolar)? ¿Cuáles y cómo? Ante esta situación, ¿cómo podríamos hacer que las normas escolares contribuyan a la construcción de ambientes más afectivos, solidarios y respetuosos de las diferencias?

Capítulo 2

Principales componentes de la normatividad escolar

SOBRE EL ESTUDIO REALIZADO

Desde la perspectiva de los derechos humanos y la convivencia democrática, la importancia de los reglamentos escolares y de aula radica, entre otras cosas, en su carácter de documentos oficiales y públicos donde se asientan los criterios que pautan la convivencia y se regulan las relaciones de la comunidad escolar. Su análisis permite explorar cuáles son los principios educativos y éticos que los inspiran, a qué necesidades o concepciones educativas responden y, en suma, las principales características que configuran la normatividad en un conjunto de escuelas de educación básica responsables de hacer efectivo el derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes.

En los siguientes capítulos se presenta un acercamiento a este asunto. Su contenido se desprende del análisis realizado a un grupo de reglamentos escolares y de aula en 2013, por solicitud del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). En las próximas páginas se analiza este material recopilado en 413 escuelas de educación básica en los estados de Chiapas, México y Sonora (véase la tabla 2.1).¹

El estudio tuvo como propósito mostrar algunos rasgos que caracterizan a los reglamentos, el enfoque normativo que ofrecen, así como su vinculación con los derechos humanos y los principios que sustentan la educación en México. Es un trabajo de corte inductivo-deductivo, no representativo, realizado a partir del enfoque de análisis de contenido (Andréu, 2002). En este sentido, se privilegió la comprensión de un aspecto del fenómeno específico y no su generalización. La intención de inicio no era hacer juicios previos respecto a la vida normativa de las escuelas o aplicar de manera directa principios teóricos, sino fundamentalmente conocer y comprender la forma en que se configuran estos documentos reguladores, sus características y contenidos.

¹ Durante las visitas a las escuelas se solicitó a los directivos compartir sus reglamentos o lo que para ellos cumpliera la función de marco normativo de la convivencia. El estudio se realizó a partir de los materiales recibidos, que no son estadísticamente representativos.

Tabla 2.1 Reglamentos revisados

Nivel educativo	Total de escuelas	Total de reglamentos	
		escolares	de aula
Preescolar	140	77	211
Primaria	132	76	191
Secundaria	141	116	282
Totales	413	269	684

Para lograr lo anterior se optó por un acercamiento sucesivo partiendo desde los propios documentos y articulando paulatinamente con la teoría (este proceso incluyó los momentos enlistados en el cuadro 2.1).

Cuadro 2.1 Momentos del proceso de análisis de los reglamentos escolares

Momento 1. Levantamiento de información

Incluyó la visita a 450 escuelas como parte del proyecto piloto que realiza en Instituto para el análisis de condiciones escolares para la educación.

Se solicitó a cada escuela la entrega del reglamento escolar (o de aula), o bien sus normas de convivencia. El paquete final se integró con aquellas escuelas que respondieron a la solicitud.

Momento 2. Construcción de categorías descriptivas

Se derivaron de la revisión textual de los reglamentos y ayudaron a describir su contenido. Si bien se recurrió a referentes teóricos que permitieron organizar los hallazgos, éstos se usaron para fines básicamente descriptivos.

Momento 3. Selección de una muestra de reglamentos de aula a partir del punto de saturación y las categorías definidas

A partir de las categorías anteriores, se realizó el análisis de una muestra de reglamentos de aula en la que estuvieran representados las diferentes entidades, niveles educativos y estratos. En el anexo 2, en la p. 137, pueden verse los criterios y el proceso seguidos para la definición de la muestra.

Momento 4. Definición de categorías analíticas

Se construyeron categorías analíticas que retoman las descriptivas pero profundizan con apoyo de la teoría, en este caso a partir de los postulados del derecho a la educación, los derechos humanos y la convivencia democrática. Su aplicación permitió dar cuenta del sentido explícito e implícito de las reglas y deducir su relevancia para la vigencia del derecho a la educación y los derechos humanos.

Momento 5. Análisis e integración de resultados

Como resultado del análisis se generaron conclusiones y se desarrolló una propuesta de rúbricas para la revisión de reglamentos escolares y de aula.

El proceso seguido brindó información en dos líneas: sobre el *sentido normativo* del reglamento (herramienta de regulación institucional) y sobre su *función como dispositivo pedagógico* (herramienta didáctica para el aprendizaje de ciertas formas de convivencia). Los resultados —que no pretenden ser generalizables— dan algunos elementos sobre asuntos como: ¿qué temas son motivo de regulación en estas escuelas?, ¿cuáles se enfatizan o quedan oscurecidos?, ¿qué función se les da a las reglas?, ¿qué tipo de normatividad predomina?

Cabe decir que las fronteras de este estudio son claras: se basa en el análisis de los documentos recabados, sin contar con información sobre los procesos seguidos para su elaboración, sobre las dinámicas institucionales que los sustentan o sobre las prácticas derivadas de ellos. El análisis, por tanto, puede dar luz sobre una parte del proceso: la forma en que las normas para todos quedan concretadas y enunciadas en un documento específico y público. En modo alguno representa la compleja vida normativa y relacional de las escuelas; sin embargo, abona a la comprensión de este fenómeno y constituye uno de los pocos acercamientos de este tipo que se han realizado en América Latina.

Para comenzar este segundo capítulo se dará cuenta fundamentalmente de la dimensión descriptiva del análisis realizado. Si bien hay un cierto nivel interpretativo, la intención principal es mostrar de manera más o menos organizada *los asuntos que norman las escuelas y los énfasis que se observan* en los reglamentos. En los capítulos posteriores se harán acercamientos analíticos con base en los referentes teóricos ya señalados.

ESTRUCTURA, SUJETOS Y ASUNTOS QUE SON MOTIVO DE REGULACIÓN

Estructura y estilos para organizar los reglamentos

Una característica de los reglamentos revisados (particularmente los escolares) es que no son documentos homogéneos que mantienen un contenido uniforme, congruente en cada uno de sus elementos o que sea posible organizar en tipos *puros*. En algunos casos sí puede hablarse de tendencias y posturas más o menos claras que se reflejan en reglamentos muy característicos, pero en una alta proporción son más bien documentos en los que se combinan miradas y más de un tipo posible de contenido y enfoque.

Es por ello que aventurar tipologías o al menos estilos para construir estos marcos implica reconocer de inicio esta diversidad y la mixtura presente en la normatividad escolar a través de los reglamentos. A partir de este reconocimiento, la propia revisión de lo que las escuelas producen brinda elementos para describir, por ejemplo, qué elementos o componentes se asumen como necesarios y qué estilos tienen las escuelas para asentarlos y organizarlos en un reglamento. De ahí que se describirán brevemente en este apartado tres puntos específicos: las formas de enunciación, los principales componentes de los reglamentos y los énfasis de contenido.

Las formas de enunciación

¿Cómo se nombra a la organización de normas?

La solicitud original a las escuelas fue la entrega de su *reglamento* o *marco normativo* cualquiera que éste fuera. En la enorme mayoría de los casos, lo recibido tiene características similares en cuanto a que se trata de documentos donde se asientan reglas a seguir. Sin embargo, la forma en la que las escuelas denominan a este documento cambia. En la revisión se identificaron las siguientes enunciaciones que se mencionan en la tabla 2.2.

Tabla 2.2 Formas de enunciación dadas a los marcos normativos

Reglamento
Acuerdo
Compromisos dentro del salón
Reglas de oro
Normas de convivencia
Proyecto de disciplina
Listado de reglas sin título específico

La forma en que se nombra a estos documentos puede resultar relevante por el significado de algunos de los términos usados. Por ejemplo, los términos *acuerdo* o *compromisos* (que fundamentalmente se observaron en los reglamentos de aula) podrían suponer la existencia de un proceso de diálogo y toma de decisiones donde participan los interesados, o al menos remitir a la existencia de un cierto nivel de aceptación o de *acuerdo*. Por su parte, la enunciación del reglamento como *normas de convivencia* invitaría a pensar que su contenido está enfocado a las relaciones y la regulación de la convivencia, más que de otros aspectos como la organización o la administración.

Debido a las características y fronteras ya descritas de este estudio, no es posible confirmar o precisar ninguno de estos supuestos, pero la revisión realizada da pauta para destacar un par de ideas. La primera es que el análisis no revela diferencias sustanciales entre los documentos denominados *acuerdos* o *compromisos* y aquellos nombrados de cualquier otra forma. En unos y otros el contenido es muy similar: son reglas que se establecen con mayor o menor precisión y que en algunos casos pueden ser fuertemente restrictivas o más flexibles, independientemente de que se les denomine *acuerdo* o *reglamento*. Si existe detrás un proceso participativo, éste no se percibe al analizar los documentos.

La segunda idea se deriva de la denominación *proyecto de disciplina*. Se trata de un solo caso, pero que se destaca no únicamente por su enunciación distinta, sino porque revela un modo particular de construcción de las normas. Es producido por una *comisión de disciplina* que, de acuerdo con el texto, pareciera estar integrada por miembros de la comunidad o padres de familia del estado de Chiapas. En este documento se expresa una postura sobre lo que significa la disciplina, se

hacen definiciones más o menos precisas sobre conceptos, y aquello considerado como faltas y sanciones. Es, pues, un reglamento propuesto por un actor distinto a docentes y alumnos (lo cual lo dota de un nivel distinto de legitimidad normativa).

Los demás tipos de enunciación no presentan variaciones destacables. Incluso aquellos que se denominan *normas de convivencia* conservan un mismo perfil mixto, que contiene reglas tanto relativas a la convivencia como centradas en procedimientos, el orden o la conservación de la seguridad escolar. Por tanto, la enunciación no parece ser un factor que marque diferencias cualitativas, al menos en los documentos revisados.

Principales componentes

Los reglamentos requieren cierta estructura. Entre los revisados para el estudio se observan distintas maneras en que esta se construye y presenta. (Con fines exclusivamente esquemáticos, se señalan en la tabla 2.3 los principales componentes o apartados identificados.)

Tabla 2.3 Principales componentes de los reglamentos

Componente	Características
Principios, propósitos o sentido del reglamento	Es un componente escasamente presente en los reglamentos pero de gran relevancia, porque es el lugar en el que la escuela plantea con claridad, por ejemplo, cómo concibe la idea de reglamento, cuál es la intención que le da y qué se espera proteger con él.
Reglas	Son el cuerpo principal de los reglamentos. De hecho, una alta proporción contienen sólo este componente; es el caso principalmente de los reglamentos de aula, que básicamente son listas breves de reglas. En los escolares, la estructura y la organización de las reglas se vuelven complejas y aparecen desglosadas por tema, por destinatario o por bloques de <i>derechos y obligaciones</i> .
Faltas	Este componente está presente de forma explícita o tácita en una parte de los reglamentos. Se distinguen de las reglas porque no señalan lo prohibido o permitido, sino aquellas conductas que serán merecedoras de sanción. Su presencia resulta relevante ya que con bastante frecuencia los reglamentos revisados establecen sólo sanciones genéricas y no indican de forma clara o específica qué conductas serán las sancionadas.
Sanciones	Las sanciones están presentes en muchos reglamentos de dos formas distintas. En una de ellas se les incorpora a través de un apartado explícito del documento, dedicado ya sea a señalar sanciones puntuales para acciones determinadas, o bien, a indicar aquellas que pueden considerarse como genéricas es decir, no específicas en el reglamento en relación con el hecho con el que están asociadas, sino que sólo son sanciones posibles. La segunda forma de incorporación es enunciándolas de manera implícita dentro de las reglas. No se dedica un apartado distinto, sino que se intercala a lo largo del reglamento. En varios casos incluso se les redacta como reglas.

Los reglamentos revisados muestran varias combinaciones en el uso de estos componentes. La más frecuente es la que integra reglas y sanciones, mientras que la menos común es la que introduce principios o propósitos del reglamento junto con cualquier otro componente.

Destaca la minuciosidad con la que ciertas escuelas asumen la construcción de marcos normativos. Hay algunos, fundamentalmente reglamentos escolares, que son profundamente detallados y que incluso se componen de apartados, capítulos, fracciones e incisos. Otros más son listados amplios que combinan indiscriminadamente asuntos de muy diverso orden: convivencia, trámites, control de la disciplina, cuidado de la escuela; reglas, faltas, sanciones. En contraste, los hay muy escuetos, que indican unos pocos aspectos a regular; incluyen reglas muy imprecisas o bien sanciones genéricas con un nivel de abstracción que dificulta reconocer en qué casos específicos se aplicarán.

La estructura es finalmente un modo elegido de organizar la información, pero resulta importante porque muestra también la relevancia que le otorga la escuela a su elaboración y los esfuerzos observados en algunos casos por ser precisos, por comunicar con claridad aquello que está normado, y por destacar los planos que más interesan (las propias reglas, las faltas, las sanciones, la explicación sobre el sentido del reglamento).

También hay que hacer notar que la ausencia de detalles o de ciertos componentes favorece la vaguedad y la discrecionalidad en la aplicación de las normas. Un ejemplo ocurre en los reglamentos en los que no se definen *faltas* y *sanciones*, o éstas son poco claras. Una característica de las normas es que el destinatario requiere saber con precisión lo que se espera de él, aquella conducta que se considera como una falta y las consecuencias que tendría actuar de cierta forma. Cuando esto no existe, el margen de discrecionalidad se amplía: quien aplica el reglamento es quien decide qué conductas se alejan de la norma y cuál será la sanción impuesta. Con esto no se sugiere que los reglamentos deban ser exhaustivos hasta el detalle, sino que constituye un factor relevante el hecho de que se indiquen al menos aquellas faltas que no pueden dejarse pasar, se aclare qué acciones ameritan una sanción en particular, o bien, se señale qué criterios se utilizarán para aplicar una sanción genérica (la valoración previa del caso, la gravedad de sus consecuencias, la argumentación de los involucrados, si ocurre por primera vez o es una acción recurrente, etcétera).

Algo similar ocurre con el componente que hemos denominado aquí como *principios, propósitos o sentido del reglamento*. Los casos en los que se presentan son mínimos, y en algunos se reduce a la enunciación breve de un propósito; sin embargo, son relevantes porque muestran un esfuerzo de las escuelas por comunicar qué se espera de ese marco normativo y por qué es importante su existencia para la vida de la escuela. Su construcción resulta valiosa incluso en términos formativos, ya que tiene detrás un ejercicio de clarificación y toma de postura respecto al sentido que guarda la norma y el lugar de los sujetos.

Los énfasis del contenido normativo (notas para una posible tipología)

Si bien en el siguiente apartado de este informe se analizará con más detalle el contenido de las reglas, cabe aquí hacer una mención sobre los énfasis de contenido que se observan en los reglamentos completos (es decir, sin descomponer sus elementos, como se hará más adelante). Todos mezclan contenidos de diverso orden, pero al mirarlos como conjunto es posible reconocer *tipos* o *estilos*

de reglamentos,² no sólo por su estructura, sino también por su *contenido*: ¿qué enfoque sobre la normatividad presentan?, ¿cuál es su tendencia? Es cierto que este ejercicio ameritaría una profundidad mucho mayor, pero aquí sólo se hará un breve señalamiento al respecto que implica los *estilos*³ que se presentan a continuación. Cabe reiterar lo dicho previamente: ninguno de los reglamentos puede considerarse como *puro* o libre de elementos que corresponden a más de un estilo; lo que se muestran aquí son tendencias y énfasis notorios.

Reglamentos que enfatizan la prohibición de conductas. Son reglamentos cuyo contenido de conjunto está dedicado, predominante aunque no exclusivamente, a señalar conductas prohibidas y sancionadas. Si bien todo reglamento tiene como uno de sus propósitos acotar en alguna medida la libertad (marcar fronteras en función de principios o necesidades), la característica de éstos es su claro enfoque en la coerción sin muchos argumentos que la expliquen. Por lo general la enunciación es en un sentido abiertamente negativo (“No comer en clase”, “No golpear a mis compañeros”), pero en otros casos parece evitarse el uso de la palabra *no* sustituyéndola por un equivalente: *evitar...*, *está prohibido...* Este estilo se observó con más frecuencia en los reglamentos de aula, aunque también en algunos escolares, como el siguiente:

(058_RE)

- Respetar al maestro.
- No decir palabras obscenas.
- No llamarse por sobrenombres.
- No pelearse.
- Participar en clase.
- No pintar las mesas.
- No pintar las sillas.
- Poner atención a las clases.
- Cuidar los útiles escolares.
- No burlarse de los compañeros.

Reglamentos que enfatizan conductas, actitudes o formas de ser esperadas. En estos reglamentos predomina un lenguaje en sentido positivo que indica lo que se espera que realice o que sea el estudiante (o los padres) en vez de señalar lo que *no debe hacerse*. En ocasiones esto se expresa a modo de un *deber*, mientras que en otras es una afirmación, una indicación clara sobre alguna conducta o una exhortación a ser o actuar de cierta manera. Algunos de estos reglamentos son cualitativamente muy similares al primer estilo abiertamente restrictivo, ya que la forma en que se enuncian las reglas tiene una fuerte carga impositiva y de control, más que creadora de condiciones para la convivencia o el aprendizaje.

2 A lo largo de este estudio se ha utilizado la denominación *tipo* para aludir a *reglamentos escolares* y *reglamentos de aula*, pero en este apartado no se recurrirá a ella, sino a la noción de *estilo*. En cualquier caso, la intención es mostrar la existencia de ciertas tendencias en el contenido de los reglamentos en su conjunto.

3 En este caso no se incluyen los estilos más frecuentes, sino los detectados aun cuando sólo se reconozca un caso.

Un par de ejemplos:

(042_0104_RA)

- Debo obedecer a mi maestra.
- Debo guardar silencio.
- Debo recoger mi material.
- Debo recoger mis cosas.
- Debo pedir permiso para ir al baño.
- No debo golpear a mis compañeros.

(47a_RA)

- Respetar a nuestros compañeros.
- Poner atención a mi maestra.
- Comer nuestro refrigerio sentaditos.
- Caminar dentro del salón sin correr.
- Cuidar nuestros juguetes y materiales.
- Cuidar los libros de la biblioteca.
- Jugemos con los juguetes sin aventarlos.

Reglamentos que enfatizan el equilibrio entre lo prohibido y lo esperado. Son reglamentos que no sólo combinan reglas de los estilos anteriores (porque de hecho la gran mayoría lo hace en alguna medida), sino que además lo hacen de manera explícita con el fin de establecer con toda claridad ambos escenarios. Se trata de casos contados pero que resultan relevantes por la contundencia de la distinción y por el enfoque restrictivo que algunos ofrecen. El siguiente ejemplo da cuenta de ello:

(142c_RA)

Reglas de oro

Lo que se debe hacer

- Ser puntual.
- Ser honesto.
- Ser respetuoso.
- Ser participativo.
- Ser responsable.
- Ser amable.
- Ser comunicativo.
- Ser honrado.
- Ser amigable.
- Ser respetuoso.
- Ser positivo.
- Ser sincero.

Lo que no se debe hacer

- Ser desordenado.
- Ser prepotente.
- Ser violento.
- Ser negativo.
- Ser abusivo.
- Ser malo.
- Ser provocativo.
- Ser chismoso.
- Ser mentiroso.
- Ser platicador.
- Ser presumido.
- Ser ratero.

Dentro de este grupo también cabría incluir una muy amplia proporción de los reglamentos revisados que son justamente una mezcla entre lo esperado y lo prohibido, aun cuando no lo separen por apartados o secciones como en el ejemplo anterior. Es tal vez el estilo predominante entre las escuelas. Una constante es que el destinatario (estudiante, padre de familia) tiene un carácter *pasivo*, de sujeto obligado, con escasa presencia de una idea de sujeto *activo*, que ejerce y puede exigir derechos mediante las normas (postura que se perfila en el siguiente punto).

Reglamentos que enfatizan derechos y obligaciones. Se trata de un estilo presente en un grupo considerable de reglamentos. Llamen la atención, ya que una enunciación de este tipo pone de relieve el lugar de la escuela como espacio público en el que no sólo hay reglas que cumplir, sino que también se tienen derechos que se pueden ejercer. Su presencia llega a ser tan relevante para estas escuelas que se constituye en el eje que estructura el reglamento. Es decir, el reglamento es en sí mismo una carta de derechos y obligaciones. Al respecto cabe hacer algunos señalamientos: por una parte la necesidad de destacar la dualidad derecho-obligación, muy común en la cultura magisterial, y que con frecuencia tiene de fondo una idea (a veces no consciente) de que los derechos están condicionados por el cumplimiento de las obligaciones y, por tanto, deben enunciarse al mismo tiempo.⁴

El contenido mismo de los derechos enunciados resulta valioso, entre otras cosas, porque con frecuencia es el lugar en que se expresan principios importantes sobre el derecho a la educación y sobre el orden ético que sustenta el reglamento. Un ejemplo:

(0781_RE)

- Tiene derecho a recibir atención respetuosa del maestro y protección del personal docente, directivo y auxiliar del plantel.
- Derecho a solicitar permiso para faltar a la escuela en caso de enfermedad o necesidad.
- Todos los niños tienen los mismos derechos y tendrán igualdad de oportunidades de aprender.
- Exposición libre de ideas y opiniones.
- A utilizar las instalaciones y los diferentes materiales didácticos que su maestro proporcione.

Los estilos identificados son sólo una posibilidad entre varias de organizar los reglamentos. Hay otras que resultan igualmente interesantes y que aluden, por ejemplo, al tipo de normas que contienen. Si se colocara el foco en ello, podrían ubicarse no tanto estilos *de reglamento*, sino estilos *de las reglas* que contienen. Los ejemplos aquí citados corresponden con lo que algunos autores han denominado como *normas ónticas, técnicas y deónticas* (Robles, 1998):

4 Diversos autores (Sarre, 2000, p.46) han dado cuenta de que aquellas condiciones y principios fundamentales para la dignidad humana no pueden condicionarse al cumplimiento de obligaciones.

- **Normas que establecen lo que ya es** (ónticas), lo que está establecido y no depende de una acción. Es relativamente recurrente encontrar en los reglamentos alusiones de este tipo, que en algunos casos resultaban más cercanas a enunciados informativos que a reglas propiamente dichas. Son contenidos que algunas escuelas consideran necesario incluir porque dejan asentados principios, enfoques pedagógicos o condiciones administrativas de las que pueden desprenderse reglas (lo que la escuela ya es; los rasgos que ya son y sustentan parte de la vida escolar). Por ejemplo: “Promovemos el conocimiento, uso y circulación de los libros en la escuela y las aulas; para ello contamos con una comisión responsable”, “Tu colegio... se propone específicamente educar: para el ser, para la libertad, para la convivencia, para la trascendencia”.
- **Normas que describen procedimientos** (técnicas), es decir, que indican cómo hacer cosas, qué método se seguirá para cumplir con alguna tarea o cumplir un propósito. Es un tipo de norma sumamente frecuente en los reglamentos revisados, y particularmente se utiliza para destacar procedimientos administrativos y de organización, ya sea escolar o dentro del aula. Algunos ejemplos de éstas son: “Debo pedir permiso para ir al baño”, “En el caso de enfermedades, es obligación de los padres dar aviso a tiempo para evitar ser dados de baja, y con relación a enfermedades infecciosas, se debe aislar al niño el tiempo conveniente y se le recibirá nuevamente previa autorización médica”.
- **Normas que comprometen al sujeto a hacer algo** (deónticas); esto puede implicar el cumplimiento de deberes, la adopción de compromisos e incluso el ejercicio activo de derechos. Aquí pueden incluirse varios de los ejemplos señalados en los estilos de reglamentos mencionados previamente, como el caso de las normas de convivencia: “ser respetuosos”, “no debo golpear a mis compañeros”.

Estos tres tipos de normas están presentes en todos los documentos revisados, aunque con un claro énfasis en aquellas que aluden a procedimientos y a la obligación del sujeto de asumir un deber (tipo *b* y parte del tipo *c*). Pareciera, de hecho, que una de las funciones centrales que las escuelas dan a la normatividad es justamente la de explicar procedimientos —cómo deben hacerse las cosas— y establecer obligaciones al respecto. Esto aplica tanto en el plano administrativo y de la organización escolar, como en el de la convivencia.

En las normas de uno y otro tipo, sin embargo, cabe hacer notar un asunto que apareció como recurrente: *la ambigüedad de la norma*.

Esta ambigüedad implica que el contenido es tan general o poco claro que puede ser interpretado de muchas maneras. A este rasgo del ámbito normativo algunos juristas lo denominan *vacío*, *laguna* u *oscuridad de la norma* (García Máynez, 2002). Evidentemente la posibilidad de lecturas diversas es un riesgo —o una característica— de todo discurso, sin embargo, en este caso hay un conjunto amplio de reglas cuyo nivel de ambigüedad es tan alto que termina afectando la certidumbre que los sujetos deben tener en su aplicación y, por tanto, la

normatividad se vuelve defectuosa y su ejercicio deficiente. Entre los varios efectos adversos que se identifican en los reglamentos escolares destacamos:

- La imposibilidad para el destinatario de saber qué se espera de él. Véase por ejemplo la regla “prohibido ser malo” en uno de los reglamentos mencionados antes: ¿qué significa ser malo?, ¿desde qué perspectiva?, ¿qué habría que hacer para *no ser malo*?
- La posibilidad de sustentar prácticas del tipo más diverso, antagónico, e incluso contrario al derecho a la educación. Un ejemplo son las reglas: “Condicionar a los alumnos que presenten problemas conductuales y reprobación de asignaturas”, “Causará mi baja definitiva cualquier hábito inconveniente como agresividad y/o faltas a la moral”, u “Obedecer y acatar cualquier indicación que le hagan sus mayores”. Cada una admite ser leída desde una mirada autoritaria y ser aplicada desde ahí, con la consecuente afectación a los derechos de los estudiantes.
- La dificultad de aplicarla a situaciones concretas. Mientras menos clara, más complejo se vuelve reconocer en qué situaciones debe ser aplicada una regla, lo cual genera un estado de incertidumbre para los involucrados.

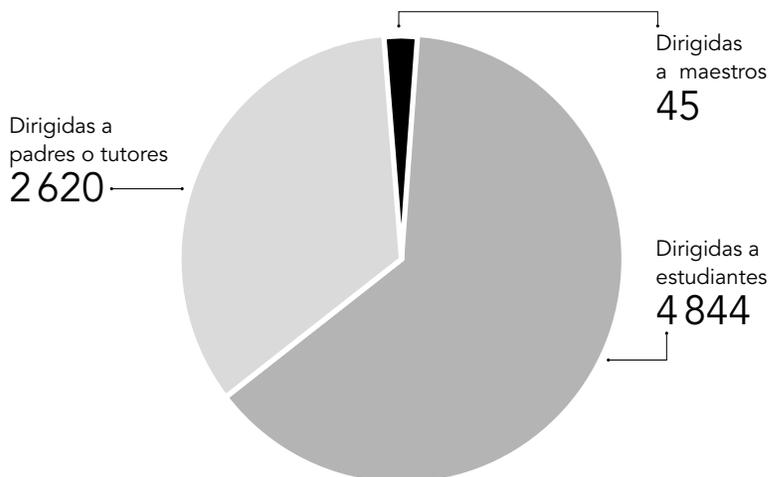
Todos estos aspectos: estilos de integrar el reglamento, tipos de normas presentes, nivel de claridad en su enunciación, dan un cierto carácter a estos documentos y establecen diferencias cualitativas ya desde su estructura misma. A ello habría que agregarle otros planos de lectura, de los cuales se abordarán enseguida algunos particularmente relevantes: los sujetos a los que se dirigen los reglamentos y una mirada sobre los temas que son motivo de normatividad para las escuelas.

Los sujetos de la normatividad

Un componente central de toda norma es definir el sujeto al que se dirige y cuya conducta se espera regular. Idealmente, estos *sujetos de la normatividad* tendrían que ser todos aquellos involucrados en los espacios y procesos que son motivo de regulación, con el fin de que se reconozcan partícipes y corresponsables de las relaciones que se establecen. En el caso del espacio escolar, esto resulta relevante en tanto se trata de un espacio compartido donde confluyen no sólo estudiantes con diversas características y perfiles, sino también un conjunto de actores (adultos y menores de edad) que inciden en los procesos ahí generados: docentes, directivos, estudiantes, familias y otros miembros de la comunidad.

Mirar los reglamentos escolares y de aula desde los sujetos a los que se dirigen las normas permite anticipar ideas sobre algunos ejes analíticos que se profundizarán a lo largo del estudio; por ejemplo, las posturas respecto al ejercicio de la autoridad, la participación o el propósito mismo de un reglamento (véase la gráfica 2.1).

Gráfica 2.1 Reglas registradas según destinatario



En el caso de los *reglamentos escolares*, es posible identificar *tres sujetos claros de la normatividad*: estudiantes, padres o tutores y docentes. En los reglamentos de aula, los docentes no aparecen como sujeto de normatividad pero sí estudiantes y padres de familia o tutores (estos últimos en una mínima proporción). De inicio, esto alude a un cierto nivel de reconocimiento de que la normatividad escolar debe estar pensada —como se ha dicho antes— para todos los involucrados con lo normado; sin embargo, la presencia de estos destinatarios no es equitativa.

El panorama encontrado en los documentos revisados tiene las siguientes características:

- La mayoría de las normas tienen como destinatario a los *estudiantes* (69.7%), asumiéndolos como el principal sujeto cuya conducta requiere ser normada. Como se verá a lo largo de este documento, los aspectos a normar para estos actores son muy amplios y se organizan en al menos ocho grandes rubros que van desde los hábitos y disposiciones para el aprendizaje, hasta el control disciplinar y el cuidado de la salud.⁵
- En un segundo plano se encuentran los *padres de familia* o *tutores* (29.8%), a quienes se involucra fundamentalmente en dos asuntos: el cumplimiento de procedimientos escolares y el apoyo a procesos formativos. Este sujeto de la normatividad aparece en un buen número de reglamentos escolares (mucho menos en los de aula), entre los que destaca notablemente el caso de pre-escolar. Esta situación cambia conforme avanza el nivel educativo y adquiere un enfoque notablemente distinto. En el siguiente capítulo se abundará sobre este punto.

⁵ En las siguientes páginas se detallarán estos ocho rubros construidos a modo de categorías descriptivas.

A partir de las normas dirigidas a padres y tutores es posible ubicar un destinatario más, que podría denominarse *indirecto*: personas de la comunidad y familiares que no son los padres o tutores. Para fines de registro, los señalamientos al respecto se ubicaron en el rubro relativo a padres, ya que es a través de éstos que se informa de dichas normas; sin embargo, el destinatario final no son propiamente los padres, sino aquellos otros que pueden tener cercanía con la escuela sin ser considerados como parte de la comunidad escolar. En los reglamentos no se dice con claridad quiénes son estas personas, más bien se alude a ellas en términos negativos al hacer evidente alguna prohibición o condicionamiento de su presencia. Ejemplos de la alusión indirecta son: “No deben ingresar personas ajenas a la escuela”, “En ausencia de los padres, se entregará el niño a una persona debidamente identificada”, “La institución sólo establecerá comunicación directa con el padre o tutor [con ninguna otra persona]”.

Como puede verse, la intención fundamental de estas normas es marcar límites o restringir abiertamente el acceso a la participación en la vida escolar y al ejercicio de ciertas atribuciones. Eventualmente, el motivo de su presencia pareciera ser la seguridad y la garantía de un cierto control sobre las personas que tienen contacto con los niños.

- Respecto al tercer destinatario, los *docentes*, existe un grupo muy reducido de normas dirigidas a ellos y que aluden a asuntos diversos: la mayoría son relativas a la clarificación de sus funciones, a la realización de procedimientos administrativos y a los derechos laborales que como trabajadores poseen. Es evidente la ausencia del docente como sujeto de regulación en tanto actor involucrado en la vida escolar. Se le ve sólo como figura de autoridad y como agente regulador (creador de normas), pero no como alguien que también debe regir su conducta por ciertos parámetros disciplinarios y que puede ser protegido por las normas de la comunidad. En este sentido, los reglamentos parecen sostener que sólo el destinatario del servicio educativo (estudiantes, padres) tiene que limitar su libertad, apegarse a criterios de conducta y, en algunos casos, recibir protección a sus derechos; no así quien lo ofrece. Lo anterior no significa que la tarea docente no esté regulada —una revisión de la legislación educativa y laboral para los servidores públicos permitiría dar cuenta precisa de ello—, pero en este caso se habla de un plano distinto: aquel en el que el docente se reconoce no sólo como autoridad ante el estudiante o como funcionario público regido por la ley, sino como miembro de una comunidad, ante la cual es corresponsable y con la cual construye formas de convivencia.

La presencia de estos destinatarios en los términos antes descritos y el hecho particular de colocar al docente como sujeto *más allá de regulación* generan varios efectos. Uno de ellos es la *unilateralidad de la norma*; es decir, la percepción de que en un espacio de convivencia las normas emergen sólo de una de las partes, mientras la otra (que no siempre es la misma) es la única obligada a su cumplimiento. Aun cuando sí existan reglas, e incluso leyes que los docentes deban seguir, no

las conocen los estudiantes y los padres, no se incluyen en los reglamentos y, por lo tanto, no existe posibilidad de una regulación clara de su conducta, ni de un seguimiento por parte de los demás actores. Su exclusión como sujeto explícito de normatividad asienta simbólicamente la unilateralidad.

En los siguientes apartados del estudio se aludirá de nuevo a los destinatarios, con el fin de hacer un cruce entre este dato y otros hallazgos.

Asuntos que son motivo de regulación en las escuelas

Además de realizar una mirada general sobre la estructura y los tipos de reglamentos encontrados, el estudio requirió de un acercamiento gradual a su contenido, con el fin de establecer qué asuntos son motivo de normatividad para las escuelas y en qué sentido se abordan.

El procedimiento seguido consistió en un registro de todas las reglas por analizar y la creación de categorías y subcategorías (denominadas aquí como elementos) que permitieran describir y organizar lo hallado. A partir de ello, se definieron 37 elementos, agrupados en ocho categorías (véase la tabla 2.4).

Tabla 2.4 Categorías descriptivas y elementos

Categoría	Descripción	Elemento
Aprendizaje	<p>Se clasifican en esta categoría reglas que las escuelas vinculan con el logro de propósitos educativos, los aprendizajes esperados y el cumplimiento de los contenidos programáticos.</p> <p>Estas reglas aluden, por una parte, a aquello que los estudiantes (y en algunos casos, sus padres) deben recibir de la escuela para aprender mejor (por ejemplo, materiales, orientación pedagógica, información adecuada sobre sus tareas, avances o resultados de sus evaluaciones); por otra, aquellas actitudes y conductas que se esperan de los alumnos —o que deben evitar— para obtener el mejor provecho de sus estudios (por ejemplo, disposición para estudiar, hacer tareas, investigar, atender al maestro).</p> <p>Se incluyen también en esta categoría las reglas vinculadas a la participación de los estudiantes en actividades que se han definido como no curriculares (por ejemplo: desfiles, concursos, eventos culturales).</p>	Actividades no curriculares.
		Disposiciones y hábitos para el aprendizaje.
		Recursos, útiles y materiales escolares.
		Colaboración en procesos de aprendizaje (para padres de familia y tutores).
		Tutoría y apoyo académico.
		Procesos de evaluación e información sobre los aprendizajes.
Infraestructura, materiales y equipos de la escuela	<p>Se incluyen aquí reglas vinculadas con el cuidado y buen uso de los materiales, las instalaciones y los espacios de la escuela.</p> <p>Estas reglas se redactan, en su mayoría, en sentido negativo (“no maltratar”, “no rayar”). Si bien en la categoría denominada <i>Aprendizaje</i> existe también un elemento dedicado a los materiales, se trata de reglas de distinto orden. Mientras que en <i>Aprendizaje</i> se ubican aquellas reglas que aluden a contar con materiales necesarios para aprender y a tener acceso a ellos dentro del aula, en esta categoría se ubicaron aquellas que se enfocan más bien en el “cuidado de los ‘bienes comunes’”: equipo, material compartido, libros de la biblioteca, los baños, los muebles, etcétera. Como se menciona en uno de los reglamentos, se trata de reglas para contar con “una escuela más digna”.</p>	Cuidado del mobiliario y espacios comunes.
		Cuidar los libros, materiales y equipos con que cuenta la escuela.
Medio ambiente y recursos naturales	<p>Son reglas mediante las cuales las escuelas promueven conductas y actitudes orientadas al cuidado del medio ambiente y de los recursos naturales (principalmente el agua). Esto incluye, por una parte, la conservación de recursos (no desperdiciarlos, cuidarlos) y los árboles de la escuela; por otra, se alude al cuidado del entorno, particularmente mediante la limpieza de los espacios.</p>	Conservación de recursos naturales.
		Cuidado del medio ambiente.
Salud	<p>Se incluyen aquí reglas mediante las cuales se promueve, de forma más o menos explícita, algún aspecto relativo al cuidado de la salud.</p>	Hábitos de higiene y vida saludable.
		Prevención de adicciones.

continúa ►

Categoría	Descripción	Elemento
Salud	Éstas se refieren, por una parte, a la formación de hábitos (por ejemplo, los relacionados con la higiene y el cuidado personal, o hacer ejercicio); por otra, a la prevención de conductas riesgosas para la salud (por ejemplo, evitar el consumo de alcohol o tabaco, o evitar accidentes), o bien la promoción de conductas que la favorecen (como alimentarse sanamente, descansar).	Recreación y descanso.
		Prevención de accidentes y riesgos a la integridad personal.
		Cuidado de la salud y prevención de riesgos sanitarios.
		Alimentación y nutrición.
Orden y disciplina	Constituye la categoría más recurrente en los reglamentos. Se incluyen aquellas reglas que tienen como propósito mantener el orden y la disciplina dentro de la escuela. Los elementos que componen esta categoría dan cuenta de: <ul style="list-style-type: none"> ■ Aspectos formales relativos al uso del tiempo y el espacio escolares (control de acceso a la escuela, puntualidad, asistencia, horarios establecidos). ■ Aspectos que se perciben como parte de la cultura y las convenciones escolares (código de vestuario, arreglo personal, etcétera). ■ Aspectos que remiten a la relación con las normas (obligación de apegarse a ellas, mecanismos de control de la conducta). 	Puntualidad y horarios.
		Asistencia.
		Solicitud de permisos.
		Control de acceso a la escuela.
		Procedimientos para conservar el orden y conductas restringidas.
		Presentación y arreglo personal.
		Reportes de conducta.
Apego a la normatividad.		
Convivencia	Reglas mediante las cuales las escuelas promueven o regulan conductas relacionadas específicamente con la convivencia. Sus elementos aluden a distintos planos de relación: convenciones sociales y hábitos mínimos de cortesía entre compañeros o con otros miembros de la comunidad escolar; ejercicio de valores de distinto orden (éticos, religiosos); participación activa en la toma de acuerdos y decisiones (convivencia democrática). Se incluye también un subgrupo de elementos vinculados con el combate a la violencia en la escuela, que incluye evitar las agresiones, la resolución pacífica de conflictos y la construcción de espacios de convivencia seguros.	Convenciones sociales y hábitos de cortesía.
		Participación y toma de decisiones.
		Promoción de valores.
		Cuidado del otro.
		Diálogo y resolución de conflictos.
		Seguridad y prevención de riesgos.
Igualdad y diversidad.		
Igualdad de oportunidades	Se trata de reglas que aluden a la existencia de condiciones institucionales que favorezcan la igualdad de oportunidades. Este énfasis en lo institucional es lo que distingue a esta categoría de la de convivencia, ya que, si bien en ambas se destaca la creación de un entorno de igualdad, en esta categoría no se alude tanto al plano de las relaciones (lo cual sí ocurre en convivencia) como sí al de las condiciones que la escuela debe generar como espacio público.	Condiciones institucionales para la equidad.

continúa ►

Categoría	Descripción	Elemento
Administración y sostenimiento de la escuela	Son reglas vinculadas, por una parte, con la administración y el sostenimiento de la escuela, para lo cual se espera que alumnos y padres realicen acciones específicas. Se incluyen en esta categoría, por una parte, elementos relacionados con las aportaciones (económicas, en especie o trabajo) de las familias y alumnos, y por otra, normas relativas a procedimientos administrativos para las inscripciones, bajas y validación de los estudios. Asimismo, se incorporó también un grupo pequeño de reglas que aluden a situaciones extraordinarias con las familias (como la postura de la escuela ante un caso de divorcio) y a la rendición de cuentas que la escuela debe realizar ante la comunidad.	Aportaciones y apoyos a la escuela.
		Relaciones familiares.
		Administración de recursos y rendición de cuentas.
		Inscripciones, requisitos de admisión, bajas y validación de estudios.

El ejercicio de categorización permite realizar análisis en varios niveles. Uno de ellos, de orden general, evidencia *de qué se habla en los reglamentos*; a qué o a quién se le dedica más espacio, y a qué o a quién menos (o ninguno). Destacan en él los siguientes hallazgos:

- **Diversidad de aspectos y preocupaciones sobre las cuales se regula.** Las ocho categorías y los 37 elementos construidos dan cuenta del total de reglas revisadas. Si bien son posibles muchas otras formas de organización —según el lugar donde el investigador coloque el foco—, en términos generales puede decirse que son éstos *los asuntos motivo de regulación y que dan contenido a la normatividad* en las escuelas estudiadas. Como puede observarse, se trata de un abanico amplio, que toca facetas muy diversas de la vida escolar y de los procesos educativos. Esto sustenta la idea antes planteada de que los reglamentos son documentos complejos, pero también que no están cerrados a planos específicos, sino que despliegan a través de su contenido un conjunto diverso de preocupaciones y temas que se consideran asunto de la escuela.

Por ello es posible encontrar categorías que aluden de manera directa al trabajo pedagógico en su sentido más clásico (desarrollo de habilidades, disposiciones, materiales, métodos); otras que dan cuenta de procesos formativos que también se generan en el interior de la escuela (el cuidado de la salud, la prevención de riesgos, el cuidado del medio ambiente); unas más que destacan el papel de la escuela como garante del derecho a una educación de calidad y con equidad. Puede reconocerse también un claro interés por trabajar en torno a la convivencia y establecer ciertas formas de relación que se consideran deseables. Como se verá más adelante, este interés se expresa de formas diversas que pueden ser discutibles en términos de los derechos humanos y el derecho a la educación; sin embargo, más allá de esto resulta evidente que las escuelas asumen la formación de actitudes y valores como una tarea que les corresponde y merece ser explicitada mediante un marco normativo.

- **Peso diferenciado de categorías y elementos.** El peso que cada escuela y aula le da a las categorías y los elementos es distinto y admite particularidades, pero desde una mirada de conjunto pueden reconocerse claros énfasis (véanse las gráficas 2.2 y 2.3).⁶

En el anexo 3, en la p. 143, podrán observarse datos más precisos sobre el comportamiento de cada categoría y elemento; sin embargo, estas gráficas síntesis permiten anticipar algunos hallazgos. Uno de ellas, el más notable tal vez, es el relativo al peso que ocupa la regulación del orden y la disciplina. Un conjunto considerable de las reglas registradas está dedicado a generar pautas para mantener un cierto orden dentro del salón o de la escuela. De hecho, dentro de esta categoría se agrupa una muy importante proporción de las reglas analizadas, particularmente en los elementos *procedimientos para conservar el orden y conductas restringidas* y *presentación y arreglo personal*. Entre ellos suman más de 1500 reglas. Es decir, de entre 37 elementos posibles (que aluden al mismo número de asuntos regulados), estos dos reúnen cerca de 20% de las reglas.⁷

El tercer elemento que concentra la atención de las escuelas es la *promoción de valores*. Hay otros asuntos relativos a la misma categoría *Convivencia* que son mínimamente abordados o prácticamente ignorados en los reglamentos. Sin embargo, el interés por hablar de 'valores' resulta una constante. Como se verá más adelante, el contenido específico y la orientación que se le da a ello es muy variable, pero de momento valga aquí señalarlo en términos generales como uno de los ejes de la regulación escolar.

En términos generales puede decirse que las categorías *Convivencia* y *Orden y disciplina* son los principales asuntos a regular en escuelas y aulas. Casi a la par se encuentran temas relativos al aprendizaje (disposiciones y hábitos que ayudan a aprender, el acceso y uso de materiales, los procesos de evaluación) e incluso sobre la infraestructura, donde el cuidado de los espacios y mobiliario se destaca particularmente.

En cambio, hay un conjunto de elementos (incluso categorías completas) que se incluyeron porque aparecen en unos pocos reglamentos, pero cuyo peso es mínimo. Ejemplo de ello son las normas relativas a la *resolución de conflictos*, la *rendición de cuentas* sobre el uso de recursos aportados por los padres, el *cuidado de la salud y la alimentación* o la creación de *condiciones institucionales para la equidad*. Vale decir que se trata de asuntos profundamente relevantes para la tarea formativa de la escuela y su responsabilidad como espacio público, sin embargo son motivo de atención sólo para un número reducido de escuelas.

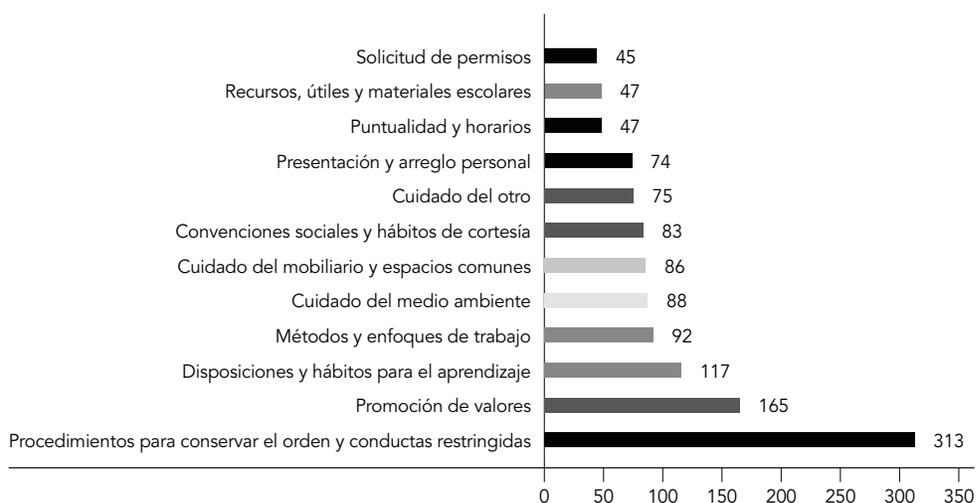
6 Los tonos indican elementos que forman parte de una misma categoría.

7 Cabe destacar que el elemento relativo a *presentación y arreglo personal* se destaca dada su amplia frecuencia en los reglamentos escolares, no así en los de aula, donde (al menos en la muestra revisada) ocupa un nivel menor de relevancia.

Gráfica 2.2 Elementos referidos con mayor frecuencia en reglamentos escolares



Gráfica 2.3 Elementos referidos con mayor frecuencia en reglamentos de aula



- **Coincidencias y diferencias de énfasis por tipo de reglamento (escolar y de aula).** El aula y la escuela constituyen dos planos o dimensiones de un mismo entorno. Esto hace que los asuntos a regular en uno y otro tengan sin duda coincidencias, pero también aspectos particulares que destacar.

Sobre lo primero (*coincidencias*) reaparecen dos de los tres grandes temas mencionados en el punto anterior y que en ambos planos se mantienen como motivo principal de normatividad: *procedimientos para conservar el*

orden y la *promoción de valores*. Si bien no necesariamente en ese orden, sí puede decirse que hay una idea compartida de que son de los asuntos más importantes a considerar.

Estas coincidencias pueden notarse igualmente en otros elementos como las *disposiciones y hábitos para el aprendizaje*, el *cuidado del mobiliario*, el cumplimiento de la *puntualidad y horarios*, el apego a las *convenciones sociales*, y algunos más, los cuales también forman parte del grupo con las mayores frecuencias tanto en los reglamentos escolares como de aula.

En general se destacan con claridad tres de las ocho categorías: *Convivencia*, *Aprendizaje* y *Orden y disciplina*. Asimismo, en ambos tipos de reglamento aparece la categoría relativa a *Infraestructura* mediante uno de sus elementos que se orienta a propiciar el cuidado y el uso responsable de los espacios y equipo que posee la escuela.

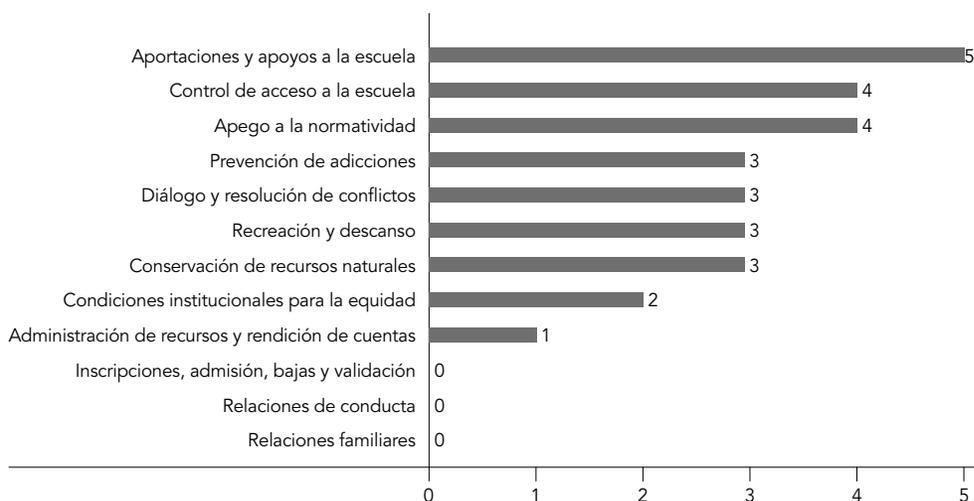
Como puede observarse, el plano de las coincidencias también toca a los elementos *menos* abordados en los reglamentos (véanse las gráficas 2.4 y 2.5).

Gráfica 2.4 Elementos referidos con menor frecuencia en reglamentos escolares



Destaca la escasa presencia de reglas que aquí se denominaron como relativas a relaciones familiares. Son aquellas en las que se norma sobre situaciones muy específicas que pudieran presentarse en la escuela, por ejemplo, un proceso de divorcio u otra circunstancia de tipo legal que la escuela deba saber o que pudiera generar conflicto: “La institución no se hace responsable de problemas en caso de divorcio o separación manteniéndose al margen de los problemas que éstos ocasionen”; “Informar al directivo si existe una cuestión legal o familiar entre los padres del alumno(a) que genera algún conflicto en el plantel”.

Gráfica 2.5 Elementos referidos con menor frecuencia en reglamentos de aula



Sólo cinco escuelas se plantean circunstancias de este tipo dentro de sus reglamentos, y todas ellas pertenecen al nivel preescolar.

Situación similar ocurre con las reglas alusivas a los *reportes de conducta*. Son fundamentalmente pensadas para advertir a los estudiantes sobre la existencia de dichos reportes, su peso en la valoración general de los aprendizajes y las consecuencias que pueden generarse. Incluso en varios casos son más bien sanciones enunciadas a modo de regla.

Un tercer tema a destacar por su relevancia para este estudio es el aprovechamiento de los reglamentos como vía para favorecer un clima de justicia y diálogo en el interior de la escuela. Entre los elementos menos mencionados se encuentran asuntos como la creación de condiciones para la equidad educativa (igualdad de oportunidades, acceso equitativo a apoyos, atención especial en caso necesario); el reconocimiento de la igualdad y la diversidad en el interior de las escuelas, y la resolución de conflictos.

Incluso en varios casos, las menciones no son necesariamente en sentido positivo. Un ejemplo de ello es la resolución de conflictos, donde se incluye un amplio número de reglas dedicadas básicamente a recordar a la comunidad la jerarquía existente en la escuela y prohibir que se recurra a canales considerados como no aceptables, más que a promover vías para una resolución no violenta y dialogada de los conflictos. Pese a ello, destaca la existencia de un grupo menor de escuelas que fundamenta sus reglas con toda claridad en el derecho de los estudiantes (e incluso de los padres) a ser tratados como iguales, a ser respetados en sus diferencias, a recibir atención diferenciada según necesidades o a ser escuchados ante una situación de conflicto.

Caso similar ocurre con la rendición de cuentas: es uno de los elementos que llama la atención no sólo por ser de los menos considerados

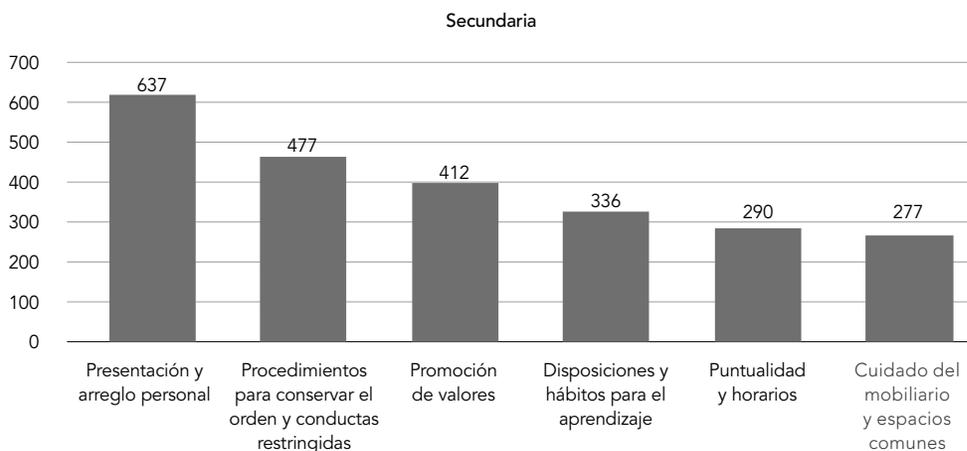
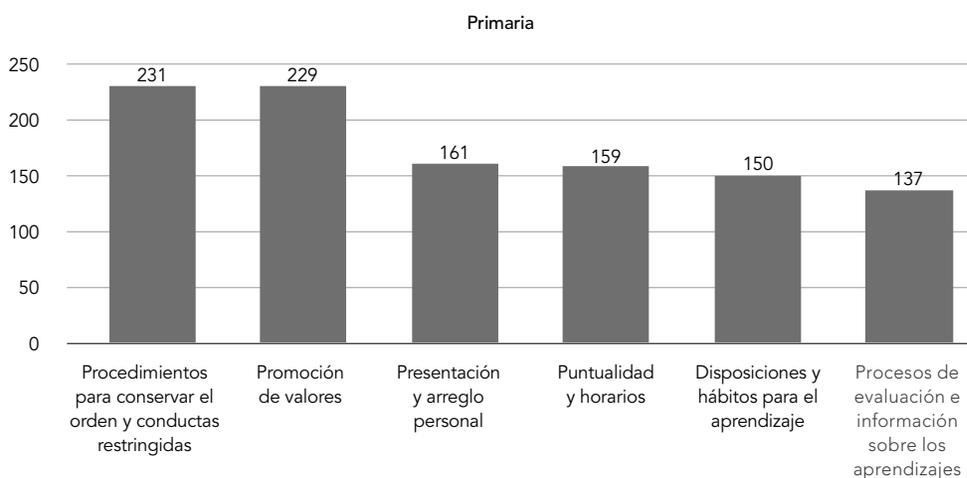
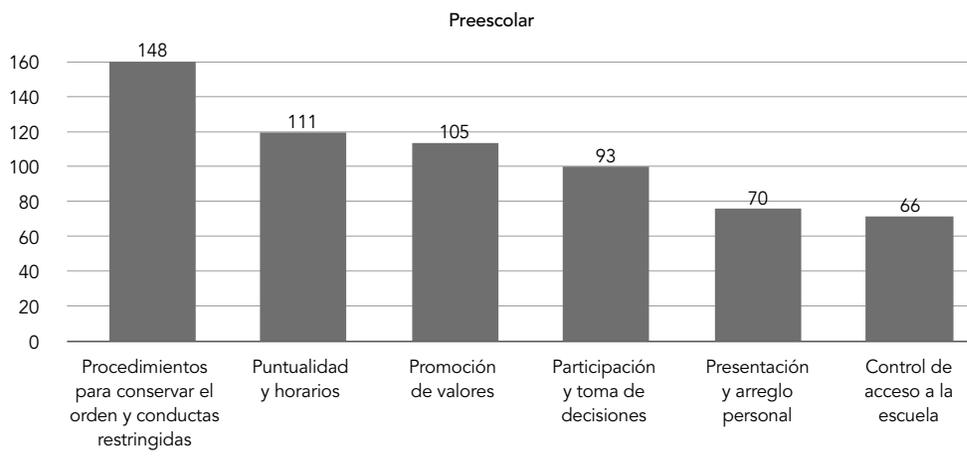
en los reglamentos, sino también por su relevancia desde el punto de vista de los derechos. La presencia de estas reglas parece sustentarse en el reconocimiento, por parte de algunas escuelas, de que la escuela es un espacio público y que, por tanto, debe incluir la transparencia dentro de sus compromisos. Unas de las vías para concretarla es la obligación normativa de rendir cuentas a las familias sobre el uso de los recursos que *aportan* a la escuela. Cabe señalar que las escuelas que incluyen este elemento son todas de nivel preescolar, con modalidad indígena y multigrado. No hay más información respecto al sentido que las escuelas dan a este elemento, pero resulta conveniente destacar su presencia.

Respecto a las *diferencias*. En los reglamentos escolares hay un mayor énfasis en asuntos como la evaluación, la seguridad y el acceso y la disposición de materiales para el estudio. Se trata de elementos que no se priorizan en los reglamentos de aula (aunque sí se les aborda). Esto puede explicarse en tanto muchas de las reglas contenidas en estos elementos son de tipo procedimental: se refieren a modos que las escuelas establecen para evaluar a los estudiantes, para informar a los padres sobre resultados o avances, o para resguardar la seguridad en el interior del plantel. En algunos casos se trata incluso de información sobre estos procedimientos (más que reglas propiamente dichas) que se considera necesario comunicar a padres y estudiantes. Esta mirada *macro* o de reglas del juego aplicables a toda la escuela, contrasta con la ausencia de una interpretación específica en el interior de las aulas. Las medidas de seguridad y los procesos de evaluación son apenas citados por cinco profesores, y en la mayoría de los casos se trata de reglas con contenido orientado hacia las obligaciones o restricciones: presentar exámenes, entregar trabajos para evaluación, responsabilizarse de las calificaciones obtenidas, no llevar armas u objetos peligrosos.

Por su parte, los reglamentos de aula incorporan (además de las constantes ya mencionadas) un importante conjunto de reglas relativas a la relación pedagógica y la convivencia interpersonal. Esto incluye la alusión a los métodos y enfoques de trabajo con el grupo (principalmente formas de organización), así como a lo que se ha denominado como *cuidado del otro*: un nivel mínimo de respeto y no agresión a los compañeros de clase. En general, los asuntos administrativos como el uso de recursos, las inscripciones o los vínculos con las familias se excluyen de la normatividad en el aula y se depositan sobre todo en un plano más general (la normatividad de la institución).

- **Matices por nivel educativo.** Si se observan los datos en el interior de cada nivel educativo, la situación no varía en términos generales. Se mantienen las mismas tres categorías como prioritarias; sin embargo una mirada más fina permite reconocer cómo algunos elementos se desplazan jerárquicamente conforme se avanza de nivel (véase la gráfica 2.6).

Gráfica 2.6 Elementos más frecuentes en los reglamentos, por nivel educativo (escolar y de aula)



Puede observarse, por ejemplo, cómo los *procedimientos para conservar el orden y conductas restringidas* (recordando que se trata básicamente de reglas prohibitivas) tienen un lugar central en los tres niveles educativos. Sólo en el caso de secundaria quedan ligeramente desplazados ante el intenso interés de las escuelas por regular la apariencia y el arreglo de los adolescentes. En este nivel existe un muy importante conjunto de reglas centradas en detallar aquello que no puede usarse como prenda, aquellas formas de peinado y arreglo personal que son permitidas y prohibidas, y las formas consideradas *correctas* de portar el uniforme escolar. Evidentemente la edad y las características de los estudiantes entran en juego como criterio para la aplicación de este elemento, ya que puede notarse su avance paulatino del preescolar (prioridad 5), a la primaria (prioridad 3) y la secundaria (prioridad 1).

Situación similar (aunque con menor contraste) ocurre con el elemento *convenciones sociales y hábitos de cortesía*, que está ausente entre los elementos más frecuentes en preescolar, comienza a aparecer en primaria, y se fortalece ligeramente en Secundaria. Caso inverso sucede con las reglas relativas al *cuidado de la salud y prevención de riesgos sanitarios, participación y toma de decisiones, colaboración (de los padres) en procesos de aprendizaje, hábitos de higiene y vida saludable* y mecanismos de *control de acceso a la escuela*, porque sólo están presentes en Preescolar y desaparecen entre las prioridades de los siguientes dos niveles educativos.

Se trata de ausencias destacables ya que estos elementos guardan relación directa con asuntos ligados al ejercicio de derechos, particularmente en lo relativo a la protección de la infancia (de su salud y su seguridad) y al reconocimiento de los menores como sujetos de derechos (mediante la participación y el reconocimiento de su voz). Cabe señalar, sin embargo, que en algunos de estos casos reglas relativas a temas como la salud parecieran vincularse más con el desarrollo de hábitos (lavarse las manos, asistir limpios a la escuela) y menos con un ejercicio de derechos; esto podría asociarse con la idea de que es tarea fundamentalmente del preescolar.

Finalmente, llama también la atención la presencia constante y sostenida del elemento *promoción de valores*, que en todos los niveles aparece entre los primeros tres elementos más frecuentes. Hay una postura compartida respecto a la necesidad de incorporar en la normatividad asuntos como la honestidad, el respeto entre compañeros y la solidaridad. Cabe decir que la palabra *respeto* en sus distintas variantes (“respetar al compañero”, “respetar a los maestros”, “respetar las cosas de los demás”, “respetar los símbolos patrios”, etcétera) es notoriamente utilizada por las escuelas. Se trata del valor más enfatizado, si bien en muchos casos favorece un poco la vaguedad, ya que la noción de *respetar al otro* puede variar considerablemente si no se le dota de un contenido más específico que la concrete.

- **Matices por destinatario (las normas para padres de familia).** Al mirar los datos tomando en cuenta el destinatario o sujeto de la norma, la situación planteada en el punto anterior adquiere matices. Si bien las referencias a las

categorías de orden y disciplina, convivencia y aprendizaje son en general las más frecuentes tanto para estudiantes como para padres, los elementos específicos sobre los que se colocan los acentos varían, principalmente cuando se revisa por separado el contenido dirigido a padres o tutores. Se destaca particularmente este destinatario, ya que en adelante la mayor parte del informe remitirá a las reglas para estudiantes y con el fin de llamar la atención sobre lo dicho respecto a este destinatario.

En general cabe reiterar que las reglas dirigidas a padres o tutores parecen vinculadas de manera estrecha con la regulación y el control de la conducta propia y de sus hijos. Esto puede notarse por la fuerte presencia de otros elementos como *puntualidad y horarios* y *asistencia*. De hecho, parte considerable de las reglas corresponde a la categoría *Orden y disciplina* (véase la tabla 2.5).

Tabla 2.5 Elementos más frecuentes en reglas para padres o tutores

Elemento	Categoría	Escolares	Aula	Total
Participación y toma de decisiones	Convivencia	234	4	238
Procesos de evaluación e información sobre los aprendizajes	Aprendizaje	226	5	231
Puntualidad y horarios	Orden y disciplina	201	4	205
Presentación y arreglo personal	Orden y disciplina	165	7	172
Asistencia	Orden y disciplina	146	3	149
Control de acceso a la escuela	Orden y disciplina	131	1	132
Colaboración en procesos de aprendizaje	Aprendizaje	121	5	126
Disposiciones y hábitos para el aprendizaje	Aprendizaje	124	1	125
Recursos, útiles y materiales escolares	Aprendizaje	117	2	119

- **Participación y toma de decisiones** aparece como el tema mayormente citado (particularmente en los reglamentos escolares). Esto parece indicar que hay en las escuelas interés en que los padres realicen acciones que apoyen la organización y la labor que se realiza. Sin embargo, en el siguiente apartado de este informe se explicará en qué sentido se piensa esta participación, que fundamentalmente está vinculada con una mirada clásica sobre la relación con estos actores: asistencia a reuniones, pago de cuotas y apoyo en el cumplimiento de algún aspecto disciplinario.⁸ Pese a ello, conviene destacar que este elemento (participación y toma de decisiones) sólo aparece como relevante cuando se trata de los padres de familia; en el caso de los estudiantes no constituye un motivo destacado de normatividad.

Mención especial requiere el elemento *colaboración en procesos de aprendizaje*, ya que se incorporó únicamente para incluir un amplio conjunto de reglas dirigidas a padres y tutores y surgidas de los reglamentos escolares del

⁸ Véase en siguiente capítulo de este estudio el punto relativo a la participación y responsabilidades de las familias (p. 103).

nivel preescolar. Esto establece un giro respecto a la tendencia anterior, ya que algunas escuelas muestran interés por involucrarlos, no sólo en funciones de regulación, sino en el trabajo formativo que realiza la escuela. Se trata, sin embargo, de un elemento ausente en primaria y secundaria, así como en los reglamentos de aula de los tres niveles. ●

Para pensar la escuela

La construcción de un sistema de convivencia en las escuelas, desde una perspectiva democrática y con enfoque de derechos, es indispensable para el logro de los fines establecidos en la legislación educativa nacional. Desde esta óptica, es necesario que en cada comunidad escolar sus integrantes revisen periódicamente las normas que regulan su convivencia, planteándose preguntas como las siguientes:

- ¿A quiénes están dirigidas las normas que rigen nuestra vida escolar?, ¿a quién (o quiénes) se excluye y por qué?
- ¿Qué tipo de valores o derechos buscamos proteger?
- ¿Cuáles son los principales contenidos o asuntos de la convivencia que se regulan?
- ¿Esa elección es congruente con los valores y derechos que decimos proteger?
- ¿Qué enfoque normativo prevalece en nuestro reglamento?, ¿qué sería necesario modificar para promover la apropiación de la norma por convencimiento de su valor y no por temor a la autoridad o a recibir un castigo?

Capítulo 3

El contenido de las normas desde la perspectiva de los derechos humanos y la convivencia democrática

En este capítulo se analiza e interpreta parte del contenido de la normatividad tomando como referente los principios expuestos en el capítulo 1 —“Formar en derechos humanos y para una convivencia democrática en la escuela” —, los cuales se combinan con aportaciones de estudios sobre la convivencia escolar (Ianni y Pérez, 1998; Ianni, 2003) y la construcción de contextos democráticos para el aprendizaje (Hirmas y Eroles, 2008; Fierro y Fortoule, 2011; Fierro y Tapia, 2013), con el fin de incorporar cuestionamientos centrales acerca del reto de aprender a vivir juntos desde una perspectiva democrática, pacífica, e incluyente. Con todo ello, se trata de inferir si la normatividad establecida en la escuela respeta la dignidad humana, protege las libertades fundamentales y el interés superior del niño, todos ellos criterios fundamentales exigibles a una educación democrática.

Se han formulado diez ejes temáticos para examinar con un enfoque transversal la base de datos construida con los reglamentos escolares y de aula (véase la figura 3.1). Cada uno de ellos se explica y acompaña de interrogantes que indican en dónde se colocó la atención en este estudio, debido a que son diversos los ángulos desde los cuales es posible examinar la información. Por la función que desempeñan estos ejes al analizar el contenido de las normas, también se les nombrará *ejes analíticos* a lo largo de este trabajo.

Los ejes temáticos o analíticos responden a conceptos y principios que ubican la educación como un derecho clave en el desarrollo y bienestar de la persona, y condición esencial para el disfrute de todos los otros derechos humanos (Latapí, 2009). Al hacer referencia a cada uno de ellos, se muestran ejemplos de normas concretas también denominadas *subelementos*, porque prevalecen o se encuentran casi ausentes en los reglamentos con independencia del nivel educativo.

Figura 3.1 Diez ejes temáticos para analizar el contenido de las normas



CONDICIONES DISCIPLINARIAS Y REQUISITOS MÍNIMOS PARA RECIBIR EDUCACIÓN

En los reglamentos se incorpora un conjunto de aspectos de corte institucional, disciplinario y pedagógico que informan sobre las condiciones establecidas para brindar los servicios educativos, y garantizan que los alumnos acudan y permanezcan en la escuela, así como que dispongan de los recursos materiales y didácticos indispensables.

Si bien a partir del análisis de la normatividad escolar no es posible concluir que se respeta o violenta en su totalidad el derecho a la educación, la incorporación de algunas interrogantes al respecto da la pauta para advertir si se está condicionando el ingreso y la permanencia en la escuela, y en qué medida la prevalencia de ciertas normas demerita la calidad educativa, la configuración de trayectorias exitosas, o limita la igualdad de oportunidades para acceder a la enseñanza.

Latapí Sarre (2009) señala que una educación de calidad va más allá de “la existencia de una escuela y la presencia de un maestro” (p. 267). Asimismo, advierte que las disposiciones legales (actuales) no aseguran una calidad razonablemente aceptable del servicio (p. 268).

Otros estudios proporcionan información que permite concluir que la oferta valoral y normativa prevaleciente en muchas escuelas de educación básica poco contribuye al ejercicio pleno del derecho a la educación (Salord y Vanella, 1997; Fierro y Carbajal, 2003; Fierro, 2006).

Las preguntas que orientan la revisión de los elementos señalados en la tabla 3.1, así como de sus subelementos (los cuales aparecen en la base de datos), son las siguientes:

- ¿Se promueve la generación de condiciones básicas (materiales y pedagógicas) para brindar una educación de calidad?
- ¿Está condicionado el acceso y permanencia de niños, niñas y adolescentes en la escuela?, ¿qué limitantes se identifican?

Tabla 3.1 Elementos más frecuentes en reglas para padres o tutores

Aprendizaje	Orden y disciplina	Igualdad de oportunidades	Administración y sostenimiento de la escuela
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recursos, útiles y materiales escolares. ▪ Tutoría y apoyo académico. ▪ Procesos de evaluación e información sobre los aprendizajes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Puntualidad y horarios. ▪ Asistencia. ▪ Solicitar permisos. ▪ Procedimientos para conservar el orden y conductas restringidas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Condiciones institucionales para la equidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aportaciones y apoyos a la escuela. ▪ Inscripciones, requisitos de admisión, bajas y validación de estudios.

¿Se promueve la generación de condiciones básicas (materiales y pedagógicas) para brindar una educación de calidad?

Al revisar desde esta perspectiva distintas normas de los reglamentos, es posible advertir que una amplia proporción de aquellas localizadas en las categorías de *Aprendizaje* y *Orden y disciplina* tienen como finalidad asegurar que los alumnos acudan a la escuela en los horarios establecidos y cubran ciertos requisitos para que se les proporcionen los servicios educativos. Se menciona un conjunto de condiciones mínimas de organización para que suceda el acto educativo y se desarrollen las actividades en los espacios compartidos.

Si la institución escolar no pone límites a la actuación individual, difícilmente lograría la finalidad para la cual fue creada. En este sentido, el goce y ejercicio del derecho a la educación inevitablemente implica que los beneficiarios asuman responsabilidades en su proceso formativo. Por ello es importante promover la puntualidad, la asistencia diaria a la escuela, la realización de tareas para el fortalecimiento de los aprendizajes, la promoción de disposiciones y hábitos

de estudio, así como la explicitación de consignas y medidas disciplinarias que deben aplicarse en aquellos casos en los que se evade la responsabilidad asumida en el aprendizaje. El único requisito es que esto suceda con fundamento en el respeto a la dignidad humana y criterios de justicia esperados desde una perspectiva democrática.

Sobre estos asuntos, las escuelas plantean normas, como ya se indicó, con diferentes estilos. Algunas destacan el comportamiento deseable y el no aceptado, y otras la sanción prevista en caso de incurrir en un acto no permitido. En varias de ellas se exhorta a alumnos y padres para evitar faltas injustificadas, se promueve la puntualidad y asistencia, se prescriben procedimientos para solicitar permisos y respetar los controles de entrada y salida de la escuela, con el fin de brindar seguridad a los menores de edad.

A continuación se presentan a modo de ejemplo las siguientes normas:

- A partir de un porcentaje de faltas se pierde derecho a examen (047_RE). Preescolar, privada.
- Asistir a clases, no faltar (376.1_RE.1). Primaria.
- Es responsabilidad de los padres y/o tutores vigilar que sus hijos asistan todos los días a clases (218_RE.2). Primaria.
- Justificar y notificar debidamente las inasistencias y aceptar responsabilidad de ello (448_RE.2). Secundaria, privada.
- Pedir permiso para entrar o salir del plantel (049_RE.1). Preescolar, privada.
- Solicitar permiso “para: no asistir a clases” (361_RE.1). Primaria, multigrado.
- Las salidas con fines académicos y/o formativos son obligatorias, el Padre o Tutor deberá cubrir el costo de la misma (124_RE.1). Secundaria.
- Solicitar permiso para “Tomar libros del salón o biblioteca” (129_RE.1). Telesecundaria.

Respecto al aprendizaje, se indican algunas actividades en materia de tutoría y apoyo académico que deben desarrollar los docentes para apoyar los procesos educativos de sus alumnos, entre ellas:

- Que se aclaren sus dudas (450_RE.1).
- Que se estimulen sus avances y éxitos (038_RE.2).
- Que se revisen y evalúen sus tareas (038_RE.2).

De igual manera, en la normatividad escolar se explicita la importancia de que la escuela provea a los niños, niñas y adolescentes de los recursos, útiles y materiales escolares requeridos para su educación. En algunos casos el énfasis está en lo que la escuela debe asegurar directamente a los niños; en otros, en lo que las familias tienen derecho a recibir de la escuela. Sin embargo, se proporciona poca información acerca de las estrategias previstas para ello:

- Tener acceso a: biblioteca, salones de usos múltiples, aulas de cómputo y materiales que tiene la escuela (109_RE.1).
- Los padres tienen derecho a recibir atención integral y profesional para sus hijos (029_RE.2).

La corresponsabilidad en la educación de los hijos es otro de los grandes asuntos presentes;¹ aunque el énfasis está en las obligaciones de los padres para proveer a sus hijos de los recursos y materiales solicitados, así como el apoyo que deben proporcionar para el cumplimiento de tareas y actividades encomendadas por los docentes.

- Proveer a sus hijos de los materiales necesarios para aprender (224.1_RE.2).
- Los comités de padres tendrán la responsabilidad de operar con eficiencia para elevar la calidad en el proceso educativo (339_RE).

Sin embargo, también existe otro aspecto ya mencionado en el apartado anterior que apela a la comunicación que debe haber entre escuela y familias para detectar problemas de aprendizaje u otras situaciones que deban ser atendidas pedagógicamente. Como también se ha mencionado antes, se trata de un aspecto que aparece casi de manera exclusiva en el nivel preescolar: debido a su relevancia como condición para una educación de calidad, se extraña su ausencia en los demás niveles educativos.

Como parte del elemento *condiciones institucionales para garantizar la equidad*, se encuentran normas que hacen referencia a la igualdad de derechos de padres y madres de familia en la escuela, y al reconocimiento del bienestar del niño y de su derecho a recibir educación, aunque sin señalamientos más específicos que informen sobre procedimientos y acciones que desarrollan. Si bien son pocas las escuelas, es meritorio que al menos algunas se refieran a ello. Sirva de ejemplo lo siguiente:

- Todos los padres de familia tienen los mismos derechos y obligaciones. El ejercicio de sus derechos y fiel cumplimiento de sus obligaciones son un compromiso de cada padre hacia sus hijos (175_RE).
- Luchar porque socialmente se reconozca que el niño tiene derecho al bienestar en la escuela, hogar y comunidad (223.1_RE).
- Gozar de los mismos derechos y oportunidades de recibir todos los servicios educativos, con absoluto apego a los principios establecidos en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General y la Ley de Educación (339_RE).
- En la escuela habrá igualdad de derechos y obligaciones (078.1_RE).
- Derecho a gozar de igualdad de oportunidades para estudiar (286_RE_Alumnos).

¹ Este punto se volverá a abordar en el eje analítico titulado: "Sobre la participación y responsabilidades de las familias", en la p. 103.

- Acceso equitativo a becas (por ejemplo, derecho a beca de Oportunidades) (149_RE).
- Proporcionar una educación integral (147_RE).
- Derecho a recibir una educación de calidad (096_RE).

Existe otro conjunto de normas ubicadas en *inscripciones, requisitos de admisión, bajas y validación de estudios* que sólo se explicitan en escuelas privadas, sobre las que vale la pena al menos llamar la atención, porque indican posibles prácticas que pueden derivar en exclusión. Éstas son:

- El Centro Educativo *se reserva el derecho de admisión*, a aquellos alumnos con antecedentes académicos y conducta negativa (047_RE.2). Preescolar, privada.
- *Aceptar los criterios que el personal directivo y docente determinen para la conformación de los grupos escolares*, tales como: 1.- Desempeño conductual. 2.- Nivel de desempeño académico. 3.- Equilibrio en la cantidad de hombres y mujeres que integran el grupo, entre otros (350_RE.1). Preescolar, privada.

Sin duda estas normas no deben pasar desapercibidas, debido a que la vaguedad prevaleciente en su formulación puede prestarse, como se señala anteriormente, a que se excluya a algunos alumnos. En situaciones como ésta, sería necesario precisar: ¿a qué clase de antecedentes académicos se refieren?, ¿qué se tipifica como una conducta negativa?, ¿qué incluye la frase final de la segunda regla: “entre otros”? Si no se precisan y transparentan los criterios, se corre el riesgo de justificar un mandato por el simple hecho de provenir de las autoridades educativas. Además, su imprecisión indica la escasa certidumbre respecto a los criterios reales que se emplean para la conformación de los grupos.

¿Está condicionado el acceso y permanencia de niños, niñas y adolescentes en la escuela?, ¿qué limitantes se identifican?

El tema de la gratuidad en la educación básica continúa siendo motivo de debate debido a que conforme al artículo 3º constitucional “la educación que imparta el Estado será gratuita”, y esto se interpreta como exención de toda aportación. Diversos estudios y experiencias educativas demuestran que el ingreso y permanencia de muchos niños, adolescentes y jóvenes están condicionados por la situación socioeconómica de sus familias. También se señala que frecuentemente aportan más a la educación de sus hijos las familias que menos recursos tienen (CEE, 2006).

En los reglamentos analizados se explicitan asuntos relacionados con la administración y sostenimiento de la escuela para solicitar apoyos económicos o *en especie*; la razón que se invoca es brindar un mejor servicio a los hijos. En este sentido, la idea de *aporte* se diversifica: si bien no se cobra, hay otras muchas formas en las que las escuelas esperan y exigen que las familias cooperen.

Respecto a las aportaciones y apoyos solicitados *en especie* se menciona lo siguiente:

- Realizar aportaciones en especie a la escuela (238_RE.2). Primaria.
- Apoyar al servicio en el aseo escolar por lo menos una vez a la semana, así como en el acomodo de los materiales o cumplir con la cuota correspondiente al mantenimiento (188_RE.2). Preescolar, indígena multigrado.
- Apoyar para limpiar, pintar u otras actividades que implican mejoras en la escuela (242_RE).

Se trata de 16 casos de los cuales siete son multigrado e indígena multigrado y dos telesecundarias. En principio, todas ellas son escuelas que atienden a una población rural o en contextos de mayor desigualdad social. Con instructores o maestros mal pagados, con limitaciones en su formación o bajas expectativas sobre sus alumnos (Yurén Camarena, Espinosa y de la Cruz; 2007);² (Blanco, 2009);³ (Schmelkes, 2007).⁴

Por otra parte, se introduce como modalidad de aportación el pago de cuotas por servicio de alimentación en escuelas de tiempo completo. Esto está previsto en 37 de las escuelas, todas ellas públicas, en los tres niveles y en distintos estratos educativos.

En el caso de escuelas privadas, en 23 de ellas la mayoría de los costos explicitados se refiere preponderantemente al pago por colegiaturas y, en algunas, al condicionamiento del servicio si no se cumple con dicha cuota.

- Es muy importante para no suspender el servicio al alumno que éste se mantenga al corriente en sus colegiaturas, en caso contrario se aplicará el Art. 7 del Acuerdo publicado en el Diario Oficial de la Federación a los 10 días del mes de marzo de 1992 (049_RE.2).
- En caso de que los padres dejen de laborar, se dará un plazo de 15 días hábiles para emplearse, de no ser así se dará de baja total a su(s) hijo(s) (169_RE.2).
- Si al terminar el curso escolar algún alumno no ha cubierto sus mensualidades se le retendrá la boleta, certificado, etc. (049_RE.2).

2 “Esto y el hecho de que sólo dos de cada diez mexicanos habitan en zonas rurales muy dispersas (INEGI, 2006), ha pesado soterradamente para asignar insuficientes servicios a esa población: las escuelas son precarias; la formación de docentes para esta población ha sido descuidada y frecuentemente los maestros son improvisados. Además, la pobreza aguda se traduce en desnutrición de los niños, necesidad de los padres de incorporarlos al trabajo, y aumento de la migración.”

3 Los maestros que trabajan en entornos sociales deteriorados tienden a construir desde el inicio bajas expectativas sobre sus alumnos, lo que presiona “a la baja” su práctica docente y desemboca en el auto-cumplimiento de dichas expectativas iniciales.”

4 “Causas internas de la desigualdad educativa: Concepción homogénea del currículo; Orientación verbalista, centrada en el docente, memorística, incapaz de atraer y de generar un clima propicio al aprendizaje; Afecta sobre todo a los alumnos pobres; Reprobación que estigmatiza, genera temor y expulsa; Ambiente escolar poco respetuoso y acogedor; Reproducción del racismo en ambientes multiculturales; Planeación con base a número de alumnos por grupo.”

- Todo alumno deberá portar su credencial y presentarla con el holograma de pago actualizado, siendo necesario para presentar examen en todas sus modalidades (148_RE.1). Secundaria, privada.
- Todo alumno que no tenga un estado de cuenta al corriente durante noventa días será dado de baja automáticamente (148_RE.1). Secundaria, privada.

Escasamente aparece el cobro por otro tipo de servicios proporcionados, tales como copias, expedición de documentos, o pago por servicios de alimentación. Algunos ejemplos específicos son:

- Todo documento expedido por la escuela tendrá un costo (sólo una escuela privada: 148_RE.1). Secundaria, privada.
- Servicio de alimentación con un costo adicional (297_RE.1). Secundaria, privada.

Una alta proporción de escuelas solicita apoyo a las familias, lo que se fundamenta en el hecho de que los alumnos cuenten con un conjunto de bienes y servicios dignos en el momento de recibir el derecho a la educación. Al parecer, se trata de una alternativa que encuentran los maestros para mejorar estas condiciones.

PRÁCTICAS DE CORRESPONSABILIDAD EN EL CUIDADO DE LOS BIENES COMPARTIDOS

Corresponde a este eje la revisión de aquellas normas que enfatizan el mantenimiento, conservación y protección de las instalaciones escolares y sus recursos; constituidos por distintos espacios físicos, áreas verdes, agua, mobiliario (salones, laboratorio, biblioteca, auditorio, baños, jardines, canchas) y equipos que apoyan los procesos educativos (computadoras, libros, etcétera). Se trata de bienes materiales y naturales que adquieren un carácter de *comunes* o *públicos* por no ser de alguien en específico, sino de la comunidad en general y, por esa razón, todos comparten la responsabilidad de conservarlos (véase la tabla 3.2).

Tabla 3.2 Categorías y elementos de las normas para el cuidado de bienes compartidos

Infraestructura, materiales y equipos de la escuela	Medio ambiente	Administración y sostenimiento de la escuela
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuidado del mobiliario y espacios comunes. ▪ Cuidar los libros, materiales y equipos con que cuenta la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conservación de recursos naturales. ▪ Cuidado del medio ambiente. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aportaciones y apoyos a la escuela. ▪ Administración de recursos y rendición de cuentas.

Cabe al respecto preguntarse:

- ¿Cuáles son los bienes materiales y naturales que se busca proteger?, ¿qué razones se dan?
- ¿Qué formas de cuidado se promueven?, ¿qué prácticas se prescriben?
- ¿Se promueve la corresponsabilidad en el cuidado de la escuela como espacio común?

¿Cuáles son los bienes materiales y naturales que se busca proteger?, ¿qué razones se dan?

En términos generales, se promueve el cuidado de los materiales e instrumentos educativos, la limpieza de las instalaciones y un buen uso de los recursos naturales que tiene la escuela.

Algunas normas que se refieren a la infraestructura, materiales y equipos escolares señalan que los alumnos deben:

- Dar un uso adecuado y responsable a materiales y espacios (lockers, baños, etcétera) (278.1_RE.1). Secundaria, técnica.
- No dañar las instalaciones del plantel (226.1_RE.1). Primaria.
- No maltratar los libros y equipos (audiovisuales y de cómputo) (234.1_RE.1). Primaria.

Frecuentemente se condiciona el uso de algunos recursos a la previa autorización de los docentes, sobre todo en el caso de libros, materiales educativos diversos y computadoras.

- No se podrán utilizar los equipos de cómputo de la Escuela para fines diversos a los estrictamente educativos, culturales, de investigación y, previa autorización del maestro o Director del Plantel (378_RE.1). Primaria.

Asimismo se advierte, de distintas maneras, que frente a algún daño ocasionado por los alumnos, éstos o sus familias tienen la obligación de resarcirlo. Si se trata de materiales audiovisuales, instrumentos de laboratorio, libros o equipos de cómputo, se enfatiza su reposición. Cuando se habla de daños ocasionados en la infraestructura escolar se indica su reparación. Cualquiera de los casos implica costos que los padres de familia o tutores deben asumir.

Las enunciaciones al respecto son diversas y frecuentemente vagas, como se muestra a continuación:

- El alumno se compromete a reparar los daños que intencionalmente o por accidente cause a materiales, mobiliario o al edificio escolar (226.1_RE.1). Primaria.
- En caso de daño o desperfecto, los padres asumirán la responsabilidad (094_RE.2).
- Reparar los daños materiales que intencionalmente o no, cause dentro de la escuela (234.1_RE.1). Primaria.

En algunas escuelas se señala explícitamente al cobro de la siguiente manera:

- Se *cobrará* cualquier daño que haga y se notificará a mis padres o tutores legales (449_RE.1). Secundaria, privada.
- Si dañara o rompiera el mobiliario será acreedor a una sanción y tendrá que cubrir la reposición o reparación del mismo (446_RE.1). Telesecundaria.
- Compensar a la institución por cualquier daño o perjuicio en sus instalaciones (441_RE.1). Telesecundaria.
- El padre se responsabiliza de los daños y perjuicios que cause su hijo(a) en los bienes de la escuela o de sus maestros y colaborará moral y *económicamente* en todas las actividades que la escuela comprenda (430_RE.1). Telesecundaria.
- *Cubrir los gastos* originados por los daños y perjuicios ocasionados a las instalaciones, equipos y en general, a todos los recursos de la Escuela, por parte de sus hijos, cuando sea procedente (430_RE.1). Telesecundaria.

De nueva cuenta, sorprende que no se informe respecto a los procedimientos seguidos en el caso de docentes y personal directivo y administrativo de la escuela que por accidente o de modo intencional también sean protagonistas de algún desperfecto en la infraestructura o cualquier tipo de bienes muebles o inmuebles de la institución. Queda pendiente indagar sobre este asunto por otras vías; lo evidente en este caso (como se asentó en apartados anteriores) es que las normas de convivencia son elaboradas pensando como único destinatario a los usuarios del servicio educativo, y se excluye a quienes lo prestan y también interactúan en la escuela.

¿Qué formas de cuidado se promueven?, ¿qué prácticas se prescriben?

En cuanto a asuntos relacionados con la conservación del medio ambiente, básicamente se destacan contribuciones de los alumnos en el aseo de los espacios, acciones que invitan a la recolección de basura, al uso racional del agua y escasamente al cuidado de las plantas.

- Ayudar a recoger la basura (011_RE.1).
- Mantener limpios los espacios (047_RE.1).
- Usar sólo el agua necesaria (020_RE.1).
- No maltratar árboles y plantas de la escuela (218_RE.1).
- Cuidar el agua y usar sólo la necesaria: "Agarrar agua sólo lo necesario" (289_RE.1).

Como parte de las estrategias para sostener y dar mantenimiento a la escuela se compromete a las familias no sólo con aportaciones económicas, sino también con el desarrollo de diversas actividades, éstas en algunas ocasiones parece que se plantean como prácticas alternativas para evitar las aportaciones económicas. En las normas se enuncian a modo de deberes de la siguiente manera:

- Apoyar al servicio en el aseo escolar por lo menos una vez a la semana, así como en el acomodo de los materiales o cumplir con la cuota correspondiente al mantenimiento (188_RE.2).
- Apoyar para limpiar, pintar u otras actividades que implican mejoras en la escuela (194_RE.2).

¿Se promueve la corresponsabilidad en el cuidado de la escuela como espacio común?

Hay un evidente interés de las escuelas por instalar conductas relativas al cuidado de los materiales y espacios. No en balde se trata de elementos con una frecuencia alta entre los reglamentos registrados. Sin embargo, al revisar con detalle el sentido de las normas y su contenido habría que agregar que, más que una práctica de corresponsabilidad en la que participan todos los actores de la institución, destaca la presencia de mandatos destinados específicamente para los alumnos y sus familias.

Si bien maestros, personal administrativo y de intendencia son también actores en la escuela, éstos no aparecen como sujetos de la normatividad o quedan al margen de ella, al menos en los reglamentos escolares,⁵ como ya se ha señalado. En este sentido, no puede hablarse tanto de una corresponsabilidad sino más bien de una asignación unilateral de responsabilidad, particularmente de los alumnos, pero igualmente importante por parte de padres de familia y tutores. Tal vez un elemento que fortalece esta percepción es la ausencia de argumentos que expliquen *por qué* es necesario cuidar dichos bienes (porque nos brindan un beneficio, porque son de todos y para todos, etcétera). En cierto modo, la incorporación de este ingrediente que dota de sentido a la norma, así como la inclusión de otros destinatarios, favorecerían el desarrollo de un sentido de corresponsabilidad que es —efectivamente— necesario y pertinente dentro de un espacio público como la escuela.

ESTRATEGIAS RELACIONADAS CON BRINDAR SEGURIDAD Y PREVENIR RIESGOS (INTEGRIDAD PERSONAL)

En este apartado se busca conocer si algunas normas están orientadas a hacer de la escuela un lugar seguro, promover una cultura de la prevención de riesgos y accidentes, así como medidas para actuar frente a siniestros naturales. En suma, asuntos de protección y seguridad escolar que deben sustentarse en el compromiso de brindar a los menores de edad un entorno de seguridad que favorezca su desarrollo integral y los proteja de aquellas situaciones que pueden atentar contra su integridad física, emocional y psicológica.

Las categorías y los elementos que proporcionan mayor información respecto a los asuntos planteados son tres (véase la tabla 3.3).

⁵ Sería importante revisar la normatividad establecida para ellos y si algo se señala respecto a estos asuntos.

Tabla 3.3 Categorías y elementos de las normas para cuidar la integridad personal

Salud	Orden y disciplina	Convivencia
<ul style="list-style-type: none"> ■ Prevención de accidentes y riesgos a la integridad personal. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Solicitud de permisos. ■ Control de acceso a la escuela. ■ Procedimientos para conservar el orden y conductas restringidas. ■ Presentación y arreglo personal. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Seguridad y prevención de riesgos. ■ Promoción de valores.

Las interrogantes que orientan el análisis y dan la pauta para establecer inferencias sobre este punto son las siguientes:

- ¿La normatividad escolar tiene como preocupación central la protección y el cuidado a niños, niñas y adolescentes?
- ¿Qué estrategias se identifican para garantizar seguridad y protección a los menores de edad?

¿La normatividad escolar tiene como preocupación central la protección y el cuidado a niños, niñas y adolescentes?

Los contenidos de las normas revisadas para la conformación de este eje analítico evidencian el interés de algunas escuelas y sus autoridades para abonar en la construcción de un entorno protector, así como la necesidad de reducir la presencia de ciertos riesgos en la institución escolar. También, es posible advertir la promoción del cuidado de los menores de edad vía el establecimiento de mecanismos de comunicación con los padres, el control en el acceso a las escuelas, la prohibición de introducir algunos objetos punzocortantes, armas y sustancias psicoactivas, entre otras medidas que se señalarán más adelante. Asimismo, existe un conjunto de normas que promueven el autocuidado y el cuidado de los otros. Se trata de conductas que se restringen para evitar accidentes y no dañar a los compañeros de grupo o la integridad propia. Como se podrá notar, las maneras no siempre son las más afortunadas, prevalece la idea de evitar efectos no deseados más que de prevenir o anticiparse para que no lleguen a suceder.

¿Qué estrategias se identifican para garantizar seguridad y protección a los menores de edad?

Las normas alusivas a este tema evidencian un conjunto de procedimientos de seguridad que el personal administrativo y docente han puesto en práctica para proteger a los alumnos. Estas medidas buscan fundamentalmente evitar accidentes y prevenir riesgos de distintos tipos, como se verá enseguida.

Para prevenir accidentes en las escuelas, en el caso de niños y niñas muy pequeños que reciben educación preescolar se solicita a los padres o madres de familia un tipo de vestimenta con características especiales, o bien la normatividad alude a estrategias de comunicación con los familiares para hacer frente a emergencias de distinto tipo.

- Poner ropa cómoda y fácil de poner y quitar para evitar accidentes en los baños (328_RE.2). Preescolar.
- Mantener actualizada información de los padres en caso de requerir su localización (154_RE.1).
- El padre deberá proporcionar datos de contacto para ser localizado (018_RE.2). Preescolar, multigrado.
- Cuando el niño enferme o se accidente en horario de labores se aislará en la dirección y se les comunicará esta situación a sus padres para que acudan de inmediato para llevarlo al médico. En caso de no localizarlos y si las condiciones del niño ameritan, será trasladado para su atención al servicio médico reportado por los padres en la hoja de datos, o a la cruz roja o al hospital del niño (177_RE.2).
- En caso de accidente se aplicará el seguro escolar (175_RE.2).

Llama la atención que en otros casos se acentúa el deslinde de responsabilidades más que las estrategias para brindar protección, como puede notarse en una norma dirigida a los padres de familia o tutores: “No hacer responsable a la escuela en caso de accidentes” (188_RE.2).

Otras normas, al estar dirigidas a los menores de edad, se formulan de modo muy sencillo y más bien enfatizan la prohibición de comportamientos que los ponen en riesgo: “No meterse objetos en la boca” (016_RE.1). También se observan reglas en las que, por su vaguedad, no es posible inferir quién es el sujeto de la normatividad, qué se busca proteger ni de qué manera. Esto puede observarse en casos como los siguientes:

- Cuidado de la integridad física (017_RE.1)
- Evitar acciones que ponga en peligro la integridad física o psicológica (154_RE.1).

En algunas escuelas privadas parece que se presiona a padres y madres de familia para que compren un seguro de vida o gastos médicos, o bien se pone como condición para brindarles seguridad. La enunciación a la que se hace referencia es: “Todos los alumnos tienen la obligación de estar protegidos con un seguro de gastos médicos” (199_RE.2).

En el caso que a continuación se destaca (350_RE.1). Preescolar, privada, primero aparece como derecho del alumno contar con un seguro y posteriormente se enfatiza la obligación de los padres de adquirirlo; asimismo se advierte que la escuela no asume responsabilidades por accidentes:

- El alumno tiene derecho a un seguro de vida o accidentes.
- En caso de accidente se aplicará el seguro escolar.
- Los padres de familia que no acepten contratar los seguros antes mencionados, deberán notificar al Instituto por escrito, deslindando de toda responsabilidad al Instituto y proporcionando la información de los seguros que ellos han decidido adquirir por cuenta propia.

- Para que estos derechos sean reclamados con toda legitimidad, el pago de los dos seguros deberá estar cubierto al momento de la inscripción y cobran vigencia al inicio del ciclo escolar (Aplican restricciones) (350_RE). Preescolar, privada.

Otro conjunto de reglas se refieren al control de acceso a las escuelas. Varias están encaminadas a brindar seguridad y evitar que los niños más pequeños sean entregados a personas desconocidas.

- Los padres deberán tomar de la mano a los niños después de ser entregados para evitar incidentes como la pérdida de los pequeños (172_RE.2). Preescolar.

En la mayoría de las escuelas se han adoptado medidas para vigilar quiénes y para qué ingresan al plantel, y se pone como requisito la presentación de una identificación. Entre este tipo de normas se encuentran:

- En ausencia de los padres se entregará el niño a una persona debidamente identificada (049_RE.2).⁶
- Para ingresar al plantel el padre deberá identificarse con una credencial oficial (160_RE.1). Preescolar, multigrado.
- No deben ingresar personas ajenas a la escuela (404_RE.1). Secundaria.

Aunque este tipo de medidas está más presente en preescolar y primaria, de igual forma se encuentra en el nivel de educación secundaria. No obstante, aquí surgen otros motivos para supervisar las entradas y salidas, entre ellos que se respeten los horarios y se reduzcan las entradas para entregar materiales olvidados por los hijos. Su enunciación es como sigue:

- Los padres de familia sólo tendrán acceso en ciertos horarios (300_RE.2). Secundaria, privada.
- Nadie podrá pasar a dejar materiales olvidados (421_RE.1). Telesecundaria.

Del mismo modo, aparecen otras reglas alusivas a la seguridad, aunque con motivos diferentes. La razón principal radica en el deslinde de responsabilidades de la institución, una vez que los alumnos se encuentran fuera del espacio escolar.

- Respetar los horarios de salida (la institución no se hace responsable de los alumnos posterior a su horario de salida) (040_RE).

Otras más combinan seguridad con prevención de riesgos, y ante la preocupación principal por que en la escuela se introduzcan objetos punzocortantes,

⁶ En el caso de las escuelas privadas esta norma tiene la misma presencia en preescolar, primaria y secundaria. No así en el caso de las escuelas públicas, donde se incluye sobre todo en la educación preescolar.

armas de fuego o drogas, se informa tanto a los padres como a los alumnos sobre la revisión de las mochilas como una medida de seguridad.

- El Colegio se reserva el derecho de hacer revisión de mochilas cuando así lo juzgue conveniente (049_RE.2). Preescolar, privada.
- Periódicamente se aplicará la operación "Mochila limpia" (047_RE.2). Preescolar, privada.
- Los padres deberán revisar la mochila diariamente para asegurarse que no porten armas, o drogas u objetos que no le pertenezcan (077_RE.2). Primaria.
- La escuela realizará revisión de mochilas, con o sin la presencia de los padres (276.1_RE.2). Secundaria, técnica.
- No llevar objetos que puedan poner en riesgo a algún miembro de la comunidad escolar (380.1_RE.1). Primaria.

Se trata de una práctica que se desarrolla en diversas entidades federativas frecuentemente con el apoyo de personal de instituciones de seguridad pública de los tres niveles de gobierno, y tiene como principales destinatarias a las escuelas secundarias. En este caso, llama la atención su presencia también en el nivel preescolar: diversas autoridades escolares y de seguridad se refieren a este operativo como una práctica útil para prevenir el delito e inhibir en los alumnos la portación de diversos materiales que pueden poner en riesgo la seguridad escolar, entre ellos: armas de fuego, drogas, material pornográfico.⁷ Respaldan sus acciones diciendo que están avaladas por las Comisiones Públicas de Derechos Humanos, siempre y cuando se realicen con autorización de los padres; no obstante, en algunos de los reglamentos revisados se procede independientemente de la aprobación de aquéllos.

Sucede lo mismo con la práctica de exámenes antidrogas. El argumento central alude a la preocupación de la escuela por la salud integral de los alumnos.

- La escuela, preocupada por la salud física y mental de sus alumnos, *podrá practicar sin previo aviso* a los Padres de Familia, exámenes que detecten el uso de drogas, estimulantes o alguna sustancia prohibida (297_RE.1). Secundaria, privada.

Algunas de estas reglas dejan ver con toda claridad que el derecho a la privacidad queda claramente en entredicho en favor de un interés considerado por estas escuelas como "superior" (la seguridad interna). En algunos casos, se excluye incluso a los padres de familia, y la escuela asume como parte de sus facultades realizar estas prácticas.

Otro grupo de medidas de seguridad y protección que conviene destacar se refieren a evitar la asociación en pandillas y grupos de adolescentes, así como

⁷ De acuerdo con el programa Mochila Segura, los siguientes son algunos de los artículos que los estudiantes no pueden llevar a la escuela: teléfonos celulares, navajas, corta-uñas, encendedores, medicamentos sin control médico, puntas, material pornográfico.

a no hablar con desconocidos. Este tipo de contenidos se encontró en normas específicas del nivel de educación secundaria.

- Abstenerse de pertenecer a un grupo pandillero (132_RE.1). Telesecundaria.
- No platicar con personas del "cerco" (428_RE.1). Telesecundaria.

Cabe señalar que son pocas y su formulación manifiesta una preocupación del colectivo docente por cuidar a los alumnos. No obstante, conviene insistir sobre estos casos porque está latente el riesgo de traducirse en una medida autoritaria si, por ejemplo, toda integración a grupos juveniles por sí misma se considera un asunto riesgoso y digno de previsión o incluso de alarma social, lo mismo que comunicarse con extraños. Sería más afortunado referirse a algunos criterios que orienten a los alumnos para reconocer circunstancias que los pongan en situaciones peligrosas o afecten su integridad personal.

Seguramente hacen falta elementos de contexto para comprender el sentido pleno que las escuelas otorgan a normas de este tipo, pero de confirmarse este supuesto se estaría contraviniendo lo estipulado en el artículo 15 de la Convención sobre los Derechos del Niño; esto es:

1. Los Estados Partes reconocen los derechos del niño a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas.
2. No se impondrán restricciones al ejercicio de estos derechos distintas de las establecidas de conformidad con la ley y que sean necesarias en una sociedad democrática, en interés de la seguridad nacional o pública, el orden público, la protección de la salud y la moral públicas o la protección de los derechos y libertades de los demás.

En un caso se alude al derecho de los alumnos a recibir protección y, por tanto, se compromete al colectivo docente y otros adultos de la escuela. Sin embargo, no se especifican las acciones que se desprenden de ese derecho para su goce y ejercicio.

- Recibir la debida protección dentro del plantel y en toda actividad escolar en la que participe (350_RE). Preescolar, privada.

Como parte de estas medidas, aparecen exhortaciones para inhibir la participación en actos que dañen la infraestructura y propiedades del plantel.

- Participar o causar disturbios o actos vandálicos dentro del plantel escolar (378.1_RE.1). Primaria.

Son pocos los reglamentos escolares que contienen esta norma: cinco primarias públicas, dos telesecundarias, tres secundarias (una de ellas privada).

Otras escuelas, también pocas, promueven la denuncia; ninguna de ellas está representada en el grupo anterior: "Denunciar cualquier abuso del que sea

testigo" (063_RE.1). Primaria multigrado. Se trata de dos primarias multigrado, cinco secundarias (dos generales, una técnica y dos privadas) y dos telesecundarias.

La gestión de la seguridad escolar es un asunto que ha cobrado relevancia en escuelas mexicanas, principalmente en la última década. La mayoría de las acciones responde a un conjunto de manifestaciones de la violencia generadas en otros contextos, pero que también afectan la vida cotidiana de las escuelas. Ejemplo de ello es el *Manual de seguridad escolar* que, en el marco del Programa Escuela Segura, la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha distribuido en las escuelas de educación básica (SEP y SSP, 2012), en donde se presenta una estrategia de seguridad escolar y orientaciones para reaccionar ante situaciones de crisis. Si bien no es motivo de este análisis, conviene llamar la atención sobre una tendencia para desarrollar acciones que focalizan la atención en un tipo de violencia derivada de la delincuencia y el crimen organizado, así como la presencia de medidas basadas en la desconfianza hacia la población estudiantil que pueden resultar también muy violentas y sumamente restrictivas de la libertad personal. Son estrategias influidas por un enfoque de *tolerancia cero* adoptado en gran medida en los Estados Unidos (PREAL, 2003).

De acuerdo con Gladden, citado en Fierro y Tapia (2013, p. 7):

Las políticas de Cero Tolerancia están basadas en el supuesto de hacer las escuelas más seguras cambiando la conducta de los estudiantes mediante el castigo, excluyendo de la escuela a los estudiantes que exhiben conductas violentas, y desterrando violencia futura al aplicar castigos "ejemplares" a los estudiantes con mala conducta. Los seguimientos recientes hechos en este campo cuestionan la veracidad de estos argumentos. El castigo, por sí solo, no cambia el comportamiento y puede aumentar la mala conducta (Gladden, 2002, p. 271).

PROMOCIÓN DE UNA VIDA SALUDABLE Y PRÁCTICAS DE HIGIENE

Se trata de otro aspecto que puede reconocerse en los reglamentos y que guarda relación con el ejercicio y el cuidado del derecho a la salud. Algunos especialistas dividen este derecho en dos ámbitos:

1. **Determinantes básicos para la salud.** Esto incluye políticas públicas de prevención, de difusión y promoción, de saneamiento público, de cuidado del medio ambiente y de salubridad, para enfrentar y prevenir enfermedades epidémicas y de otra índole.
2. **El cuidado de la salud.** Esto incluye los servicios de salud que se prestan (materiales y humanos), las políticas públicas que se adoptan para afrontar la enfermedad y sus efectos sobre los individuos (Montiel, 2004, p. 297).

La subdivisión se retoma para analizar si este sentido amplio e integral del derecho a la salud está presente en la normatividad escolar. La concepción integral de la salud en el contexto escolar implicaría incluir reglas tanto relativas

a condiciones institucionales como a prácticas de prevención en los ámbitos ya señalados. Las categorías que proporcionan una amplia información para profundizar en los sentidos de las regulaciones formuladas son principalmente *Salud* y escasamente *Orden y disciplina* (véase la tabla 3.4).

Tabla 3.4 Categorías relativas a la vida saludable y la higiene

Salud	Orden y disciplina
<ul style="list-style-type: none"> ■ Hábitos de higiene y vida saludable. ■ Prevención de adicciones. ■ Recreación y descanso. ■ Cuidado de la salud y prevención de riesgos sanitarios. ■ Alimentación y nutrición. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Presentación y arreglo personal.

Las interrogantes previstas para el análisis son:

- ¿La normatividad escolar tiene como preocupación explícita promover prácticas que favorezcan la salud integral?
- ¿Qué estrategias se identifican para proteger la salud de los menores de edad?

¿La normatividad escolar tiene como preocupación explícita promover prácticas que favorezcan la salud integral?

Aunque no es un contenido de los que más destacan, puede afirmarse que sí es una preocupación explícita al menos en una parte considerable de los reglamentos. En las distintas acciones que se prescriben se encuentra presente un enfoque preventivo ante el riesgo que implica una concentración amplia de menores de edad. Hay un criterio de cuidado y preocupación por lo que pueda desencadenar la exposición a riesgos. Se observa una reglamentación *abundante* en este sentido, y la necesidad de que las familias apoyen en este ámbito al colectivo docente. También es posible advertir cierta apertura en la flexibilización de la norma para proteger la salud de los niños como un bien mayor, como sucede en el siguiente caso:

- En temporada de frío se le permitirá al alumno traer suéter o chamarra negra o azul únicamente; así como pantalón azul marino tanto para varones como para mujeres (049_RE.2).⁸

Cabe destacar que las reglas no se refieren a condiciones sanitarias del entorno, esto es: el acceso libre a agua potable, prácticas de higiene referidas al uso y aseo de baños, entre otros. Resultaría conveniente revisar si estos aspectos se encuentran normados en otros ordenamientos escolares que se ubican en un nivel jerárquico

⁸ De todas formas este ejemplo evidencia el grado de importancia que tiene para los docentes y las autoridades escolares que niños, niñas y adolescentes lleven el uniforme. Sobre este punto se volverá en el eje temático ubicado en “El derecho a ser diferente y evitar la discriminación en la escuela”, en la p. 98.

mayor al reglamento escolar,⁹ porque son sin duda fundamentales para mantener un ambiente higiénico dentro de la escuela que promueva la buena salud.

Al revisar los contenidos de los reglamentos fue posible identificar componentes que promueven, sobre todo, prácticas de higiene y cuidado personal; también se abordan asuntos de nutrición y alimentación, así como prevención de enfermedades contagiosas, principalmente las respiratorias.

¿Qué estrategias se identifican para proteger la salud de los menores de edad?

Muchas de las estrategias buscan evitar la propagación de enfermedades y proteger la salud de la mayoría de los alumnos dando lugar a la adopción de medidas que evitan riesgos de contagio; entre ellas se encuentran predominantemente las siguientes:

- Informar si el niño tiene alguna enfermedad o alergia (019_RE.2).
- Informar si el niño tiene alguna enfermedad contagiosa que ponga en riesgo la integridad de sus compañeros (040_RE.2).
- No se recibirá al niño cuando se encuentre enfermo (019_RE.2).
- Se suspenderá temporalmente al niño que tenga alguna enfermedad transmisible o que requiera atención especializada (081_RE.2).
- La escuela se reserva el derecho de negar el acceso a alumnos que muestren síntomas de enfermedad respiratoria al ingresar (149_RE.1).

En algunos casos se limita temporalmente el ejercicio del derecho a la educación de unos para proteger su salud y la de sus compañeros, es decir, prevalece el bienestar colectivo. Sin embargo, hay escuelas que no justifican dicha regla en ese sentido, sino que la aplican a niños que requieren atención especializada cualquiera que sea (lo cual puede incluir males cardíacos, epilepsia, etcétera). Estas situaciones pueden ser leídas más bien en términos de deslinde de responsabilidad por parte de la misma escuela, lo cual se traduce en una limitación del acceso a la educación.

Un plano más de intervención es el que se refiere a la alimentación y la nutrición. Al respecto hay un conjunto de reglas que promueven básicamente prácticas de higiene como hábitos que favorecen la salud en la alimentación. Ejemplo de ello son las siguientes reglas:

- Aplicarse gel antes de los alimentos (011_RE.1).
- Lavarse las manos antes y después de pasar al comedor (218_RE.1).

⁹ Se deberá revisar la normatividad que establece al respecto el Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa, así como los resultados del proyecto piloto de la Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA).

Otras más se refieren al tipo de alimentos que menos se recomienda ingerir o a prácticas que deben considerar los padres de familia para asegurar que sus hijos tengan una alimentación balanceada con horarios definidos para su pleno desarrollo.

- No llevar comida chatarra (018_RE.2).
- No comprar comida chatarra a la salida de la escuela (160_RE.2).
- Enviar lunch con alimentos saludables (161_RE.2).
- Enviar a los niños debidamente desayunados (029_RE.2).
- Los niños (de estancia) no deben tomar ningún tipo de alimento en sus hogares antes de la hora de entrada a la Estancia, los niños de preescolar deben presentarse debidamente desayunados (169_RE.2).
- Desde el hogar, propiciar en el niño(a) que en la hora de su alimentación, debe sentarse a comer y posteriormente a jugar (188_RE.2).
- El refrigerio NO sustituye el desayuno que debe ser consumido en casa; éste consta de alimentos nutritivos, no comida chatarra (198_RE.2).
- La lonchera se aseá y se revisa continuamente en casa (198_RE.2).
- Cada niño deberá traer su propia agua (328_RE.2).

En suma, se trata de acciones que contribuyen al cuidado de niños y niñas tanto dentro como fuera de la escuela, y que están asociados a condiciones que aseguran su desarrollo integral.

En otros casos da la impresión de que las normas responden a la ausencia de prácticas mínimas de aseo y por ello se formulan como obligación:

- Asistir a la escuela limpios (019_RE.2).
- Asistir bien peinados (029_RE.1).
- Vigilar que sus hijos asistan debidamente aseados (227_RE.1).

También aparece la corresponsabilidad asumida de parte del personal docente en el cuidado de la salud y el apoyo para combatir enfermedades en menores de edad.

- Si el niño está bajo tratamiento médico se dejarán los medicamentos marcados con su nombre completo en su sala y hora en que se debe suministrar así como la receta médica con la enfermera del servicio médico (019_RE.2).
- En caso de problemas de salud, los padres se comprometen a darle al niño el tratamiento adecuado y avisar al docente (019_RE.2).

Se observa un enfoque distinto en las normas cuando los alumnos son adolescentes o niños de educación primaria. En esos casos se apela un poco más a la responsabilidad individual y al compromiso de los padres, como se indica en esta regla dirigida a alumnos de educación primaria: "Asumir responsabilidad en el cuidado de la salud" (284_RE.1).

La mención a hacer ejercicio como una actividad o aspecto indispensable en el desarrollo integral de los niños se advierte en cuatro secundarias y tres primarias.¹⁰

Más escasa aún resulta la mención al descanso necesario y a la importancia de *dormir* bien. Solamente dos primarias en su reglamento escolar se refieren a este aspecto de la siguiente manera: “Los padres deben asegurar que el niño coma bien y duerma temprano” (222_RE.2; 229_RE.2).

En otras normas relativas a la salud, nuevamente, el planteamiento impreciso hace dudar de las razones que le dan sentido. En este caso, se trata de una que prohíbe el uso de goma de mascar. Esto sucede en una primaria pública (370_RE.2) y una secundaria privada (150_RE.1). En ellas se dice: “Por salud y hábito queda prohibido traer al Colegio goma de mascar”. Haría falta una mayor explicación respecto a qué tipo de daños a la salud provoca la goma de mascar o en qué circunstancias.

El uso de sustancias psicoactivas y, por tanto, la prevención de adicciones cobran relevancia en primaria, pero sobre todo en educación secundaria. Se observa una fuerte presencia de la prohibición de introducir y consumir cigarros y bebidas alcohólicas. Otro tipo de sustancias psicoactivas ilegales sólo se menciona de modo general bajo la denominación de *drogas*.

- No fumar en la escuela o clase (172_RE.2).
- Está prohibido introducir, consumir, distribuir y/o vender cualquier tipo de cigarros, alcohol o drogas (269.1_RE.2).
- No beber alcohol (298_RE. 2).

Este tipo de bebidas y sustancias es parte de los productos que también se recogen con el operativo Mochila Segura, ya referido en párrafos anteriores (véase p. 83).

CONDICIONES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN CLIMA ESCOLAR AFECTIVO

En los procesos formativos los vínculos afectivos importan tanto como la construcción de un marco de relaciones que favorezca el buen trato y promueva el cuidado y preocupación por los otros; de ahí que se destaque la creación de un entorno donde los alumnos se sientan en confianza y con libertad para expresar sus emociones y sentimientos, y experimenten relaciones solidarias, respetuosas.

En términos generales, son estos puntos los que orientan las reflexiones que a continuación se exponen. Otros autores incluyen como parte del clima escolar aspectos sobre los procesos de comunicación y resolución de conflictos (Hirmas y Carranza, 2008), sin embargo, para los propósitos de este capítulo se excluye del presente eje analítico y se aborda por separado en el siguiente. Ahí se examina con más detalle qué dicen las normas acerca de la gestión de los conflictos y divergencias de la vida escolar.

10 Tres generales y una técnica, respectivamente: 150_RE.1, 297_RE.1, 450_RE.1 y 273_RA; además, tres primarias: 218_RE. 1, 220_RA y 222_RA.

Las normas elegidas para el ejercicio analítico sobre clima escolar se localizan en *Convivencia* y en *Administración y sostenimiento de la escuela* (véase la tabla 3.5).

Tabla 3.5 Categorías para analizar el interés por construir un clima social afectivo

Convivencia	Administración y sostenimiento de la escuela
<ul style="list-style-type: none"> ■ Convenciones sociales y hábitos de cortesía. ■ Promoción de valores éticos. ■ Cuidado del otro. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Relaciones familiares.

Las preguntas-guía previstas en esta ocasión son:

- ¿Se establece explícitamente el derecho de niñas, niños y adolescentes a recibir un buen trato en la escuela?
- ¿Qué normas se refieren explícitamente a la promoción del respeto entre maestros y alumnos?
- ¿Qué valores se promueven en la convivencia?

¿Se establece explícitamente el derecho de niñas, niños y adolescentes a recibir un buen trato en la escuela?

Las reglas hacen referencia a las relaciones interpersonales entre alumnos y a situaciones de la convivencia entre ellos. Los sujetos de la normatividad básicamente son niños y adolescentes, de modo que se enfatiza prioritariamente el trato respetuoso y no violento que debe promoverse entre pares, igual que los hábitos de cortesía, como "Decir por favor" (306_RE.1). De hecho, como se ha registrado en anteriores apartados, los hábitos de cortesía ocupan un lugar muy importante en los reglamentos y se destacan como elemento recurrente.

¿Qué normas se refieren explícitamente a la promoción del respeto entre maestros y alumnos?

Las normas ubicadas en *promoción de valores éticos* hacen referencia a este aspecto. En cerca de 50 escuelas los reglamentos señalan expresamente el derecho de los alumnos a recibir un trato respetuoso de parte del colectivo docente y autoridades escolares.

También se presenta como obligación del alumno respetar a los adultos del plantel; la enunciación que prevalece en aproximadamente 150 reglamentos escolares es la siguiente:¹¹ "Respetar a los maestros y director" (162_RE.2). Preescolar, multigrado. En 12 de estos casos se plantea una sanción asociada con este mandato que consiste en amonestaciones verbales o escritas (llamadas de atención, reportes de conducta), bajas temporales y, en el peor de los casos, la expulsión definitiva.

¹¹ La regla "Respetar a los compañeros/as" aparece en aproximadamente 35 reglamentos escolares.

Si bien sobre las sanciones se profundizará más adelante, se destaca este caso porque en la regla anterior, presente en cerca de 50 escuelas referida a “Recibir un trato respetuoso por parte del personal docente, directivo y de apoyo” (017_RE.1. Preescolar, multigrado), sólo en un reglamento se señala una sanción relacionada con la regla que dice: “Siempre serán motivo de sanciones que pueden llegar a la suspensión”; en los demás casos no se dice nada al respecto. Se trata de un reglamento dirigido a padres (300_RE.2. Secundaria privada), de modo que incluso en este caso puede ser que no se refiera a lo que ocurrirá a los docentes sino, a los alumnos.

Esta situación guarda correspondencia con la orientación de diversas normas hacia la obediencia a la autoridad, una de ellas concretamente señala: “Obedecer y acatar cualquier indicación que le hagan sus mayores (maestros, directores, padres de familia, etcétera)”. Se encuentra en más de 35 reglamentos escolares. Una variante encontrada en un reglamento incluye al propio sujeto de la norma y a otros adultos, ésta es:

- Respetar su propia dignidad y la de sus papás, maestros y compañeros con un trato amable que permita una grata convivencia de aceptación, reconocimiento, amistad y humana solidaridad (195_RE.1). Preescolar, indígena multigrado.

La promoción del compañerismo, la valoración de la amistad entre pares y, específicamente, el respeto entre compañeros, también ocupa un lugar relevante. El estilo de la norma varía muy poco: “Respetar a los compañeros/as” (011_RE.1. Preescolar, comunitaria); “Apoyar a nuestros compañeros” (015_RE.1. Preescolar, multigrado). En un caso de falta de respeto a los compañeros, la sanción se sustenta en el *Reglamento de escuelas primarias* de la siguiente manera:

- De acuerdo al artículo 38 del reglamento de escuelas primarias para controlar la disciplina de los alumnos se implementará la siguiente mecánica: 1º, 2º y 3º reporte se les hará un llamado de atención, a partir del 4º reporte se procederá a sanciones más severas según sea el caso (060_RE.1). Primaria, multigrado.
- Llamada de atención verbal, reporte del maestro por escrito con copia al tutor anexado a expediente, suspensión temporal de 1 a 3 días y baja definitiva del plantel (078.1_RE.1). Primaria.

Si bien solamente en este reglamento se alude expresamente al artículo 38 del reglamento de escuelas primarias, la sanción es muy similar en otros casos, lo cual hace suponer que dicha sanción se establece con base en esa regulación.

¿Qué valores se busca promover en la convivencia?

Esta interrogante se incorpora aquí por la trascendencia de la dimensión socio-moral (aprender a estar y convivir con otros) en la vida cotidiana de las escuelas y la necesidad de prescribir un mínimo ético para la convivencia. A pesar de que se mencionan distintos valores, una mirada al conjunto de las normas ubicadas en

el elemento *promoción de valores éticos* muestra la fuerte presencia que tiene el respeto a los maestros, compañeros y al director, así como a los símbolos patrios.

En términos generales, podría decirse que estas normas parecen tener como propósito promover la convivencia y el respeto entre los integrantes de la comunidad escolar; no siempre resultan congruentes con otra parte del marco normativo, como se verá con más detenimiento en el analítico titulado “El derecho a ser diferente y evitar la discriminación en la escuela” más adelante (en la p. 98), puesto que en algunas escuelas, lejos de generar condiciones para construir un ambiente de respeto a las diferencias, se enuncia la necesidad de un trato igualitario (entendido como ausente de diferencias) que podría derivar en condiciones de desigualdad, injusticia e intolerancia.

Otro grupo de normas está orientado a que niños, niñas y adolescentes no se apropien de los objetos y bienes de otros, así como a evitar daños en los bienes del plantel, o a las pertenencias del personal de la escuela o de otros alumnos.

- Respetar las cosas de otros (018_RE.2). Preescolar, multigrado.
- Está prohibido sustraer o apoderarse, dentro del plantel escolar, de los bienes y documentación pertenecientes a la Escuela, al personal escolar, a los alumnos y demás integrantes de la comunidad escolar y terceros, sin el conocimiento de éstos (258_RE.1).

En menor proporción se mencionan otros valores como honestidad, lealtad, sinceridad, honradez, solidaridad:

- Ser honesto, sincero, solidario, no robar (016_RE.1). Preescolar, multigrado.
- Practicar y fomentar en mi hijo(a) valores como la lealtad, honestidad, justicia, paz, honradez tolerancia, solidaridad, autoestima y todos aquellos que contribuyan a una mejor convivencia humana (167_RE.2). Preescolar, multigrado.
- Compartir los materiales y equipos (306_RE.1). Preescolar, comunitaria.
- El tiempo que el alumno pase en el área de recreo, debe favorecer su convivencia social y esparcimiento; por lo tanto, debe participar con orden y respeto en las diferentes actividades que se desarrollen durante el mismo (350_RE.1). Preescolar, privada.
- No copiar a los compañeros (126_RE.1). Secundaria.

Parece existir una tendencia a la promoción de un conjunto de valores que algunos autores relacionan con la superación del egoísmo y la constitución de buenos sentimientos (Comte-Sponville, 1999; Camps, 1996), mientras hay una fuerte omisión de otros como la libertad y la justicia, indispensables en el ámbito de la vida ciudadana. Esto coincide con un estudio realizado con profesores de educación secundaria de formación cívica y ética (Chávez, 2013); en él se indica que los profesores destacan valores similares a los aquí señalados y encuentran “en la educación de los buenos sentimientos y la bondad, una alternativa para incidir en las actitudes y comportamientos de los adolescentes” (p. 135).

Los reglamentos proporcionan abundante información sobre convenciones sociales. Sobre ellas vale la pena señalar dos aspectos: por un lado, la prevalencia de costumbres y tradiciones que parecen anteponerse a principios democráticos o de una ética pública y laica. Por otro lado, su estilo de redacción no permite identificar con certeza a qué tipo de actos o conductas se refieren. Algunos comportamientos se califican de *inadecuados*, *indecorosos*. En otras ocasiones se solicita “observar buenas costumbres” y evitar acciones que *desprestigien* a las escuelas. De los casos encontrados, se enlistan algunos para ilustrar lo señalado:

- No presentar actos inadecuados o indecorosos dentro y fuera del plantel (378.1_RE.1).
- Observar “buenas costumbres” (384.1_RE.1).
- Evitar las expresiones propias del noviazgo (117_RE.1).
- No realizar acciones que desprestigien a la Institución (119_RE.1).
- No presentar actos inadecuados o indecorosos dentro y fuera del plantel (121_RE.1).
- Las manifestaciones de incultura o de obscenidad consistentes (136_RE.1). Telesecundaria.

Como en otros momentos se ha dicho, esta forma imprecisa de redactar las normas da cabida a más de una interpretación, y se corre el riesgo de cometer arbitrariedades al imponer en la convivencia escolar convicciones personales o valores correspondientes a un grupo social específico.

Llama especialmente la atención la frase “evitar expresiones propias del noviazgo”; ¿cuáles son estas expresiones que se prohíben?, ¿las muestras de afecto no tiene cabida en la escuela?, ¿cuáles sí y cuáles no? Habrá que examinar, con el apoyo de otros estudios cualitativos, si en la vida cotidiana de las escuelas no se está ejerciendo violencia sobre un grupo específico de estudiantes al negárseles la expresión de una dimensión de su personalidad: el ejercicio de su sexualidad, principalmente al no permitírseles expresiones o demostraciones de afecto. La frase “evitar las expresiones propias del noviazgo” puede abarcar una variedad de manifestaciones que por sí mismas no necesariamente tendrían que afectar la convivencia ni dañar a alguien.

RESOLUCIÓN DE DIVERGENCIAS Y GESTIÓN DE CONFLICTOS

Éste es un asunto que se encuentra escasamente abordado en la reglamentación escolar. Guarda estrecha relación con el eje analítico anterior; sin embargo, lo específico de este ámbito se refiere a los mecanismos establecidos para hacer frente a problemas suscitados por colisión de intereses y necesidades en las relaciones interpersonales. El énfasis se coloca en gestión de conflictos y divergencias para promover condiciones que permitan reducir el riesgo de una resolución violenta, así como los mecanismos institucionalizados para su resolución.

El reto de aprender a vivir juntos conlleva límites a la libertad personal y protección a los más débiles. Su atención debe ocupar un lugar relevante para garantizar una sana convivencia, evitar abusos, discriminaciones y resolver los conflictos vía el diálogo y la negociación.

Los elementos y subelementos de las categorías *Orden y disciplina* y *Convivencia* se revisan con mayor detalle porque proporcionan abundante información sobre lo que interesa en este apartado (véase la tabla 3.6).

Tabla 3.6 Categorías para el análisis de las normas en lo relativo a la resolución de conflictos

Orden y disciplina	Convivencia
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reportes de conducta. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuidado del otro. ▪ Diálogo y resolución de conflictos.

Para visibilizar los asuntos incluidos en este eje analítico se han planteado tres preguntas:

- ¿Se busca prevenir y reducir las acciones de violencia entre distintos actores?
- ¿Qué tipo de problemas y actores involucrados en conflictos aparecen en los reglamentos?
- ¿Se hace uso de mecanismos como la negociación, la mediación o el arbitraje para la resolución de estos conflictos?

¿Se busca prevenir y reducir las acciones de violencia entre distintos actores?

El elemento *cuidado del otro* proporciona información abundante acerca de lo que se considera totalmente reprochable en la relación con los demás. Las normas hacen referencia a comportamientos que dañan física y emocionalmente *al otro*, aunque sobresale la mención a la violencia física (golpes, pleitos, morderse, empujarse, etcétera) entre pares.

Según el nivel educativo, se hace una enunciación muy particular de la conducta prohibida. Sirva de ejemplo la lista que a continuación se presenta:

- No pelear (016_RE.1). Preescolar, multigrado.
- No morder (020_RE.1). Preescolar, multigrado.
- Si mi hijo(a) incurre en violencia o agresión física con sus compañeros dentro, y fuera del aula, provocando lesiones graves. ¡Me comprometo a responder de los gastos médicos que generen la atención hacia el afectado! (193_RE.2). Preescolar, indígena multigrado.
- Evitar violencia en todas sus formas (350_RE.1). Preescolar, privada.
- No pelear o participar en riñas (058_RE.1). Primaria, comunitaria.

Se consideran acciones violentas las expresiones verbales que pueden constituir ofensas y perjudicar a alguien. También se alude al uso del lenguaje, particularmente se indica la prohibición de groserías y apodos.

- No poner apodos o sobrenombres” (210_RE.1). Primaria, multigrado.
- No usar lenguaje obsceno (o decir groserías) (011_RE.1) Preescolar, comunitaria.

En este tipo de prohibiciones, de nueva cuenta destaca la necesidad de definir con precisión qué es exactamente lo que no se vale en la convivencia, por ejemplo, respecto a los apodosos habrá que valorar si es apropiado prohibirlos en su totalidad o si es necesario valorar sus diversos sentidos e intencionalidades, a partir de las reacciones de los aludidos, y conforme a esto diferenciar si son negativos o afectan la integridad personal. Hay apodosos que dan identidad a las personas; esto de alguna manera se evidencia en un estudio realizado por Chávez (2004).¹²

¿Qué tipo de problemas y actores involucrados en conflictos aparecen en los reglamentos?

Los conflictos que tienen mayor presencia en los reglamentos son los que suceden entre los alumnos. Es frecuente que para enfrentar conflictos y divergencias las escuelas presupongan que los alumnos recurrirán a la violencia física y verbal. Por esta razón, diversas reglas de la convivencia prohíben el uso de groserías, apodosos y otras expresiones que se asocian con insultos.

Otro tipo de causas de conflicto en el medio escolar parece estar vinculado con inconformidades de los padres y madres de familia ante ciertas acciones o medidas adoptadas por los maestros. De ahí que en los reglamentos se advierta que los desacuerdos o molestias de las familias deberán plantearse de modo respetuoso.

De acuerdo con la información incluida en los reglamentos escolares y de aula, es difícil inferir los tipos de problemas suscitados en la relación maestro-alumno, o maestros-padres de familia o tutores.

La comunidad escolar está integrada por alumnos, padres o tutores, personal escolar y demás órganos de apoyo y servicios auxiliares de la educación; no obstante, como ya se ha mencionado anteriormente, con excepción de alumnos y padres de familia los demás actores parecen estar ausentes en la reglamentación escolar. En este sentido, se reitera que sorprende la omisión de normas referidas a la actuación docente.

¿Se hace uso de mecanismos como la negociación, la mediación o el arbitraje para su resolución?

La mediación docente y en otros casos del personal directivo aparece como alternativa para dirimir los problemas de la convivencia entre alumnos. Una razón central que parece respaldar esta medida consiste en evitar que los padres de

¹² Se trata de la investigación titulada Formas de significar las diferencias en la escuela y en el salón de clases. *Análisis de situaciones de interacción*. Especialmente se recomienda la revisión del capítulo III, “La diferencia como un elemento referencial en el humor, los apodosos y los insultos. Análisis de las interacciones entre pares”.

familia amenacen o confronten a niños o adolescentes que han agredido, de alguna manera, a sus hijos.

- La educadora será mediadora cuando se presenten problemas entre los niños evitando enfrentamientos directos de los padres de los pequeños involucrados (172_RE.2). Preescolar.
- Cuando existan problemas entre los alumnos, no reclamar directamente al niño o a su padre. Comunicárselo de inmediato a la docente quien tomará las medidas necesarias (162_RE.2). Preescolar, multigrado.
- Cuando haya alguna situación entre los alumnos, los padres no deberán llamarle la atención al niño(a) que no sea su hijo(a) primero plátiquelo con su hijo(a) y educadora para buscar solución, asista a la dirección evitando saltar la autoridad jerárquicamente: recuerde que el diálogo es la mejor herramienta para la solución de cualquier malentendido (174_RE.2). Preescolar.

Con estas alternativas, parece que las escuelas pretenden reducir las posibilidades de que los conflictos produzcan nuevas víctimas o injusticias y trasciendan a las familias de las partes involucradas. Esto es posible inferirlo porque específicamente algunas normas se refieren a ello.

- Queda prohibido a los padres de familia dirigirse o involucrarse en problemas con alumnos que no sea su hijo(a) y prohibido también amenazar a un alumno(a) al interior del plantel (289_RE. 2) Telesecundaria.

No obstante, desde otra perspectiva de análisis, también viable, es posible afirmar que para la resolución de los problemas es escasa la comunicación directa entre las partes involucradas. Esto puede respaldarse con la escasa presencia que tiene el diálogo como un procedimiento básico para aprender a convivir, así como ser escuchado en ciertas circunstancias donde es necesario indagar lo acontecido.

De modo explícito sólo se observa en cuatro primarias y dos secundarias¹³ la posibilidad de ser escuchado para manifestar el punto de vista personal sobre la aplicación de una sanción o en situaciones específicas.

En la base de datos se encontró el caso de diez escuelas en las cuales se incluye "Ser escuchado por el maestro para discutir sobre una sanción". Se trata de dos primarias y dos secundarias privadas, y dos primarias, tres secundarias y una telesecundaria públicas. Asimismo, en 39 escuelas de los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria) y modalidades educativas se incluye la siguiente regla: "Ser escuchado y atendido cuando manifieste su punto de vista, así como al formular peticiones respetuosas a sus autoridades".

13 Cabe señalar que tres primarias son públicas, de ellas la última es indígena (376.1_RE.1; 374_RE.1; 396_RE.1) y una es privada (398_RE.1); en cuanto a las dos secundarias, ambas son privadas (150_RE.1; 297_RE.1).

ESPACIOS DE PARTICIPACIÓN Y TOMA DE DECISIONES EN LOS QUE SE INCLUYE A NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES

Aquí se pone especial énfasis en revisar si en los reglamentos escolares y de aula se reconocen la capacidad de niños, niñas y adolescentes para involucrarse en asuntos de su interés, y la necesidad que tienen de ser tomados en cuenta en las decisiones que los afectan. Estos derechos incluyen, principalmente: la libertad de expresión y de asociación, así como el derecho a una información veraz y oportuna.

Resulta valioso este eje temático por las pistas que puede brindar para inferir si los menores de edad son reconocidos como sujetos de derecho con capacidad de goce y ejercicio, y si se promueve su empoderamiento como tales vía la acción.

Las categorías *Aprendizaje* y *Convivencia* aportan, a través de sus elementos y subelementos información limitada sobre el eje de la participación y la toma de decisiones (véase la tabla 3.7).

Tabla 3.7 Categorías que proporcionan información sobre las normas relativas a la participación y la toma de decisiones

Aprendizaje	Convivencia
<ul style="list-style-type: none"> ■ Procesos de evaluación e información sobre los aprendizajes. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Participación y toma de decisiones.

Para analizar los temas considerados en este eje analítico se plantea un par de preguntas:

- ¿Qué mecanismos y espacios de participación existen para los alumnos?
- ¿Se explicitan los procedimientos para mostrar inconformidades y desacuerdos frente a decisiones tomadas?

¿Qué mecanismos y espacios de participación existen para los alumnos?

Son pocas las escuelas que se refieren a la participación; como puede verse en el anexo 3 (véase p. 143), esto se reduce en el caso de las reglas que tienen como destinatarios a los alumnos. No parece ocupar un lugar relevante en la convivencia escolar, al menos no en la regla escrita, donde deberían explicitarse los procedimientos y espacios para la participación de niños, niñas y adolescentes.

De modo que la capacidad de ejercicio —entendida como tener condiciones para tomar decisiones, organizarse con otros e involucrarse en acciones específicas, no para atender asuntos del currículo prescrito, sino para tomar iniciativa en la resolución de asuntos de la vida cotidiana de la escuela— parece encontrarse poco estimulada, e incluso desactivada.

Un ejemplo para argumentar sobre este punto es la escasa presencia de alusiones a la participación en consejos de alumnos. Sólo se prevé en cerca de 21 reglamentos escolares, de los cuales 18 son de secundaria, dos de primaria y uno de preescolar: “Participación en consejo de alumnos” (047_RE.1. Preescolar, privada). También tiene presencia la regla referida a votar y ser votado para ocupar cargos

de representación; sin embargo, son pocos los reglamentos que lo refieren (12), y todos corresponden a la educación secundaria: "Ejercer el derecho de votar y ser votados para cargos de representatividad escolar (jefes y subjefes de grupo)" (114_RE.1. Secundaria).

Por otra parte, y con la intención de matizar lo señalado, conviene retomar el planteamiento realizado al final del eje temático anterior, donde se evidencia que los alumnos son tomados en cuenta e involucrados en asuntos de su interés cuando ellos mismos lo demandan, lo cual significa que sí se les presta atención a las solicitudes o expresiones. Sin embargo, lo que aquí se resalta es que no parecen existir vías formales previstas por el propio reglamento, y por tanto por las autoridades escolares, para que los alumnos tengan condiciones para ejercer su derecho a participar en asuntos que les conciernen.

- Ser escuchado y atendido cuando manifieste su punto de vista (017_RE.1). Preescolar, multigrado.
- Ser escuchado y atendido cuando manifieste su punto de vista, así como *al formular peticiones respetuosas* a sus autoridades (378.1_RE.1). Primaria.

De los dos ejemplos presentados, cabe destacar que en el segundo se condiciona su ejercicio a que se haga de modo respetuoso. Por la vaguedad del planteamiento, queda sujeto a interpretación de la autoridad si se atiende o no la petición formulada. Es ella la que calificará de respetuosa o irrespetuosa la solicitud.

Otro grupo de normas se refiere a tomar acuerdos y respetarlos; en este caso llama la atención que de las 25 ocasiones en que se establece, sólo una está dirigida a los alumnos (320_RE.1. Preescolar). Las 24 menciones restantes son para los padres de familia y tutores.

En este sentido, el acto de participar no puede reducirse a emitir opiniones, ser consultado, o bien involucrarse en asuntos que los adultos consideren importantes, sino abrir espacios de expresión y de gestión para ejecutar proyectos por iniciativa de los propios alumnos.

¿Se explicitan los procedimientos para mostrar inconformidades y desacuerdos frente a decisiones tomadas?

Por lo expuesto al final del eje analítico anterior y lo agregado en éste, podría concluirse que ninguno de los reglamentos describe los procedimientos para inconformarse. Además, son pocos los que aluden a este derecho (y los que lo hacen ponen como condición que se haga de modo *respetuoso*). Como se expondrá en el capítulo siguiente, este criterio constituye un elemento clave para asegurar ser escuchados por las autoridades y dar su versión de lo sucedido.

EL DERECHO A SER DIFERENTE Y A LA NO DISCRIMINACIÓN EN LA ESCUELA

En este conjunto se ubican componentes relacionados con la identidad personal y colectiva, esto es, con el derecho a construir una imagen propia y la posibilidad

de conservar valores, tradiciones y prácticas de la cultura familiar, con el derecho a ser diferente. Su inclusión obedece a la necesidad de revisar las garantías que la escuela proporciona para proteger la esfera o ámbito de libertades personales, y las condiciones que brinda para construir una identidad no impuesta ni deteriorada. Esto último en el entendido de que el reconocimiento de la individualidad y la conformación de una identidad propia está mediado por la manera en que el sujeto se apropia y asume las influencias de los diversos grupos sociales en los que participa, entre ellos, la escuela y su relación con los maestros y grupo de pares.

Diversos aspectos de los enunciados en este apartado sí tienen una fuerte presencia en los reglamentos, pero no en el sentido positivo esperable. Sobre todo, se identificaron normas en los componentes específicos (elementos y subelementos) de cuatro categorías que deben llamar la atención respecto a lo que está sucediendo en varias escuelas en relación con el derecho al libre desarrollo de la personalidad. El cual se entiende como:¹⁴ “el reconocimiento del Estado sobre la facultad natural de toda persona a ser individualmente como quiere ser, sin coacción ni controles injustificados, con el fin de cumplir las metas u objetivos que se ha fijado, de acuerdo con sus valores, ideas, expectativas, gustos, etcétera” (véanse en la tabla 3.8. los elementos relacionados con este eje analítico).

Tabla 3.8 Categorías que proporcionan información sobre las normas relativas a la participación y la toma de decisiones

Orden y disciplina	Convivencia	Igualdad de oportunidades	Administración y sostenimiento de la escuela
<ul style="list-style-type: none"> ■ Presentación y arreglo personal. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Igualdad y diversidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Condiciones institucionales para la equidad. ■ Administración y sostenimiento de la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Inscripciones, requisitos de admisión, bajas y validación de estudios.

14 La definición forma parte de una tesis aislada de la Suprema Corte de Justicia de la Nación para la resolución de un caso. Que sea tesis aislada significa que dicho criterio de la corte no es obligatorio hasta que se dicten cinco sentencias en el mismo sentido; la tesis completa es la siguiente: “De la dignidad humana, como derecho fundamental superior reconocido por el orden jurídico mexicano, deriva, entre otros derechos personalísimos, el de todo individuo a elegir en forma libre y autónoma su proyecto de vida. Así, acorde a la doctrina y jurisprudencia comparadas, tal derecho es el reconocimiento del Estado sobre la facultad natural de toda persona a ser individualmente como quiere ser, sin coacción ni controles injustificados, con el fin de cumplir las metas u objetivos que se ha fijado, de acuerdo con sus valores, ideas, expectativas, gustos, etcétera. Por tanto, el libre desarrollo de la personalidad comprende, entre otras expresiones, la libertad de contraer matrimonio o no hacerlo; de procrear hijos y cuántos, o bien, decidir no tenerlos; de escoger su apariencia personal; su profesión o actividad laboral, así como la libre opción sexual, en tanto que todos estos aspectos son parte de la forma en que una persona desea proyectarse y vivir su vida y que, por tanto, sólo a ella corresponde decidir autónomamente”. Recuperado de: http://ius.scjn.gob.mx/paginas/DetalleGeneralV2.aspx?Epoca=3c7880000000&Apendice=100000000000&Expresion=el%20derecho%20al%20libre%20desarrollo%20de%20la%20personalidad&Dominio=Rubro&TA_TJ=2&Orden=1&Clase=DetalleTesisBL&NumTE=1&Epp=20&Desde=-100&Hasta=-100&Index=0&ID=165822&Hit=1&IDs=165822

Las preguntas que pautan el análisis se exponen a continuación:

- ¿La normatividad establecida promueve la igualdad en derechos?
- ¿Se explicita la manera de proceder frente a tensiones relacionadas con el derecho a la educación y la libertad de creencia?
- ¿Existen reglas que favorecen el respeto a la identidad propia?
- ¿Se protege el derecho a ser diferente o prevalece la imposición de patrones de comportamiento?

¿La normatividad establecida promueve la igualdad en derechos?

El tema de la igualdad y la diversidad es uno de los asuntos con menor representatividad tanto en los reglamentos escolares como en los de aula. Su escasa presencia se explica de dos maneras. En la primera puede argumentarse que no son motivo de tensión en la convivencia, algo que de entrada resulta difícil de sostener. Una segunda explicación viable es que se evaden los conflictos que derivan de esta realidad, se invisibilizan ciertas diferencias y, además, no se encuentran en la esfera de preocupaciones de las autoridades docentes, quienes —de acuerdo con lo hasta ahora señalado— son las principales creadoras de la reglamentación escolar.

En las pocas veces que se prescribe en favor del derecho a la igualdad sobresalen las siguientes normas:

- Respetar la diversidad de raza, credo, nacionalidad, ideología, preferencias sexuales (121_RE).
- Recibir un trato igualitario y respetuoso. (250_RA)
- Recibir un trato igualitario. (029_RE)

En 23 reglamentos (de los cuales dos pertenecen a preescolar, seis a primaria, tres a secundarias privadas, seis a secundarias públicas y seis más telesecundarias), existe un pronunciamiento en favor de la pluralidad y diversidad humana como lo indica la primera norma.

Las otras dos enunciaciones son más generales: aluden al discurso de la igualdad en derechos. La que vincula trato igualitario con respeto se encuentra en dos reglamentos escolares, ambos del nivel de preescolar.¹⁵ Las siete escuelas restantes (una escuela primaria, cuatro secundarias y dos telesecundarias) se limitan al trato igualitario,¹⁶ que muchas veces en la vida cotidiana se traduce en prácticas de intolerancia, exclusión y discriminación. Esto sucede cuando las diferencias, como lo señala Ferrajoli (1999), se neutralizan, y se valida una sola identidad.

15 029_RE.1, preescolar; 038_RE.1, preescolar, indígena multigrado.

16 210_RE.1, primaria, multigrado; 106_RE.1, secundaria; 107_RE.1, secundaria; 108_RE.1, secundaria; 125_RE.1, secundaria; 141_RE.1, telesecundaria; 290_RE.1, telesecundaria.

¿Se explicita la manera de proceder frente a tensiones relacionadas con el derecho a la educación y la libertad de creencia?

Otra de las limitantes del trato igualitario puede demostrarse con la norma identificada en tres reglamentos de escuelas del nivel preescolar (dos pertenecen a escuelas multigrado y uno a escuela indígena),¹⁷ donde se advierte que “Es obligación rendir honores a la bandera *sin importar la religión* que se profese”. Para algunos esta medida podría ser válida si el trato igualitario equivale a tratar de la misma manera. No obstante, hacer efectivo el derecho a la igualdad significa reconocer, respetar y garantizar la singularidad, y satisfacer las necesidades especiales de los individuos, con el fin de asegurar el respeto a la dignidad humana y, por tanto, la libertad de creencias y convicciones éticas, políticas y religiosas, así como estilos de vida y prácticas culturales diversas.

El trato igualitario, en este caso, coloca en desventaja a quienes profesan religiones que les prohíben participar en homenajes a la bandera, ceremonias y festejos cívicos.¹⁸

Llama la atención que esta norma prevalezca en preescolares multigrado e indígena, sobre todo porque se mantienen las condiciones de inequidad educativa que afectan a esta población (CEE, 2006), no sólo para su ingreso y permanencia en la escuela, sino por prácticas normativas que generan nuevas injusticias sociales.

En otro reglamento de contexto indígena y escuelas multigrado se encuentra la siguiente norma que hace suponer una medida diferente a los casos expuestos:

- Guardar respeto y rendir honores a los valores y símbolos patrios conforme la normatividad aplicable, *con las salvedades reconocidas por las autoridades competentes* (339_RE.1). Preescolar, indígena multigrado.

Si esas salvedades consideran el respeto a la diversidad y la divergencia, y por lo tanto, en materia religiosa, no obligan a hacer honores a la bandera cuando la religión se lo prohíbe, es de suponer que existen lineamientos emitidos por la propia SEP que muchas escuelas no toman como referencia al establecer sus normas. Habría que profundizar, mediante otro tipo de estudios, al respecto.

En una más, se prescribe la obligación de asistir y formar parte en las ceremonias cívicas, pero la formulación no ayuda a inferir si se impone la participación o no:

- Observar un comportamiento cívico y responsable en ceremonias, eventos y actividades (195_RE.1). Preescolar, indígena multigrado.

Solamente en una escuela que corresponde al nivel de educación secundaria se prohíbe que unos alumnos traten de interferir en las creencias religiosas de sus compañeros. A pesar de ser un solo caso, vale la pena resaltar su presencia:

17 016_RE.1, preescolar, multigrado; 019_RE.1, preescolar, multigrado; 040_RE.1, preescolar, indígena.

18 La tensión entre la libertad de creencias religiosas y el fortalecimiento de la identidad nacional es un problema recurrente en las escuelas de educación básica en México y varias investigaciones se han referido a ella. En este estudio se revisaron tres tesis doctorales: Pérez (2005); Fierro (2006); Chávez (2013).

- No se permite: Influir sobre las creencias religiosas de sus compañeros (297_RE.1). Secundaria, privada.

Algo que llama la atención es la mención exclusiva al grupo de pares y no a los adultos que integran la comunidad escolar, quienes también pueden tener la pretensión de influir en diversos tipos de creencias de los alumnos e incluso en sus comportamientos.

En el caso de una primaria se advierte que la educación moral corresponde a la familia; la formulación es la siguiente:

- Derecho primario de los padres es educar a sus hijos conforme a sus convicciones morales y en valores (376.1_RE.2). Primaria.

Este planteamiento, si bien no es claro en su mensaje, parece atribuir la educación conforme a ciertos valores al ámbito de la vida privada, y se advierte que la escuela no tiene permitido imponerlos. Al ser vaga la norma, se dificulta realizar una mayor interpretación.

¿Existen reglas que favorecen el respeto a la identidad propia?

En el capítulo anterior se explicó que *presentación y arreglo personal* es uno de los elementos de la categoría *Orden y disciplina* que tiene una alta frecuencia (868). Se retoma ahora porque aporta inferencias adicionales que enriquecen lo ya expuesto en la interrogante que explora las tensiones relacionadas con el derecho a la educación y la libertad de creencia. A partir de este conjunto de ideas se proporciona un panorama general de lo que puede estar ocurriendo en diversas escuelas de educación básica respecto a la identidad personal, o lo que algunos juristas han dado en denominar *derecho al libre desarrollo de la personalidad*, como ya se explicó anteriormente.

En *presentación y arreglo personal* se encuentran las siguientes normas:

- Usar uniforme correctamente (261_RE.1). Secundaria.
- Usar un corte de pelo específico (038_RE). Preescolar, indígena multigrado.
- Para todo el alumnado traer las uñas cortas, nada de pintura en uñas, cara y cabello (049_RE.2). Preescolar, privada .
- No usar piercing, perforaciones o tatuajes (226.1_RE.1). Primaria.
- No entrar con gorra al salón (376.1_RE.1). Primaria.
- Llevar la falda de un largo o características específicas (098_RE.1). Primaria, privada.
- No maquillarse (368_RE.1). Primaria.

De las normas aquí enlistadas, las dos primeras relacionadas con el uso del uniforme y el corte de pelo son las sobresalientes. Sin embargo, el conjunto expuesto evidencia una perspectiva centrada en el control de la personalidad y la imposición de un modo único de arreglo personal aprobado. Por su contenido es posible inferir que están respaldadas por un enfoque tradicional acerca de la disciplina.

Por otra parte, si este conjunto de normas se juzga a la luz del principio de protección de los derechos de los niños —el cual tiene la finalidad establecer garantías y procedimientos orientados a prevenir daños a la integridad física, emocional y psicológica de los menores—, valdría la pena preguntarse acerca de los riesgos objetivos que se observan al permitir que alumnos y alumnas asistan a la escuela con el peinado o corte que más les agrade; que lleven las uñas cortas o largas y con esmalte, que empleen cosméticos, sobre todo si este tipo de prácticas ha sido autorizado y lo vigilan los propios padres de familia.

Las normas evidencian modos de arreglo personal preferidos por las autoridades escolares sobre los cuales valdría la pena indagar para conocer por qué resulta tan importante para éstas promover un modo homogéneo de apariencia física. Asimismo, su alta presencia debe invitar a reflexionar sobre el papel que juegan las convicciones personales de los docentes en la formulación de la normatividad y la necesidad de encontrar criterios para que en el ámbito escolar prevalezca el derecho de todo individuo a elegir en forma libre y autónoma su estilo de vida, con la única limitante de no afectar derechos de terceros.

¿Se protege el derecho a ser diferente o prevalece la imposición de patrones de comportamiento?

En este eje temático, es posible advertir que hay escasa valoración de la diversidad y del pluralismo en el ámbito escolar. Al menos en los reglamentos analizados parece no existir espacio para el disenso. Se tiende a la homogeneización de las diferencias y en algunos casos a la intervención en planos de la vida privada como parte de las medidas para conservar un clima “neutro” en la convivencia.

Este punto resulta relevante si se toma en cuenta que las prácticas normativas presentes en las escuelas no tendrían que anteponerse a la esfera básica de protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes, ya que ésta se relaciona directamente con su dignidad e integridad (cfr. Rodríguez, 2011, p. 24).

SOBRE LA PARTICIPACIÓN Y RESPONSABILIDADES DE LAS FAMILIAS

Una de las condiciones de la calidad educativa en el ámbito de la educación básica consiste en involucrar a padres, madres o tutores en el proceso de aprendizaje de sus hijos, en hacerlos partícipes y corresponsables en dicha tarea. De modo que los criterios y mecanismos de comunicación, colaboración y participación en la toma de decisiones son asuntos que también deben estar explicitados en la normatividad escolar.

Como ya se ha demostrado en el capítulo anterior, la solicitud de participación de padres o tutores de los alumnos se concentra en asuntos relacionados con el *Aprendizaje* y la *Administración y sostenimiento de la escuela*. Por esta razón, se suman al análisis estas dos categorías y se revisa con mayor detenimiento el contenido de uno de los elementos de *Convivencia* que se refieren explícitamente al tema principal de este eje analítico (véase la tabla 3.9).

Tabla 3.9 Categorías que proporcionan información sobre el tratamiento en la normatividad de la participación familiar

Orden y disciplina	Igualdad de oportunidades	Administración y sostenimiento de la escuela
<ul style="list-style-type: none"> ■ Colaboración en procesos de aprendizaje (para padres de familia y tutores). ■ Procesos de evaluación e información sobre los aprendizajes. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Participación y toma de decisiones. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Aportaciones y apoyos a la escuela. ■ Administración de recursos y rendición de cuentas. ■ Inscripciones, requisitos de admisión, bajas y validación de estudios.

Las interrogantes que acompañan la revisión son:

- ¿El reglamento incluye medidas para involucrar a madres y padres familia (o tutores) en el proceso de aprendizaje de sus hijos?
- ¿Se consideran mecanismos o procedimientos para promover la participación de las familias en las escuelas?

¿El reglamento incluye medidas para involucrar a madres y padres familia (o tutores) en el proceso de aprendizaje de sus hijos?

Se trata de uno de los aspectos que más se norma, y es justificable su alta presencia porque corresponde a uno de los propósitos que dan razón de ser a la escuela. No obstante, es indispensable valorar su orientación.

Las demandas de participación para padres de familia y tutores están centradas en proporcionar apoyos en el desarrollo de actividades y tareas solicitadas por los maestros; sin embargo, las normas destacan las expectativas que los maestros tienen de los padres en el acompañamiento de los aprendizajes y el campo de las obligaciones para promover hábitos de estudio, como se observa en los siguientes ejemplos:

- Asegurar que su hijo realice tareas y trabajos escolares (078.1_RE.2. Disposiciones y hábitos para el aprendizaje. Aprendizaje).
- A conocer avances en su aprendizaje (015_RE.2. Procesos de evaluación e información sobre los aprendizajes. Aprendizaje).
- Colaborar con la escuela para la atención conjunta de problemas educativos (047_RE.2. Colaboración en procesos de aprendizaje. Aprendizaje).
- Vigilar el estudio y comportamiento dentro y fuera de la escuela (0196_RE.2. Colaboración en procesos de aprendizaje. Aprendizaje).
- Proporcionar información verídica para el buen desarrollo del menor, (199_RE.2. Colaboración en procesos de aprendizaje. Aprendizaje).

También las normas aluden, aunque en menor proporción, a mecanismos de comunicación e información sobre avances de sus hijos y los resultados de las

evaluaciones, así como a la necesidad de responder a las convocatorias realizadas por la institución en ciertos horarios y días específicos.

- Comunicar sobre conducta, resultados y avance. (047_RE.2. Colaboración en procesos de aprendizaje. Aprendizaje).
- En caso de inconformidad o duda (en las evaluaciones), solicitar cita con el maestro(a) o director(a) (047_RE.2. Colaboración en procesos de aprendizaje. Aprendizaje).
- En caso de inconformidad o duda (en las evaluaciones), solicitar cita con el maestro(a) o director(a) (015_RE.2. Procesos de evaluación e información sobre los aprendizajes. Aprendizaje).
- Los padres de familia sólo tendrán acceso en ciertos horarios (047_RE).
- Recibir información sobre la conducta de sus hijos (038_RE.2. Procesos de evaluación e información sobre los aprendizajes. Aprendizaje).
- Acudir a las reuniones convocadas por la institución (014_RE.2). Preescolar, multigrado.

La exigencia de colaboración de las familias tiene un alto valor y es comprensible el deseo y exigencia por parte de los docentes para que padres y tutores se mantengan al pendiente de los logros en el aprendizaje de sus hijos. Sin embargo, sorprende el evidente acotamiento de la participación de los padres a recibir información en materia de conducta y conocimientos curriculares, así como para el mantenimiento y conservación de la infraestructura escolar. Escasa referencia se hace a la rendición de cuentas sobre el uso de recursos aportados a la escuela.

¿Se consideran mecanismos o procedimientos para promover la participación de las familias en las escuelas?

Respecto a las formas y derechos de participación básicamente se alude a los Consejos de participación social y la Asociación de padres de familia.

- Consejos de participación social (018_RE.2). Preescolar, multigrado.
- Participar en la asociación de padres de familia y apoyar en las actividades que realice (177_RE.2) Preescolar.

El enfoque de la normatividad está centrado en dar a conocer las obligaciones que contraen derivadas del derecho que tienen sus hijos a recibir educación, y se destaca que los acuerdos tomados en reuniones, juntas, asambleas de padres y maestros deben respetarse: "Toma de acuerdos y respeto a ellos" (163_RE.2). Preescolar, multigrado.

También se admite que los tutores o padres de familia expresen sus opiniones e inconformidades ante las autoridades escolares, pero se aclara que debe hacerse con respeto. Es probable que esta aclaración obedezca a tensiones que han surgido en la relación familia-escuela y que, como mecanismo de protección, las autoridades y docentes se sientan en la necesidad de explicitarlo de modo

insistente en los reglamentos. La enunciación es como sigue: “Expresar opiniones *respetuosamente* a la dirección y el docente y ser atendidos en sus demandas” (017_RE.2. Preescolar, multigrado).

Otras normas de carácter informativo describen el mecanismo que debe seguirse para ser atendidos en diversos asuntos que conciernen a sus hijos. Éstas también tienen amplia presencia en la muestra de escuelas que se reporta en este estudio:

- Cualquier asunto, duda o queja relacionado con su niño(a) debe ser atendido jerárquicamente iniciando por educadora, subdirectora y directora, supervisora escolar etcétera (174_RE.2).

AUTORIDAD Y EJERCICIO DEL PODER

Es necesario partir del reconocimiento del docente como autoridad pedagógica clave en las escuelas de educación básica para que suceda el acto educativo. De modo que no se trata de ignorar su función, ni de renunciar a ella, sino de evitar un ejercicio arbitrario del poder que adquieren por un encargo público. Su ejercicio debe tener características muy especiales.

Se trata de brindar los servicios educativos a menores de edad con necesidades, intereses y capacidades diferentes en cada nivel educativo (preescolar, primaria y secundaria); esto es, una población sumamente heterogénea por sus características personales, y diversa en términos de sus orígenes socioculturales. Es en este escenario donde el colectivo docente se convierte en el responsable directo de preservar la integridad física y psicológica de los alumnos y donde adquiere relevancia su rol de autoridad. De ahí que resulte central conocer cómo se controla o limita la actuación de quienes son autoridad y qué mecanismos se advierten para evitar que el ejercicio de su poder sea unilateral o arbitrario (véase la tabla 3.10).

Tabla 3.10 Categorías que dan cuenta de algunos aspectos vinculados con la autoridad y el ejercicio del poder en la normatividad.

Orden y disciplina	Convivencia
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presentación y arreglo personal. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Convenciones sociales y hábitos de cortesía. ▪ Promoción de valores éticos. ▪ Cuidado del otro.

La pregunta que acompaña el ejercicio analítico se ha formulado de la siguiente manera:

- ¿Qué reglas se explicitan para evitar un ejercicio abusivo del poder?

¿Qué reglas se explicitan para evitar un ejercicio abusivo del poder?

Si se considera el conjunto de normas localizadas en *promoción de valores éticos*, puede afirmarse que algunos reglamentos, muy pocos (50) señalan expresamente el derecho de los alumnos a recibir un trato respetuoso de parte del colectivo docente y autoridades escolares, como ya se indicó en “Condiciones para la construcción de un clima escolar afectivo” (véase la p. 89). No existen normas de carácter técnico que aludan a procedimientos para denunciar un ejercicio abusivo del poder. Esto es muestra del desequilibrio de fuerzas en la institución y cómo las autoridades se adjudican el derecho de asignar deberes sin transparentar los que a ellas corresponden.

El énfasis de la reglamentación escolar puesto en asegurar el orden y la disciplina con frecuencia parece convertirse en un fin en sí mismo cuando tendría que considerarse un medio para crear condiciones de convivencia y aprendizaje.

Otro supuesto que permea la regulación de la convivencia en las escuelas se encuentra en el deber de los alumnos de respetar y acatar lo propuesto por la autoridad. Están completamente ausentes los mecanismos para inconformarse de la actuación de los docentes, lo cual puede leerse también como un deseo de obediencia para evitar su cuestionamiento.

Cabe reconocer que la relación alumno-maestro o padre-maestro no se sustenta, de hecho, en una relación de igualdad. La estructura escolar, las características de los sujetos y las condiciones de la propia relación pedagógica establecen de entrada un cierto desequilibrio entre los actores; sin embargo, éste puede ser enfrentado de diversas formas por los involucrados. En algún sentido, el reglamento sería una vía para gestionar los desequilibrios, hacer evidente la existencia de derechos para todos y combatir abusos que en ese marco se originaran. Pero esta posibilidad se dificulta cuando (intencionalmente o no) los reglamentos excluyen de regulación a uno o más de los actores, o cuando su contenido está centrado en la coerción o la limitación de libertades y derechos. En estos casos, la normatividad se convierte en una vía para fortalecer el desequilibrio inicial o para incorporarle nuevos componentes como el ejercicio autoritario del poder. La unilateralidad es un rasgo de ello así como el énfasis que las normas para ciertos destinatarios tengan en un contenido fundamentalmente de control, como sucede con los padres de familia, especialmente en primaria y secundaria. ●

Para pensar la escuela

Cabe recordar que una consecuencia al pensar la escuela como espacio para la formación de sujetos autónomos y responsables es reconocer que no cualquier estilo de intervención educativa ni de organización escolar apoya el desarrollo de una moral autónoma. De este modo, habría entonces que preguntarnos como colectivo docente:

- ¿Qué posibilidades reales existen en el espacio escolar para que sus integrantes se involucren en la elaboración de las normas de convivencia, reflexionen sobre lo que significa infringir una norma y asuman las consecuencias de hacerlo?
- Los contenidos y asuntos que aparecen en nuestros reglamentos, ¿son los que más nos preocupan como comunidad educativa?, ¿tienen la intención de atender el interés superior del niño?
- ¿Qué oportunidades o mecanismos para inconformarse ante situaciones de injusticia existen en nuestras escuelas?, ¿damos la oportunidad a todos los alumnos sin hacer ningún tipo de distinción para que sean escuchados?
- ¿Qué tipo de relaciones podemos decir que se establecen a partir de las normas que rigen nuestra escuela (de obediencia, sometimiento y control, o respeto, responsabilidad, deliberación y participación)?
- ¿Qué propuesta (explícita o implícita) hay en los reglamentos sobre cómo enfrentar los conflictos?

Capítulo 4

Tipo de sanciones y medidas disciplinarias en los reglamentos escolares y de aula

ACERCA DE LAS SANCIONES Y MEDIDAS DISCIPLINARIAS

Resulta particularmente importante este rubro porque en un reglamento deben exponerse, de manera clara y precisa, los procedimientos previstos para la resolución de conflictos que surgen en la vida diaria de la escuela, así como aquellas conductas o transgresiones que por su gravedad tienen una consecuencia, esto es, merecen ser sancionadas.

El simple hecho de hablar de sanciones no implica asumir un enfoque disciplinario basado en la obediencia o que se tienda a la coacción, sino pronunciarse por un modelo disciplinario que eduque para asumir las consecuencias de los actos cometidos, que forme para la responsabilidad (Curwin y Mendler, 2003). En este sentido, se reitera lo ya dicho acerca del valor del reglamento escolar como instrumento clave para dar certeza respecto a los procedimientos establecidos para asegurar orden, disciplina y convivencia en una escuela y evitar que se cometan arbitrariedades o apliquen criterios personales, según las simpatías o antipatías, y el estado de ánimo de la autoridad.

Algunos criterios para evitar arbitrariedades e injusticias en la aplicación de las sanciones

Para analizar las sanciones establecidas en algunos reglamentos escolares, conviene profundizar un poco en la discusión acerca de los diversos mecanismos existentes para mostrar desaprobación ante ciertas conductas y desalentar su surgimiento. Como ya se ha expuesto, la sanción es la consecuencia derivada del incumplimiento de una norma; sin embargo, las medidas disciplinarias deben seguir algunos criterios de transparencia, justicia y respeto a la dignidad humana para evitar arbitrariedades y sobre todo, el atropello a los derechos fundamentales de la persona.

Este planteamiento cobra relevancia para una institución escolar que se concibe no sólo como espacio de socialización y conservación cultural, sino como la instancia responsable de procesos educativos para formar personas libres, justas, solidarias, empoderadas y dispuestas a mejorar sus condiciones de vida y las de los demás; en suma para la construcción de ciudadanía en un régimen que pretende ser democrático.

Con el análisis exclusivo de los reglamentos no es posible aplicar varios de estos criterios, pero resulta conveniente tenerlos presentes para revisar críticamente tanto las normas escritas como las prácticas normativas que se producen en la vida diaria de las escuelas.

Las medidas disciplinarias deben seguir los siguientes criterios:

- Ser conocidas y comprendidas por todos los actores de la institución escolar.
- Asegurar el derecho a la defensa (ser escuchados por las autoridades para dar su versión de lo sucedido).
- Formularse con el propósito de reparar el daño más que desde un enfoque punitivo (así se enfatiza su sentido formativo).
- Las faltas y transgresiones deben ser contextualizadas. Considerar las circunstancias en que ocurrió la falta. Agravantes, atenuantes.
- Progresividad significa que las sanciones deben asignarse en función de la gravedad del acto cometido, sin afectar la integridad personal. Debe optarse por las menos lesivas.
- Contar con mecanismos de revisión periódica para analizar su eficacia y actualización ante nuevas realidades no consideradas en el momento de su elaboración.
- Ser congruentes o no contradecir los principios que fundamentan los derechos humanos y el derecho a la educación.

También es necesario evitar que la autoridad abuse de su poder y que ésta sea vigilada para que aplique las sanciones con imparcialidad y sin estar influenciada por sus emociones (simpatías, antipatías) y convicciones personales. Al analizar las sanciones es conveniente destacar tres aspectos:

- a) La pertinencia de sancionar, prescribir o prohibir una conducta determinada. Para su argumentación deben considerarse los principios establecidos en el primer capítulo.
- b) El rigor o dureza de la sanción y su proporcionalidad, según el acto cometido o el tipo de norma no respetada. Se requiere establecer rangos de sanción. También es necesario que exista certidumbre respecto a la sanción que se recibirá en caso de infringir la norma.
- c) Los procedimientos para sancionar. Se relaciona con analizar quién juzga el hecho, si existe la posibilidad de revisar la sanción asignada, si los sujetos de la norma (alumno, profesor, padres de familia, etcétera) tienen el derecho de ser escuchados; qué mecanismos o procedimientos se consideran para conocer y revisar el caso.

Estos referentes orientan el análisis de las sanciones encontradas en algunos reglamentos escolares y de aula. Aquí se retoman sólo algunos ejemplos para mostrar ciertas tendencias en los procedimientos establecidos al coaccionar lo indeseable, lo prohibido en el ámbito escolar. De nueva cuenta quedará evidenciada la ambigüedad y, en otros casos, la vaguedad que acompaña frecuentemente a la formulación de las normas, y por esta misma razón las sanciones requieren ser sometidas a un escrutinio o examen minucioso.

Tipos de comportamientos esperados y prohibidos con sanciones específicas

En términos generales, se encontró que son pocos los casos en los que se transparenta el tipo de sanción que se aplicará. Muchos de ellos se refieren a la presentación y arreglo personal, así como a un conjunto de convenciones sociales y hábitos de disciplina y comportamiento que parecen ser muy importantes para los docentes. Conviene reiterar lo ya dicho en otros apartados sobre el peso en los reglamentos de las normas de cortesía y reglas de urbanidad que muchas veces se anteponen a derechos fundamentales. En este sentido, parece que, desde la perspectiva de los docentes, se encuentran en un nivel jerárquico superior a lo establecido en la propia Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Casos de presentación y arreglo personal

- **Comportamiento esperado: “usar un corte de pelo específico”.** Los reglamentos que reportan este tipo de sanciones se refieren a la devolución del niño a su casa para corregir la falta. Con esta medida no se les permite permanecer en sus clases hasta acatar la disposición reglamentaria. La formulación de la sanción es diversa, no obstante, el mensaje es similar (véase la tabla 4.1).

Tabla 4.1 Sanciones por no “usar un corte de pelo específico”

Reglamentos	Sanciones
350_RE.1. Preescolar, privada	“A todos los alumnos que no cumplan con estas disposiciones se les enviará un aviso para que se corrija la falta indicada. A la tercera vez que esto ocurra será devuelto a su casa. El alumno podrá regresar a clases cuando cumpla con lo indicado.”
400_RE.1. Primaria, privada	“A todos los alumnos que no cumplan con este reglamento se les regresará a su casa para que se corrija el corte.”
141_RE.1. Telesecundaria	“Ocasionará una suspensión hasta la corrección de la conducta.”
293_RE.1. Telesecundaria	“Se harán acreedores a un reporte.”
278_RE.1. Secundaria, técnica	“Al tercer aviso escrito enviado al padre de familia o tutor amerita suspensión y deberá presentarse como indica el reglamento.”

- **Comportamiento esperado: “usar el uniforme correctamente”.** Se indica una manera “correcta” de portar el uniforme. No acatar el estilo indicado es motivo de sanciones similares a las ya señaladas por no usar un corte de pelo indicado por las autoridades docentes. Sin embargo, en este caso, un alumno puede ser suspendido temporal o definitivamente si reincide. El uso de prendas adicionales que no formen parte del uniforme o llevar éste incompleto pueden ser motivo de amonestación, así como de devolución del niño a su casa cuando se ignora el mandato y se infringe la norma en tres ocasiones.

En algunos reglamentos se solicita la presencia del tutor o algún miembro de la familia; en otros se amenaza con la cancelación de la inscripción si se decide ignorar la norma (véase la tabla 4.2).

Tabla 4.2 Sanciones por no “usar el uniforme correctamente”

Reglamentos	Sanciones
060_RE.1. Primaria, multigrado	“De acuerdo al artículo 38 del reglamento de escuelas primarias para controlar la disciplina de los alumnos se implementará la siguiente mecánica: 1 ^{er} , 2 ^o y 3 ^{er} reporte se les hará un llamado de atención, a partir del 4 ^o reporte se procederá a sanciones más severas según sea el caso.”
078.1_RE.1. Primaria	“Llamada de atención verbal, reporte del maestro por escrito con copia al tutor anexo a expediente, suspensión temporal de 1 a 3 días y baja definitiva del plantel.”
247_RE.1. Primaria, privada	“El alumno que una vez dentro del Instituto no porte el uniforme completo y/o vista prendas no autorizadas, será sancionado. En caso de portar prendas no autorizadas, el alumno deberá entregarlas a la Dirección, dichas prendas le serán devueltas al finalizar el ciclo escolar.”
400_RE.1. Primaria, privada	“Si el alumno se presenta con el uniforme incompleto el maestro(a) deberá tomar nota de ello y a la tercera vez será devuelto a su casa.”
386_RE.1. Primaria	“El alumno que no cumpla con lo anterior, recibirá un reporte; 3 reportes acumulados, será suspendido por un día.”
118_RE.1. Secundaria	“El alumno que no porte el uniforme correctamente, será sancionado, llevando el reporte correspondiente y mientras el padre de familia o tutor no se presente, será suspendido.”
413_RE.1. Secundaria	“Mientras no satisfaga este requisito no podré asistir a las clases y transcurridos ocho días se cancelará mi inscripción.”
42_RE.1. Telesecundaria	“5 puntos y suspensión.”
428_RE.1. Telesecundaria	“Regresar al alumno(a) para que lo(a) traiga.”
287_RE.1. Telesecundaria	“Se le hará un reporte al alumno que no lo porte. Cuando el alumno reincida en tres ocasiones en esta conducta se citará al padre de familia y no se permitirá el acceso del alumno hasta que se presente con su papá.”
129_RE.1. Secundaria	“Se hablará con el alumno y se le exhortará a portar debidamente el uniforme, en caso de reincidencia se citará por primera vez al padre o tutor, en caso de reincidir nuevamente se le descontará tres puntos del Tabulador Conductual y se le condicionará.”
262_RE.1. Secundaria	“Amonestación en privado.”
275_RE.1. Secundaria, técnica	“No se le permitirá la entrada a la institución.”
148_RE.1. Secundaria, privada	“Si así no sucede se seguirá el proceso disciplinario referido en la sección 4 de este apartado; la autoridad designada por la institución deberá llevar el control de estos hechos.”

- **Comportamiento prohibido: “no usar piercing, perforaciones o tatuajes”.** Si el alumno transgrede la norma puede ser suspendido o se le limita la entrada a la escuela. No existen explicaciones relacionadas sobre la razón de peso que lleva a las autoridades escolares a limitar el adorno del cuerpo y la afectación que esto ocasiona al aprendizaje. Lo único que se advierte es que la aceptación del alumno procede siempre y cuando se corrija la conducta o con la presentación del tutor (véase la tabla 4.3).

Tabla 4.3 Sanciones por “usar piercing, perforaciones o tatuajes”

Reglamentos	Sanciones
138_RE.1. Telesecundaria	“Serán motivos suficientes de sanción, suspensión parcial y/o suspensión definitiva.”
141_RE.1. Telesecundaria	“Ocasionará una suspensión hasta la corrección de la conducta.”
287_RE.1. Telesecundaria	“Cuando el alumno reincida en tres ocasiones en esta conducta se citará al padre de familia y no se permitirá el acceso del alumno hasta que se presente con su papá.”
290_RE.1. Telesecundaria	“Amonestación y asesoría por parte del profesor del grado.”
262_RE.1. Secundaria	“Reporte en expediente.”
297_RE.1. Secundaria, privada	“A aquel alumno que no cumpla con el uso del uniforme y las normas de presentación personal no se le permitirá la entrada al plantel o en su caso se llamará a los Padres de Familia para que pasen a recogerlo. Únicamente se tendrá derecho a dos reportes de incumplimiento de uniforme al mes, de lo contrario se negará el acceso al Instituto por un día.”
298_RE.1. Secundaria, privada	“El reporte con el departamento de orientación. La no entrada a la institución. La reparación del daño.”

Conductas y expresiones consideradas indecorosas u obscenas

Otro campo de problemas surgidos en la interacción y el trato entre alumnos que parecen ocupar un lugar privilegiado en algunas escuelas secundarias se denominan: “conductas inadecuadas”, “comportamientos indecorosos”, “faltas a la moral”, “lenguaje obsceno”, “expresiones propias del noviazgo”, entre otras, ya señaladas. En ellas se hace referencia a creencias y modos personales de ver e interpretar la vida que corresponden a una ética privada. Su presencia parece anteponerse a principios éticos universales. De modo que éste es otro ámbito de reflexión sobre el cual vale la pena llamar la atención para analizar con detenimiento el papel de la institución escolar en la construcción de una ética pública basada en el respeto a los derechos humanos.

Por otra parte, se reitera lo ya dicho en otros apartados sobre la fuerte presencia de ambigüedades normativas. A pesar de ésta, existe un conjunto de supuestos a los que se les ha establecido una sanción.

A continuación se enlistan el comportamiento esperado o prohibido y las sanciones previstas en los reglamentos para inhibir su aparición.

- **Comportamiento esperado:** “observar buenas costumbres”. Como puede observarse, se sanciona de modo similar a otras transgresiones arriba señaladas (véase la tabla 4.4).
- **Comportamiento prohibido:** “no usar lenguaje obsceno (o decir groserías)”. Frente al surgimiento de esta conducta también se van graduando las sanciones como sucede en los supuestos anteriores. Se trata de un modo de proceder bastante generalizado que no distingue contenido, nivel ni estrato educativo (véase la tabla 4.5).

Tabla 4.4 Sanciones por no “observar buenas costumbres”

Reglamentos	Sanciones
247_RE.1. Primaria, privada	“El incumplimiento de estas normas será sancionado dependiendo de la gravedad del hecho a juicio de la Dirección.”
060_RE.1. Primaria, multigrado	“De acuerdo al artículo 38 del reglamento de escuelas primarias para controlar la disciplina de los alumnos se implementará la siguiente mecánica: 1 ^{er} , 2 ^o y 3 ^{er} reporte se les hará un llamado de atención, a partir del 4 ^o reporte se procederá a sanciones más severas según sea el caso.”
078.1_RE.1. Primaria	“Llamada de atención verbal, reporte del maestro por escrito con copia al tutor anexo a expediente, suspensión temporal de 1 a 3 días y baja definitiva del plantel.”

Tabla 4.5 Sanciones por “usar lenguaje obsceno (o decir groserías)”

Reglamentos	Sanciones
078.1_RE.1. Primaria	“Llamada de atención verbal, reporte del maestro por escrito con copia al tutor anexo a expediente, suspensión temporal de 1 a 3 días y baja definitiva del plantel.”
060_RE.1. Primaria, multigrado	“Será llamado el padre de familia a la escuela.”
226.1_RE.2. Primaria	“El padre se compromete a vigilar el aprovechamiento y comportamiento de su hijo dentro y fuera de la escuela respondiendo y reparando los daños que cause a particulares por gritar malas palabras o arrojar objetos por las ventanas.”
287_RE.1. Técnica	“Amonestación.”
248_RE.1. Primaria, privada	“Será considerablemente sancionado con llamadas de atención por escrito y/o reporte según lo amerite.”
249_RE.1. Primaria, privada	“La falta a este punto ameritará en un primer momento una llamada de atención, después un reporte escrito y la falta reiterativa a este punto puede llegar a ser motivo de suspensión.”
247_RE.1. Primaria, privada	“Estos hechos serán motivo de expulsión definitiva a juicio de la Dirección, hayan sucedido dentro o fuera del Instituto.”
399_RE. Primaria, privada	“Será motivo de separación temporal o definitiva del Colegio.”
408_RE.1. Secundaria	“Los alumnos deberán acudir obligatoriamente ante el Prefecto correspondiente las veces que sea necesario para que se dé seguimiento al caso y deberá firmar una carta compromiso de no reincidencia conjuntamente con el padre o tutor; así mismo el alumno estará sujeto a la sanción que la Junta Disciplinaria determine.”

continúa ►

Reglamentos	Sanciones
288_RE.1. Telesecundaria	"Suspensión temporal o definitiva."
289_RE.1. Telesecundaria	"Por primera ocasión, llamada de atención verbal. Por segunda ocasión llamada de atención verbal con asiento en registro. Por tercera ocasión, suspensión de un día con registro al expediente. Cuarta ocasión, suspensión de tres días con registro al expediente. Quinta ocasión, suspensión de una semana hasta llegar si es necesario a la suspensión definitiva con procedimiento de baja."
298_RE.1. Secundaria, privada	"El reporte con el departamento de orientación. La no entrada a la institución. La reparación del daño."
300_RE.1. Secundaria, privada	"La falta de este punto ameritará en un primer momento una llamada de atención, después un reporte por escrito y la falta reiterada a este punto puede llegar a ser motivo de suspensión."
428_RE.1. Telesecundaria	"Escribir 50 veces una frase definida. Reincidencia 100 veces."

Prácticas referidas a la afectación de la imagen institucional

Ante la preocupación de los docentes y autoridades escolares porque ciertas prácticas de sus estudiantes afecten su imagen institucional se han establecido límites a su libertad, aunque se encuentren fuera del plantel. Sobre este punto se mencionan dos normas junto con el tipo de sanciones previstas. Aunque son escasas, por la vaguedad de la norma, vale la pena presentar las sanciones previstas por las autoridades escolares.

- **Comportamiento prohibido:** "no realizar acciones que desprestigien a la institución" (véase la tabla 4.6).
- **Comportamiento prohibido:** "no presentar actos inadecuados o indecorosos dentro y fuera del plantel" (véase la tabla 4.7).

Tabla 4.6 Sanciones por "realizar acciones que desprestigian a la institución"

Reglamentos	Sanciones
400_RE.1. Primaria, privada	"En caso de que el comportamiento inadecuado se lleve a cabo fuera del plantel, pero que afecte el buen nombre del Instituto, éste se reserva el derecho de sancionar al alumno(a) según la gravedad."
247_RE.1. Primaria, privada	"Estos hechos serán motivo de expulsión definitiva a juicio de la Dirección, hayan sucedido dentro o fuera del Instituto."
142_RE.1. Telesecundaria	"Será motivo de sanción."
262_RE.1. Secundaria	"Reporte en expediente."

Tabla 4.7 Sanciones por “presentar actos inadecuados o indecorosos dentro y fuera del plantel”

Reglamentos	Sanciones
144_RE.1. Telesecundaria	“Serán dados de baja definitivamente.”
298_RE.1. Secundaria, privada	“Estos actos serán sancionados con informar a los padres y la suspensión inmediata de tres días (perdiendo derecho a recuperar evaluaciones o actividades en el lapso de la suspensión) o una semana de actividades de limpieza o labor escolar se hará con previo acuerdo de los padres de familia.”
260_RE.1. Secundaria	“Será informada la orientadora correspondiente quien llevará el control de su bitácora y aplicará la sanción correspondiente.”
287_RE.1. Secundaria, técnica	“Suspensión de un día.”

Conductas relacionadas con la sexualidad adolescente

Otro bloque de asuntos tiene como destinatarios centrales a aquellos alumnos que experimentan una relación de noviazgo; en las normas se alude a manifestaciones de afecto que parecen incomodar a las autoridades escolares. Aunque tampoco se definen con claridad las razones de su rechazo. En este grupo se encuentran concretamente dos comportamientos a sancionar:

- Comportamiento prohibido: *“no se permite: muestras constantes y/o excesivas de afecto”* (véase la tabla 4.8).
- Comportamiento esperado: *“evitar las expresiones propias del noviazgo”* (véase la tabla 4.9).

Tabla 4.8 Sanciones por tener “muestras constantes y/o excesivas de afecto”

Reglamentos	Sanciones
297_RE.1. Secundaria, privada	“Las muestras constantes y/o excesivas de afecto entre alumnos ameritarán suspensiones y/o sanciones directas.”

Tabla 4.9 Sanciones por no “evitar las expresiones propias del noviazgo”

Reglamentos	Sanciones
247_RE.1. Primaria, privada	“El incumplimiento de estas normas será sancionado dependiendo de la gravedad del hecho a juicio de la Dirección.”
408_RE.1. Secundaria	“Se amonestará a los alumnos verbalmente y se informará a sus padres lo sucedido y se canalizará a Orientación Educativa.”
262_RE.1. Secundaria	“Se amonestará verbalmente y se requerirá la presencia del padre o tutor.”
287_RE.1. Telesecundaria	“Será acreedor de un reporte.”

continúa ►

Reglamentos	Sanciones
289_RE.1. Telesecundaria	“Serán objeto de una sanción que determinará el docente o el director y se llamará a los padres de familia o tutores para notificar el caso.”
278_RE.1. Técnica	“Amerita baja definitiva.”
298_RE.1. Secundaria, privada	“Estos actos serán sancionados con el informe a los padres y la suspensión inmediata de tres días (perdiendo derecho a recuperar evaluaciones o actividades en el lapso de la suspensión) o una semana de actividades de limpieza o labor escolar se hará con previo acuerdo de los padres de familia.”

Reglas que destacan la obediencia a las autoridades escolares

En otro conjunto de sanciones destacan las relacionadas con la obediencia y acatamiento de lo prescrito por los adultos, así como el respeto a la autoridad. Como ya se mencionó en el eje temático “Condiciones para la construcción de un clima escolar afectivo” (véase la p. 89), si bien diversas normas parecen tener como propósito promover el respeto entre los integrantes de la comunidad escolar, es evidente que prevalece un especial interés por que alumnos y padres de familia respeten a los maestros. No se enfatiza el respeto mutuo, ni los mecanismos para coaccionar conductas que provengan de faltas de los maestros a los alumnos y sus tutores. Lo establecido en algunos reglamentos evidencia un interés docente de encontrar cierta protección frente a los problemas que se pueden presentar en la vida cotidiana de las escuelas.

En parte, esta inferencia se fortalece con la revisión de aquellas transgresiones que tienen una sanción prescrita.

- **Comportamiento esperado:** “obedecer y acatar cualquier indicación que le hagan sus mayores (maestros, directores, padres de familia, etcétera)” (véase la tabla 4.10).
- **Comportamiento esperado:** “respetar a los maestros y director”. Este segundo comportamiento es uno de los que más sanciones específicas tienen en los reglamentos escolares. Cabe señalar que no se transcriben todos, sólo algunos para ejemplificar la diversidad de formas de enunciar la sanción (véase la tabla 4.11).

Tabla 4.10 Sanciones por no “obedecer y acatar cualquier indicación que le hagan sus mayores”

Reglamentos	Sanciones
229_RE.1. Primaria	“Reparar los daños materiales que intencionalmente o no, cause dentro de la escuela.”
262_RE.1. Secundaria	“Reporte en expediente.”

Tabla 4.11 Sanciones por no “respetar a los maestros y al director”

Reglamentos	Sanciones
318_RE.2. Preescolar	“En caso contrario se dará aviso a las autoridades correspondientes y se levantará acta de incidencia de lo ocurrido.”
078.1_RE.1; 078.1_RE.2. Primaria	“Llamada de atención verbal, reporte del maestro por escrito con copia al tutor anexo a expediente, suspensión temporal de 1 a 3 días y baja definitiva del plantel.”
118_RE.1. Secundaria	“La falta de respeto hacia personal de la escuela, personas mayores y compañeros, será motivo de expulsión temporal.”
060_RE.1. Primaria, multigrado	“De acuerdo al artículo 38 del reglamento de escuelas primarias para controlar la disciplina de los alumnos se implementará la siguiente mecánica: 1 ^{er} , 2 ^o y 3 ^{er} reporte se les hará un llamado de atención, a partir del 4 ^o reporte se procederá a sanciones más severas según sea el caso.”
146_RE.1. Telesecundaria	“De acuerdo a la gravedad de su mal comportamiento será reportado o bien llegar a la expulsión definitiva.”
147_RE.2. Secundaria, privada	“Si llego a faltar al respeto a las autoridades educativas y los demás miembros que laboran en esta institución, perderé el derecho a reinscribir a mi hijo(a) en este plantel.”
287_RE.1. Telesecundaria	“Expulsión por tres días o más.”
299_RE.1. Secundaria, privada	“Será acreedor a retirarse del instituto.”
300_RE.1. Secundaria, privada.	“La dirección colocará la sanción correspondiente de acuerdo a la falta cometida pudiendo llegar incluso a baja definitiva.”
300_RE.2. Secundaria, privada	“Siempre serán motivo de sanciones que pueden llegar a la suspensión.”
408_RE.1. Secundaria	“Los alumnos deberán acudir obligatoriamente a la oficina de Orientación Educativa para que se dé seguimiento al caso y de acuerdo a la gravedad se deberá firmar una carta compromiso de no reincidencia conjuntamente con su padre o tutor: El alumno podrá ser amonestado, así como suspendido en función de la determinación de la Junta Disciplinaria de la Institución.”
432_RE.1. Telesecundaria	“La dirección de la escuela o el consejo escolar de acuerdo con la gravedad del caso aplicará la sanción correspondiente que puede ser desde una llamada de atención, una amonestación por escrito, una suspensión temporal, hasta la expulsión definitiva.”

Reglas que aluden específicamente al respeto entre los alumnos

- **Comportamiento esperado:** “*respetar a los compañeros/as*”. La transgresión a esta norma también contiene sanciones específicas, lo mismo que todas aquellas relacionadas con distintos tipos de manifestaciones de violencia (véase la tabla 4.12).

Tabla 4.12 Sanciones por no “respetar a los compañeros/as”

Reglamentos	Sanciones
078.1_RE.1. Primaria	“Llamada de atención verbal, reporte del maestro por escrito con copia al tutor anexado a expediente, suspensión temporal de 1 a 3 días y baja definitiva del plantel.”
138_RE.1. Telesecundaria	“Serán motivos suficientes de sanción, suspensión parcial y/o suspensión definitiva.”
060_RE.1. Primaria, multigrado	“De acuerdo al artículo 38 del reglamento de escuelas primarias para controlar la disciplina de los alumnos se implementará la siguiente mecánica: 1 ^{er} , 2 ^o y 3 ^{er} reporte se les hará un llamado de atención, a partir del 4 ^o reporte se procederá a sanciones más severas según sea el caso.”
060_RE.1. Primaria, multigrado	“De acuerdo al artículo 38 del reglamento de escuelas primarias para controlar la disciplina de los alumnos se implementará la siguiente mecánica: 1 ^{er} , 2 ^o y 3 ^{er} reporte se les hará un llamado de atención, a partir del 4 ^o reporte se procederá a sanciones más severas según sea el caso.”
078.1_RE.1.1. Primaria 081_RE.2.1. Primaria 096_RE.1.1. Primaria, indígena	“Llamada de atención verbal, reporte del maestro por escrito con copia al tutor anexado a expediente, suspensión temporal de 1 a 3 días y baja definitiva del plantel.”
118_RE.1. Secundaria	“La falta de respeto hacia personal de la escuela, personas mayores y compañeros, será motivo de expulsión temporal.”
138_RE.1.1. Telesecundaria 288_RE.1. Telesecundaria	“Serán motivo suficientes de sanción, suspensión parcial y/o suspensión definitiva.”
144_RE.1. Telesecundaria	“De acuerdo a la gravedad de su mal comportamiento será reportado o bien llegar a la expulsión definitiva.”
214_RE.1.1. Primaria	“La falta de respeto a compañeros, maestros, padres de familia y/o al personal de la escuela y las agresiones físicas intencionales a sus compañeros serán consideradas como faltas graves, por lo que darán origen a un reporte por escrito a los padres o tutores, el cual será integrado a sus expedientes personales.”
247_RE.1.1. Primaria, privada	“El incumplimiento de estas normas será sancionado dependiendo de la gravedad del hecho a juicio de la Dirección.”
278_RE.1. Secundaria, técnica 278.1_RE.1. Secundaria, técnica	“Suspensión parcial.”
287_RE.1. Telesecundaria	“Expulsión por tres días o más.”
289_RE.1. Telesecundaria	“Por primera ocasión, llamada de atención verbal. Por segunda ocasión llamada de atención verbal con asiento en registro. Por tercera ocasión, suspensión de un día con registro al expediente. Cuarta ocasión, suspensión de tres días con registro al expediente. Quinta ocasión, suspensión de una semana hasta llegar si es necesario a la suspensión definitiva con procedimiento de baja.”
290_RE.1. Telesecundaria	“Amonestación y asesoría por parte del profesor del grado.”
300_RE.1. Secundaria, privada	“La dirección colocará la sanción correspondiente de acuerdo a la falta cometida pudiendo llegar incluso a baja definitiva.”

continúa ►

Reglamentos	Sanciones
300_RE.1. Secundaria, privada	"Siempre serán motivo de sanciones que pueden llegar a la suspensión."
408_RE.1. Secundaria	"Los alumnos deberán acudir obligatoriamente a la oficina de Orientación Educativa para que se dé seguimiento al caso y de acuerdo a la gravedad se deberá firmar una carta compromiso de no reincidencia conjuntamente con su padre o tutor: El alumno podrá ser amonestado, así como suspendido en función de la determinación de la Junta Disciplinaria de la Institución."
420_RE.1. Telesecundaria	"Acorde a la gravedad."
432_RE.1. Telesecundaria	"La dirección de la escuela o el consejo escolar de acuerdo con la gravedad del caso aplicará la sanción correspondiente que puede ser desde una llamada de atención, una amonestación por escrito, una suspensión temporal, hasta la expulsión definitiva."

Normas que explícitamente se refieren a la violencia entre alumnos

- Comportamiento esperado: *"evitar violencia en todas sus formas"* (véase la tabla 4.13).
- Comportamiento prohibido: *"no insultar a otros"* (véase la tabla 4.14).
- Comportamiento prohibido: *"no pelear o participar en riñas"*. Se deja a la discrecionalidad del consejo técnico si la suspensión será temporal o definitiva. En otro caso se menciona que *"será estrictamente sancionado"*, pero no se señalan los criterios. En otro sí se habla de gradualidad de la norma, aunque, como en otras ocasiones, termina con la suspensión, baja definitiva y traslado a otra escuela (véase la tabla 4.15).
- Comportamiento prohibido: *"no poner apodos o sobrenombres"* (véase la tabla 4.16).

Tabla 4.13 Sanciones contra la violencia en cualquiera de sus formas

Reglamentos	Sanciones
321_RE.2. Preescolar	"En caso de que los padres de familia utilicen conductas inadecuadas con el personal que labora en este jardín, será motivo suficiente para suspender el servicio previa comprobación del hecho."
249_RE.2. Primaria, privada	"Las conductas agresivas siempre serán motivo de sanciones que pueden llegar a la suspensión."
247_RE.1. Primaria, privada	"Estos hechos serán motivo de expulsión definitiva a juicio de la Dirección, hayan sucedido dentro o fuera del Instituto."
288_RE.1. Telesecundaria	"Suspensión temporal o definitiva."
422_RE.1. Telesecundaria	"Toda violación a los preceptos de este reglamento, será motivo de una sanción que corresponderá a la gravedad de la falta, ya sea de carácter individual o grupal."
296_RE.1. Telesecundaria	"La institución sancionará a los alumnos que incurran en estas conductas sobre todo el trayecto a su casa a la hora de la salida, con suspensión inmediata."

continúa ►

Reglamentos	Sanciones
298_RE.1. Secundaria, privada	“Estos actos serán sancionados por expulsión parcial (10 días hábiles de suspensión) hasta la expulsión total del plantel. La expulsión será decretada por el Director de Secundaria y por el Consejo Técnico Consultivo, después de haber valorado el caso.”
408_RE.1. Secundaria	“Los alumnos deberán acudir obligatoriamente a la oficina de Orientación Educativa para que se dé seguimiento al caso y de acuerdo a la gravedad se deberán firmar una carta compromiso de no reincidencia conjuntamente con su padre o tutor: El alumno podrá ser amonestado, así como suspendido en función de la determinación de la Junta Disciplinaria de la Institución.”

Tabla 4.14 Sanciones por insultos

Reglamentos	Sanciones
428_RE.1. Telesecundaria	“Disculpa pública y llamada de atención.”
408_RE.1. Secundaria	“Los alumnos deberán acudir obligatoriamente a la oficina de Orientación Educativa para que se dé seguimiento al caso y de acuerdo a la gravedad se deberá firmar una carta compromiso de no reincidencia conjuntamente con su padre o tutor: El alumno podrá ser amonestado, así como suspendido en función de la determinación de la Junta Disciplinaria de la Institución.”

Tabla 4.15 Sanciones por pelear

Reglamentos	Sanciones
428_RE.1. Telesecundaria	“Suspensión del alumno de acuerdo a lo que el Consejo Técnico determine.”
283_RE.1. Telesecundaria	“Se le sancionará con suspensión de algunos días de acuerdo a la situación.”
100_RE.1. Primaria, privada	“Incurrir en hurtos, pleitos, fraudes y la falta de honradez en los exámenes será estrictamente sancionado.”
262_RE.1. Secundaria	“Reporte en expediente.”
289_RE.1. Telesecundaria	“La primera ocasión, suspensión de 3 días con trabajo extra clase. La segunda ocasión, suspensión de una semana con trabajo extra clase. La tercera ocasión, suspensión de 15 días con procedimiento de baja definitiva.”
420_RE.1. Telesecundaria	“Suspensión / traslado.”

Tabla 4.16 Sanciones por poner apodos

Reglamentos	Sanciones
300_RE.2. Secundaria, privada	“La falta de este punto ameritará en un primer momento una llamada de atención, después un reporte por escrito y la falta reiterada a este punto puede llegar a ser motivo de suspensión.”
249_RE.2. Primaria, privada.	

Énfasis en el respeto (personas, propiedades y símbolos patrios)

- Comportamiento esperado: “respetar las cosas de otros” (véase la tabla 4.17).
- Comportamiento esperado: “respetar símbolos patrios” (véase la tabla 4.18).

Tabla 4.17 Sanciones por no “respetar las cosas de otros”

Reglamentos	Sanciones
061_RE.2. Primaria, multigrado	“Será confiscado y se le obligará a rembolsar el valor del objeto en presencia del padre o tutor.”

Tabla 4.18 Sanciones por no “respetar los símbolos patrios”

Reglamentos	Sanciones
129_RE.1. Secundaria	“Se citará al padre o tutor, los reportes serán acumulativos afectando su aprovechamiento en la asignatura de Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación.”
060_RE.1. Primaria, multigrado	“De acuerdo al artículo 38 del reglamento de escuelas primarias para controlar la disciplina de los alumnos se implementará la siguiente mecánica: 1 ^{er} , 2 ^o y 3 ^{er} reporte se les hará un llamado de atención, a partir del 4 ^o reporte se procederá a sanciones más severas según sea el caso.”

Acerca de la progresividad en las sanciones

En la mayoría de los casos documentados, se inicia con una llamada de atención dada a conocer a los tutores o padres de familia mediante un reporte o aviso escrito, el cual debe ser devuelto con su firma a fin de que los docentes puedan verificar que quienes tutelan al menor de edad están enterados de su comportamiento. Cuando el alumno no exhibe el reporte de conducta firmado, en algunas escuelas se le cancela la oportunidad de entrar a clases. En otras, la reincidencia en conductas prohibidas hasta por tres veces da lugar a suspensión temporal por un día; al acumular seis reportes se dan dos días. En algunos más, a quienes se hacen acreedores a tres días de suspensión de clases no se les expide la carta de buena conducta, y en otros, se procede a su baja definitiva del plantel.

Los supuestos específicos que son causales de baja de expulsión parecen ser determinados en ocasiones por los consejos técnicos. De acuerdo con dos reglamentos escolares:

- La suspensión definitiva de un alumno, que será valorada y sancionada por el consejo técnico de la Institución. A los alumnos cuyos padres afecten de palabra u obra el funcionamiento de este Centro Educativo. Cometer actos que atenten contra la moral. Al incurrir en una falta severa, lastimar a un compañero, agredir a un Catedrático(a) o a cualquier miembro de la Institución (047_RE.1). Preescolar, privada.

- Causará mi baja definitiva cualquier hábito inconveniente como robo, agresividad y/o faltas a la moral (147_RE.1).

En la tabla 4.19, referida a reportes de conducta, se indica el tipo de sanciones y cómo se va haciendo uso de ellas de modo gradual. Es decir, antes de llegar a la coacción más severa —que implica según lo documentado—, dar de baja definitiva al alumno, se exploran otras: amonestaciones y suspensiones temporales para garantizar una aplicación proporcional a la falta cometida, aunque es difícil saber si la sanción corresponde a la falta cuando lo que destaca es su imprecisión.

Tabla 4.19 Reportes de conducta

047_RE.1. Preescolar, privada	“Cuando el alumno lleve un reporte a su domicilio para firma del padre o tutor, éste deberá ser devuelto al siguiente día hábil, caso contrario el alumno será retirado de clases.”
	“Se considerará la permanencia o no en la institución, del alumno que habiendo firmado CARTA COMPROMISO, no demuestre ningún cambio significativo en su conducta y en su aprovechamiento académico.”
	“Será motivo de suspensión temporal. Un día hábil: al acumular tres reportes y recibir la 1ª nota disciplinaria. Dos días hábiles: al acumular seis reportes y hacerse acreedor de la 2ª nota disciplinaria. Nota disciplinaria y suspensión definitiva.”
	“Todo alumno que haya sido suspendido tres días y acumulado 3ª nota disciplinaria, perderá el derecho a la carta de Buena Conducta.”
193_RE.2. Preescolar, indígena multigrado	“Ante conductas agresivas con compañeros y maestros se abrirá un expediente personal para dar seguimiento sobre sus actos.”
210_RE.1. Primaria, multigrado	“Los alumnos que presenten problemas graves de disciplina, serán motivo de estudio por parte de la Dirección y personal especializado de la escuela.”
248_RE.1. Primaria, privada	“Tener presente que la calificación de conducta sanciona su comportamiento en el Instituto y sus cercanías.”
125_RE.1. Secundaria	“Recibir carta (o reporte) de conducta con valoración según desempeño.”
	“Reportar a quien lo esté molestando con quien corresponda.”
144_RE.1. Telesecundaria	“La acumulación de reportes de conducta implicará una sanción (variable).”
148_RE.1. Secundaria, privada	“Los reportes de conducta deben ser firmados por padres para evitar la suspensión de los alumnos.”

Como se observa en el cuadro, también algunos reglamentos se refieren a la vigilancia o atención especial que se brinda a aquellos alumnos que manifiestan “conductas agresivas con compañeros y maestros” o que presentan “problemas graves de disciplina”.

En términos procedimentales, existe progresividad en la aplicación de las sanciones; no obstante, habría que analizar si este modo de afrontar la indisciplina, disrupción en el aula, agresión entre iguales y otras transgresiones a las normas por un lado es pertinente y proporcional a la falta cometida, y por el otro, si resulta coherente con la pretensión de promover una convivencia democrática, función asignada a las escuelas de educación básica en la legislación educativa.

Es decir, habría que analizar los motivos que respaldan la sanción formulada y descubrir si en realidad se busca promover aprendizajes para saber convivir y no se trata de “vengar” a la víctima, “cobrarse” de la misma manera el daño ocasionado, “librarse” del infractor y, por tanto, expulsarlo.

Los procedimientos existentes para evaluar las faltas cometidas

De acuerdo con la información proporcionada en los propios reglamentos, no parecen existir vías o canales para que los involucrados ejerzan su derecho a ser escuchados, a defenderse, frente a la acusación de un acto cometido, o para analizar si la sanción asignada es injusta. En un reglamento se indica lo siguiente:

- Ser escuchado y atendido cuando manifieste su punto de vista, así como al formular peticiones respetuosas a sus autoridades (376.1_RE).

Aparece en un caso el derecho de defensa, al advertir la necesidad de responsabilizarse de los actos cometidos:

- Hablar siempre con la verdad haciéndose responsables de sus actos, presentando muestras o pruebas para culpar o defenderse de cualquier situación en que se vea involucrado (284_RE.1).

No obstante, en la mayoría de los casos no se hace referencia a los procedimientos para sancionar, a la posibilidad de revisar las sanciones asignadas, así como al derecho de ser escuchados (derecho de defensa).

Para finalizar este apartado conviene destacar el tema de que la expulsión sea temporal o definitiva como un recurso muy presente en las escuelas para enfrentar casos extremos o *situaciones límite*. Se trata de un asunto que es necesario discutir ante la compleja dinámica que envuelve la convivencia escolar y la función formativa de la escuela. Independientemente de las razones dadas para aplicar la baja definitiva, es evidente que se está afectando el derecho de los menores a recibir educación, exponiéndolos con su expulsión a otros riesgos sociales. De modo que, si bien, la escuela se libera del problema (al claudicar de su función formativa excluyendo a algunos alumnos), el Estado mexicano continúa con el pendiente de crear otros mecanismos para brindar los servicios educativos y asegurar el desarrollo integral de los menores.

Por otra parte, de reconocerse la necesidad de la baja definitiva en ciertas circunstancias, resulta indispensable el establecimiento de criterios claros y sumamente rigurosos en un contexto donde lo que prevalece es la ambigüedad normativa y la sobrevaloración de la obediencia, como ya se ha comprobado en otros estudios (véase Fierro y Carbajal, 2003; Yurén, 2004). ◉

Para pensar la escuela

Se advierte la necesidad de consolidar en nuestras escuelas formas democráticas de convivencia, así como de revisar críticamente las medidas disciplinarias que se establecen; por ello, conviene cuestionarse:

- ¿Qué es lo que se sanciona en nuestra escuela y por qué?
- ¿Las sanciones establecidas favorecen que su acreedor asuma las consecuencias de sus actos?
- ¿Son conocidas y comprendidas esas sanciones por todos los actores de la institución escolar?
- ¿Se aplican de manera consistente y sin discriminar?
- ¿Qué sanciones de las establecidas violentan la dignidad humana?
- Ante una sanción que se considera injusta o inmerecida, ¿es posible apelar y defenderse?, ¿cuál es el procedimiento que nuestra escuela ha establecido para ello?

Nota: como una manera de apoyar la revisión global del reglamento escolar y de aula, se sugiere retomar dos rúbricas que aparecen al final del libro en el anexo 4 (véase p. 150). En ellas los docentes encontrarán otros elementos que les permitirán valorar la calidad de los reglamentos e identificar aquellos aspectos en los que es necesario realizar ajustes.

Síntesis de hallazgos:

¿qué muestran los reglamentos escolares?

Hacer vigentes los derechos humanos —y específicamente el derecho a la educación— implica construir un conjunto de condiciones (personales, institucionales, políticas) que permitan su ejercicio. Sólo de este modo es posible pasar de los derechos entendidos como un ideal ético o un criterio jurídico normativo al establecimiento de *formas de vida* congruentes con la dignidad humana y la convivencia democrática.

La normatividad escolar forma parte de estas condiciones porque reflejan las formas que tienen las escuelas para organizar su vida interna, explicitar principios éticos y establecer prioridades sobre lo que debe ser protegido. Su definición y su puesta en práctica van más allá de una actividad puramente administrativa e institucional, y tocan de manera cercana la cultura escolar y el ejercicio de derechos. Ahí se ponen en juego las *ideas*, principios y supuestos que sostienen la convivencia escolar; los *procesos* mediante los cuales se establecen las normas y se garantizan derechos, y los *contenidos* específicos que se les da a asuntos como la libertad o la justicia. Como dispositivo normativo y pedagógico, el reglamento envía mensajes a la comunidad escolar sobre los valores y derechos que se consideran centrales para esa escuela y sobre un conjunto de aprendizajes (hábitos, disposiciones y comportamientos) que se esperan de los estudiantes y de otros actores.

La intención de este trabajo es dar cuenta de un pedazo de esta realidad. Aun con las limitaciones del caso, el análisis de un conjunto tan amplio de reglamentos resulta excepcional para México y permite apuntar algunas conclusiones relevantes sobre la relación entre normatividad escolar, derechos humanos y convivencia democrática. Como se ha dicho antes, estas conclusiones no tienen pretensiones de generalización, pero sí pueden servir de invitación para pensar en el papel que le hemos dado a la normatividad en las escuelas, y para que docentes y autoridades educativas revisen críticamente sus documentos normativos a la luz de los referentes aquí planteados.

LOS REGLAMENTOS SON PRODUCTOS CONTEXTUALIZADOS QUE REVELAN UNA VIDA COMPLEJA Y DIVERSA EN EL INTERIOR DE LAS ESCUELAS

Lejos de ser documentos uniformes o institucionalmente estandarizados, los reglamentos son materiales profundamente vivos en cuanto a su contenido, contruidos

desde realidades específicas, y que dejan ver al lector (aun al lejano) algo sobre la vida de las escuelas que los generan y sus formas de convivencia.

Como se ha hablado ya, esto no implica que su contenido resulte necesariamente acorde con los derechos humanos o la democracia, pero es importante establecer aquí su valor como *producto contextualizado* que recoge los modos específicos en que las escuelas se organizan internamente. Esta condición resulta central si se piensa la normatividad escolar no sólo como un recurso de control, sino como un medio para que las escuelas se piensen a sí mismas, acerquen principios y normas superiores a su realidad particular, e incorporen necesidades puntuales con la participación de todos los actores escolares. Con todas las limitaciones que puedan tener, puede verse como una fortaleza suya el hecho de que no sean documentos rígidos, derivados de formatos únicos y preestablecidos.

LA FUNCIÓN DE LOS REGLAMENTOS EN LAS ESCUELAS SE VUELVE COMPLEJA

La diversidad de asuntos que se abordan muestra también que la función misma de los reglamentos es diversa y compleja. Prácticamente todos (aunque con especial fuerza los escolares y un poco menos los de aula), mostraron su uso como instrumento que regula el orden interno, pero a la vez como vía para procurar o atender la salud de la comunidad escolar, para cuidar los bienes públicos, para dirimir conflictos, para establecer pautas de comunicación y participación. Todo ello aparece junto y, con frecuencia, mezclado sin intención. Esto (y las formas específicas en las que aparece cada asunto) no sólo indica la existencia de temas diversos, sino también de funciones múltiples: control de la conducta, promoción de la convivencia, regulación administrativa...

Si bien no se abundará aquí en ello, vale decir que los resultados del estudio invitan a hacerse preguntas al respecto. ¿Cuál tendría que ser la función (o funciones) de un reglamento escolar? ¿Habría que acotar su alcance o ampliarlo? ¿Cómo hacer convivir funciones diversas en un instrumento escolar acotado? La evidencia encontrada aquí llevaría a reconocer como un hecho la pluralidad de estas funciones, pero, por eso mismo, la conveniencia de hacerlas explícitas y discutir las. Algunos de los reglamentos revisados dan pistas al respecto: se trata de aquellos que incorporan un apartado sobre *principios* o *propósitos* donde se muestra que la escuela ha pasado por un momento de reflexión y se ha hecho la pregunta: "¿para qué hacemos este reglamento?" Los textos resultantes tienen distintos grados de profundidad, pero dejan ver la relevancia de este apartado, porque ayudan a acotar y establecer la función específica de ese instrumento. Aun cuando haya otros asuntos que regular, no siempre se incluyen en el reglamento, sino que forman parte de otros mecanismos de regulación existentes en las escuelas.

Una reflexión así cabría plantearla en otros planos institucionales (estatal, federal) que permitan definir qué es un reglamento escolar, para qué se usará y cuáles serán sus límites.

EL CONTROL DE LA CONDUCTA ES LA FUNCIÓN PRIORITARIA

Pese a esta diversidad en las funciones, en los reglamentos analizados se nota una profunda preocupación por una en particular: el control de la conducta. De ahí que los temas más frecuentemente abordados sean los relativos al *Orden y disciplina*, como el arreglo personal, la asistencia, la puntualidad y la prohibición de conductas que se consideran como *no permitidas*. Esto también se percibe en la destacada presencia de normas de tipo *procedimental*, que indican a los destinatarios *cómo hacer cosas* (permisos, ausencias, control de acceso, uso de espacios, cuidado del mobiliario), por sobre aquellas que implican asumir compromisos o ejercer derechos. Ambas tendencias se fortalecen conforme avanza la edad de los estudiantes.

Este énfasis en la disciplina y el control no es ajeno a las complejas condiciones de organización de una escuela y la necesidad real de establecer límites y marcar pautas básicas para el desarrollo de su tarea formativa. Tampoco es lejano a la existencia de necesidades específicas, como combatir el ausentismo, evitar la violencia, prevenir adicciones o incluso remediar la ausencia de hábitos mínimos de higiene. En ese sentido, cabe reconocer que los documentos normativos sí requieren contener aspectos *básicos* en términos de orden y disciplina como una condición central para que lo demás (la convivencia, el aprendizaje) ocurra. En sí misma, la presencia de normas de este tipo no contraviene los principios de los derechos humanos y la educación; sin embargo, éstos sí entran en tensión cuando el control disciplinario se vuelve la razón de ser más importante de los reglamentos analizados, cuando éste se acompaña de un enfoque puramente restrictivo sobre las normas, y cuando no se observa un mínimo reconocimiento de derechos. En estos casos se genera un desequilibrio que deja en desventaja los propósitos centrales de la educación (aprender a conocer, a hacer, a ser, a vivir juntos) y coloca como *fin* en sí mismo aquello que debe ser un *medio* o un recurso.

EL INTERÉS DE LAS ESCUELAS POR LOS VALORES COMO TEMA GENÉRICO

Pese a lo dicho en el punto anterior, llama la atención al mismo tiempo el marcado interés de las escuelas por la promoción de valores en su interior. Vale la pena destacar, sin embargo, que están ausentes valores o principios éticos más claramente vinculados a los derechos humanos y la convivencia democrática, como la igualdad, el respeto a la diversidad o la búsqueda de la equidad. La mirada ética se encuentra centrada principalmente en valores individuales o relativos a un plano interpersonal, como *el respeto* (en un sentido vago), la honestidad, la sinceridad y otros. Llama también la atención la ausencia de aspectos centrales para la convivencia, como la participación en la toma de decisiones y la resolución de conflictos, cuyo punto en común es que introducen el componente del poder y la autoridad. Esto se vuelve relevante al pensar en el tema de la autonomía, ya que ésta no es posible si no existen espacios para compartir el poder, dialogar, negociar y tomar acuerdos. Estos planos están claramente diluidos o eliminados en la mayoría de los reglamentos.

Aspectos como esta vaguedad en el contenido de los valores a promover, y la prioridad dada al orden y la disciplina, hacen necesario mirar críticamente aquello que las escuelas consideran importante y digno de atención: ¿dónde está colocado el interés central? ¿Qué consecuencias tiene esta definición de prioridades?

Desde esta primera mirada, pareciera que el interés para muchas escuelas se ubica prioritariamente en la operación y el funcionamiento eficaz del servicio en la escuela mediante condiciones como puntualidad, asistencia, infraestructura mínima.¹ Todo ello sin duda guarda relación con el derecho a una educación de calidad, porque permite contar con condiciones mínimas para aprender: una escuela en la que los estudiantes asistan regularmente, donde las clases inicien puntualmente, donde todos cuiden el mobiliario y los equipos, etcétera. Sin embargo, otros aspectos del derecho a la educación (equidad, democracia, igualdad de derechos, laicidad, igualdad de oportunidades para aprender), también centrales como condiciones para una educación de calidad, no los asume como prioridad una amplia proporción de las escuelas estudiadas.

Esto no implica que exista un orden único y deseable para organizar el contenido de un reglamento escolar, pero sí que jerarquizar de una forma o de otra tiene implicaciones respecto a la calidad y la integralidad de la educación que se ofrece. Por ejemplo, colocar como centro de la normatividad la convivencia (democrática, segura, con equidad, no violenta, participativa, que ayude al aprendizaje de todos) permite que en torno a ella se construyan otras condiciones entre las que, desde luego, debe estar un cierto nivel de orden y disciplina. Por el contrario, si se coloca en el centro el control de conductas, lo demás (el aprendizaje, la convivencia) aparece en un plano inferior, oscurecido o sometido. La decisión sobre esto tiene que ver, entre otras cosas, con el enfoque normativo predominante, como se señala enseguida.

EL SENTIDO NEGATIVO DE REGLAMENTOS (*PROHIBICIÓN DE*) POR ENCIMA DE UN ENFOQUE POSITIVO (*POSIBILIDAD DE,* *NECESIDAD DE*)

Si bien las escuelas y los reglamentos no son únicos ni uniformes, sí puede afirmarse que predomina una mirada restrictiva sobre la norma. Ésta parece entenderse básicamente como un medio para *limitar* la libertad (cosa que efectivamente la norma debe hacer en parte), pero no como vía para *producir* condiciones favorables a los derechos humanos y la educación. Esto es: en su enorme mayoría, las reglas revisadas prohíben actos sin dar elementos para asociar dicha prohibición con un beneficio (para la convivencia, para las personas en lo individual, para un entorno más organizado o sano). Con ello se limita la comprensión de una idea central en materia de derechos humanos y vida democrática: las normas tienen una función protectora; la necesidad de limitar la libertad radica en favorecer con ello condiciones de igualdad, equidad, solidaridad, seguridad, etcétera. Su fin

1 Condiciones vinculadas en su mayoría con los "rasgos de la normalidad mínima de las escuelas" (véase el anexo 1, en la p.137).

en sí mismas no es controlar sino proteger derechos y favorecer condiciones que permitan el cumplimiento de un propósito.

Esto requiere ser establecido en los marcos normativos y quedar claro para los sujetos involucrados; de otra forma se reduce la posibilidad de que encuentren en aquéllos un sentido para su vida, se los apropien y asuman compromisos con su cumplimiento. Como se ha explicado en el libro, son pocas las escuelas que brindan elementos en este sentido y que señalan explícitamente *por qué* es importante un reglamento y por qué es necesario realizar ciertas acciones.

Esto deja ver ya una necesidad en materia de cultura escolar: la de modificar la forma en que se concibe a la norma y el papel únicamente restrictivo que se le da (normar = prohibir = controlar), para transitar hacia una idea de ésta como recurso de apoyo para construir entornos favorables para el aprendizaje y la convivencia (normar = regular = generar condiciones deseables).

LA PRESENCIA Y AUSENCIA DE PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS: INTERÉS SUPERIOR DEL NIÑO, PROTECCIÓN, PARTICIPACIÓN

Uno de los ejes marcados desde el inicio de este estudio es el apego a un conjunto de principios, como los que se desprenden de la Convención sobre los Derechos del Niño. El estudio realizado permite ver una presencia desigual y en general poco precisa al respecto. Particularmente se destacan aquí tres: el interés superior del niño, la participación y la protección.

El primero es el *interés superior del niño*. Se trata de un principio central en materia de derechos para esta población, pero por su nivel de abstracción requiere traducirse en elementos más puntuales; de otro modo cualquier decisión autoritaria o incluso abusiva puede ser sustentada bajo el argumento de que se realiza en *interés* de los niños. Desde el punto de vista de este estudio, priorizar el interés superior del niño implica que las decisiones se tomen pensando en aquello que les permita un mejor y mayor ejercicio de todos sus derechos; que ante la disyuntiva de otros bienes, siempre se prefiera el beneficio del menor.

Resulta difícil establecer la presencia de este principio en los reglamentos revisados, principalmente porque, como se ha dicho antes, la gran mayoría de las reglas no contiene información sobre aquello que sustenta la norma (su razón de existir). En ese sentido, la razón sólo puede suponerse si detrás del contenido explícito existe una idea al respecto. Esto particularmente ocurre en el caso de preescolar, donde (como se ha dicho) sí hay un énfasis en el cuidado de los niños, en asegurar que tengan condiciones de seguridad y en que los padres les provean de lo necesario. Muchas de las reglas analizadas en los demás niveles pudieran ser interpretadas en un sentido parecido, como aquellas que prohíben el consumo de drogas o la portación de armas en la escuela; sin embargo, ante la ausencia de una intencionalidad explícita y la fuerte presencia del enfoque restrictivo antes señalado, no puede asegurarse si lo que las sustenta es el interés superior del menor o un interés por mantener la funcionalidad del plantel.

Lo que sí es claro es la existencia de un conjunto de reglas que no parece tener ninguna vinculación con este principio; por ejemplo, ordenar un corte de pelo específico, prohibir relaciones interpersonales o condicionar la permanencia del niño al hecho de que el padre tenga trabajo. Dada su relevancia, y la dificultad de reconocer este principio en los reglamentos revisados, es necesario destacar el interés superior del niño como un asunto que debe formar parte de la normatividad de manera mucho más explícita mediante reglas concretas, que hagan efectivos los derechos de los niños y les brinden seguridad.

Sobre el principio relativo a la *protección* de los menores se ha dicho ya que su presencia está predominantemente en preescolar, donde se enfatiza la idea del menor como sujeto de protección. Pero cabe agregar que esto se restringe a ciertos aspectos, como la prevención de accidentes, la atención de enfermedades y el desarrollo de algunos hábitos como la higiene. Es notoria la ausencia de otros planos como la protección contra el abuso sexual o físico, contra la aplicación de sanciones injustas, contra un posible abuso de poder o contra medidas escolares que vulneren los derechos (cabe recordar que algunas reglas más bien justifican acciones como la revisión de mochilas sin consentimiento del menor, o la prohibición de relaciones afectivas entre estudiantes). En este sentido, la protección de los menores tiene una mirada sumamente acotada que merece ampliarse para incluir los diversos aspectos a los que alude la Convención sobre los Derechos del Niño.

Finalmente, la *participación* se deja ver como una omisión clara en los reglamentos. Ya en el análisis se ha aludido a la perspectiva profundamente limitada en que se presenta: básicamente en reglas para padres (expresadas más en términos de obligaciones) o procedimientos para los estudiantes (cómo participar en clase o en comités). Otros elementos, como la capacidad para intervenir en decisiones o reclamar derechos, prácticamente no están considerados. Se trata de un asunto de suma importancia, porque implica reconocer la voz, las necesidades y los derechos del destinatario principal de las normas. El hecho de que las escuelas no instalen condiciones que normativamente legitimen la participación envía un mensaje en sentido opuesto: no hay derecho reconocido a participar en las escuelas (aun cuando en la práctica pueda haberlo).²

2 Esta última aclaración es importante, ya que las conclusiones aquí escritas se basan sólo en el contenido de los reglamentos recibidos y no pueden entenderse como definitivas. Ya anteriormente se ha dicho que el plano de las prácticas y procesos no se ha incluido, por ello todas las ideas derivadas de este estudio requieren ser matizadas a la luz de las múltiples prácticas que se llevan a cabo en las escuelas. Cabría preguntarse, por ejemplo, qué tanto estos reglamentos son realmente atendidos, qué otros criterios se aplican, qué nivel de flexibilidad existe o qué normas no escritas se ponen también en juego.

EL USO DEL REGLAMENTO COMO RECURSO PARA PROMOVER LOS PRINCIPIOS DE IGUALDAD, CALIDAD Y EQUIDAD

Tanto la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos como otros documentos normativos en materia educativa establecen la obligación de proveer de una educación de calidad, que favorezca la equidad y promueva la igualdad de derechos. Al mirar los reglamentos bajo este criterio puede observarse una reducida presencia de estos elementos, si bien hay escuelas que aluden a ellos de manera explícita. Puede concluirse que hay un cierto interés y preocupación por asentar estos principios en la normatividad, pero no constituyen, ni lejanamente, algo que se considere prioritario. Como ocurre con muchos otros casos, algunas de las reglas estudiadas podrían ser interpretadas como formas de asegurar la calidad (como la insistencia en contar con los materiales adecuados, o el reconocimiento del derecho a recibir todas sus clases), pero la vaguedad de muchas de ellas dificulta ir más allá de una inferencia. Aun así, destaca la existencia de escuelas que abiertamente establecen como derechos tener una educación de calidad, ser tratado con igualdad de derechos o recibir atención especial acorde a las necesidades particulares.

No obstante lo anterior, también se ha reconocido en el estudio la presencia de algunas reglas que abiertamente se oponen a lo establecido en la normatividad o en disposiciones que la Secretaría de Educación Pública ha definido. Un ejemplo que se ha citado en el estudio es la obligatoriedad de realizar honores a la bandera sin importar las creencias del estudiante, y con la existencia de sanciones en caso de no hacerlo (lo cual genera evidentes prácticas de exclusión). Se requiere que el contenido de los reglamentos tenga consistencia respecto a normas superiores para evitar así mensajes inconsistentes y el sustento de prácticas que contravengan derechos reconocidos. En este sentido, el apego a estas normas superiores y sus principios debe ser un rasgo básico que defina los reglamentos, sin demeritar su particularidad.

LA NECESIDAD DE INCLUIR A TODOS LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EN LA REGULACIÓN Y PROTECCIÓN QUE BRINDA EL REGLAMENTO

Una conclusión clara al revisar de manera general los reglamentos es la importancia de que se entiendan como documentos *para todos los involucrados*. Esto no sucede. Al menos en los reglamentos revisados, hay una clara negación de los docentes como partícipes de la vida escolar y de la comunidad educativa. Su papel es únicamente como figura de autoridad, con las consecuencias adversas que se han mencionado ya en el análisis. Éste es un rasgo más que requiere ser cuestionado y revisado por parte de las escuelas, ya que conlleva una noción de la norma como ejercicio unilateral en el que existen figuras potencialmente impunes, pero también excluidas de la protección que brindan las normas. Éstas, por tanto, requieren ser incluyentes y reconocer límites, derechos y responsabilidades para todos.

Algunos de los reglamentos estudiados brindan ejemplos de cómo puede atenderse este aspecto. Uno es la incorporación de normas que explícitamente van dirigidas a todos los miembros de la comunidad escolar. Fundamentalmente son aquellas que aluden a principios básicos (como dar y recibir respeto, colaborar con las actividades en la escuela o cuidar la integridad de todos), válidas para docentes, alumnos y familias por igual, y esto se dice claramente. La otra vía utilizada es la organización por apartados según el destinatario de las normas. Las escuelas que así lo entienden, introducen un apartado especial para cada destinatario (incluyendo docentes) que les permite destacar aquello específico que se espera de ellos. Esto puede resultar pertinente, particularmente en el caso de reglamentos escolares, cuando hay muchos más asuntos por regular y de distinto orden. Sea en una u otra forma, en estos casos lo central es el interés por asumir la normatividad como un asunto de compromiso colectivo.

LA GENERACIÓN DE CONDICIONES PARA EL EJERCICIO DE LA JUSTICIA Y EL *DEBIDO PROCESO*

Uno de los propósitos principales de las normas escolares tendría que ser el envío de mensajes claros sobre aquello que se considera justo, pero también sobre los mecanismos que existen para ponerlo en práctica. A lo largo del estudio se ha mostrado que éste es un tema especialmente sensible y oscurecido. Por una parte, hay una enorme cantidad de normas que en algunos casos ameritan la creación de cuadernos completos y documentos larguísimo, pero, al mismo tiempo, este extenso contenido no siempre incluye elementos que ayudarían a dirimir situaciones vinculadas con la justicia escolar.

Un ejemplo de ello es la ya citada vaguedad y generalización de las sanciones, que llevan a que una misma (por ejemplo, *suspensión temporal*) pueda ser aplicada ante acciones completamente distintas como *no llevar el uniforme escolar* y *agredir a un compañero*. De fondo, lo que se evidencia es la necesidad de una reflexión profunda sobre el sentido de las normas, tener claro para qué están hechas, qué protege cada una, y otorgarles el peso que les corresponda. De otra forma será imposible hacer un juicio adecuado sobre la gravedad de una falta y las acciones a realizar en consecuencia. Si a la luz del reglamento da lo mismo llevar un pantalón de color diferente que discriminar a un compañero, la aplicación de la justicia queda en entredicho.

Como también queda en duda ante la notoria ausencia de mecanismos de audiencia y *debido proceso*, entendido este último no en un estricto sentido jurídico pero sí como posibilidad de que en la escuela exista un juicio justo: aquel en el que el *acusado* de cometer una falta pueda ser escuchado en su versión, reciba una sanción congruente con el hecho cometido y pueda inconformarse ante las decisiones de las autoridades. La incorporación de estos elementos, aunque fuera en casos excepcionales, constituyó un valioso aporte en este estudio. Permitió recordar que la escuela también es un lugar para esta dimensión de la justicia.

Ambos casos (sanciones y mecanismos para el *debido proceso*) son relevantes además por sus implicaciones formativas. El sentido de justicia presente en los reglamentos sirve a propósitos organizativos y de regulación, pero también muestra caminos y enseña a niños y jóvenes maneras de entender y vivir la justicia. ¿Qué mensaje sociomoral envía la existencia de este tipo de sanciones y la presencia o no de mecanismos para impartir justicia?

LA IMPORTANCIA DEL PROCESO PREVIO Y LAS PRÁCTICAS ESCOLARES

Este punto tiene que ver con aquello que el estudio realizado *no muestra*: la dimensión de las prácticas escolares. Si bien éstas se encuentran más allá del análisis realizado, la investigación educativa y el trabajo de muchos educadores permiten añadir que los reglamentos escolares tienen que ser vistos de manera articulada con lo que ocurre en torno a ellos y en el conjunto de experiencias de la escuela. Éstos pueden servir de referente para observar parte de la realidad, pero no garantizan que las acciones sucedan en el sentido que ahí se expresa. Esto vale decirlo en más de un sentido.

Por ejemplo, respecto al enfoque normativo. Si bien ya se ha dicho que buena parte de los reglamentos tiene una mirada restrictiva y de control, nada lleva a asegurar que todas esas escuelas tengan prácticas controladoras, limiten las libertades o coarten la identidad y expresión de los niños y jóvenes. De la misma forma, no es posible asumir como un hecho que aquellas que incluyen los derechos humanos y la democracia en sus discursos normativos tengan prácticas consistentes con ello. Muy probablemente una indagación más profunda daría cuenta de prácticas combinadas, que articulan miradas y en las que —tal vez— sí es posible reconocer constantes o preferencias.

En cualquier caso, habría que rechazar la idea de que hacer normas y formalizarlas en reglamentos tendrá un impacto directo en la convivencia y el respeto a los derechos humanos. Esto no es así, pero en cambio el estudio sí ayuda a sostener que el proceso de construir normas y reglamentos escolares puede ser una potente herramienta que obligue a maestros y autoridades a autoevaluarse y plantearse varias preguntas, entre ellas: ¿qué tipo de escuela queremos ser?, ¿qué mensaje ético y social queremos hacer llegar a los niños y jóvenes con nuestra acción educativa?, ¿qué formas de convivencia estamos dispuestos a defender en esta escuela y cómo? Y entonces, ¿cómo pueden las normas ayudarnos a hacer realidad todo esto?, y ¿cómo hacer que esto conviva con nuestra necesidad de tener una escuela ordenada y funcional?

El propósito de fondo de normas y reglamentos, por tanto, no es regular, sino fundamentalmente hacer posible una convivencia organizada, respetuosa, formativa, y que brinde oportunidades para construir procesos de autonomía. Donde se comprenda que las normas tienen una función para la vida, pero se asuman no por miedo o imposición, sino por compromiso y reconocimiento de su valor organizativo, ético o social. La norma es una vía, los reglamentos una herramienta que puede, o no, contribuir con todo ello.

La alternativa *pueden o no* lleva implícita una necesidad: la de sacar a la luz y hacer evidente lo que está implícito, la de someter a reflexión esta parte de la normatividad escolar y evaluar críticamente para qué ha servido, a qué fines atendido y cómo puede cambiarse. Reflexionar sobre las normas y los reglamentos escolares es también una invitación a preguntarse por los varios procesos que los envuelven: su elaboración (cómo se organiza, a quién se convoca, a quién se excluye, qué mecanismos se usan); su puesta en práctica (qué resultados ha habido, qué problemas, qué matices), y su revisión (qué es necesario cambiar, cómo se ha hecho, quién lo ha hecho).

A propósito de esta necesidad y esta invitación es que cerramos este documento con una propuesta. Se trata de dos rúbricas que han sido elaboradas a partir de las reflexiones que se desprenden del estudio realizado, pero también de la construcción teórica y de la práctica de varios años. Unas y otras fuentes han ayudado a definir algunos indicadores que pueden ayudar en la revisión y autoevaluación de reglamentos escolares. Es un hecho que lo aquí planteado no agota las posibles preguntas que pueden hacerse a estos documentos, pero la intención es aportar un primer ejercicio al que puedan sumarse nuevas ideas y ajustes. ●

Anexos

ANEXO 1

LA NORMALIDAD MÍNIMA EN LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN BÁSICA

Con base en lo que establece la reforma al artículo 3º. constitucional, que adiciona, entre otros aspectos, el siguiente: “El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos”, y en la reciente aprobación de las modificaciones a la Ley General de Educación, la Secretaría de Educación Pública (SEP) asume como mandato la necesidad de *revitalizar* estrategias para el funcionamiento de las escuelas que, de acuerdo a lo que la propia SEP establece, debido a la “dinámica operativa-administrativa que ha caracterizado al Sistema Educativo Nacional en los últimos años, no se fortalecieron o se dejaron en el olvido” (SEP, 2013b).

Una de estas estrategias se centra en *restituir* al Consejo Técnico Escolar (CTE) y formalizar su organización y funcionamiento para contar con un “órgano colegiado que en corresponsabilidad con las autoridades educativas federales y estatales, vigile y asegure el cumplimiento de los principios y fines de la educación básica considerados en la normatividad vigente” (SEP, 2013b).

Igualmente define que el CTE es “un espacio propicio para el análisis, la deliberación y la toma de decisiones sobre los asuntos educativos de los centros escolares” (SEP, 2013a).

En este sentido la SEP define los objetivos y lineamientos para la organización y funcionamiento de los CTE en las escuelas de educación básica del país, fundamentándose en el hecho de que “Existe una nueva legislación para dar soporte a la necesaria mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en favor de todos y cada uno de los niños y jóvenes mexicanos”, y lo considera un “momento propicio para fortalecer a las escuelas de educación inicial, especial y básica del país” (SEP, 2013a).

De acuerdo a lo que establece la Guía de los CTE, el primer propósito de éstos es “revisar permanentemente el logro de aprendizajes de los alumnos e identificar los retos que debe superar la escuela para promover su mejora”. De acuerdo con los *Lineamientos*, las herramientas fundamentales del CTE son las siguientes: planeación, seguimiento, evaluación y autoevaluación, diálogo y retroalimentación.

El CTE es un espacio valioso de aprendizaje colaborativo que ayudará, si se le desarrolla con seriedad y profesionalismo, a mejorar los resultados de aprendizaje de los alumnos de educación inicial, especial, preescolar, primaria y secundaria. También contribuirá a restablecer vínculos profesionales entre el personal docente, lo que tendrá como resultado una mejor educación para los estudiantes.

Tomando como bandera la inclusión del concepto de *calidad* en el artículo 3º de la Constitución, en la Guía se establece que “un requisito fundamental para lograr esa educación de calidad para todos, es que nuestras escuelas funcionen debidamente en sus aspectos más elementales”, definiendo para ello los siguientes rasgos de la normalidad mínima escolar:

1. Todas las escuelas brindan el servicio educativo los días establecidos en el calendario escolar.
2. Todos los grupos disponen de maestros la totalidad de los días del ciclo escolar.
3. Todos los maestros inician puntualmente sus actividades.
4. Todos los alumnos asisten puntualmente a todas las clases.
5. Todos los materiales para el estudio están a disposición de cada uno de los estudiantes y se usan sistemáticamente.
6. Todo el tiempo escolar se ocupa fundamentalmente en actividades de aprendizaje.
7. Las actividades que propone el docente logran que todos los alumnos participen en el trabajo de la clase.
8. Todos los alumnos consolidan su dominio de la lectura, la escritura y las matemáticas de acuerdo con su grado educativo.

Indica la Guía de los CTE que:

Si estos rasgos no se cumplen en su totalidad, todos los esfuerzos que se hagan por mejorar la enseñanza, por introducir métodos didácticos novedosos, por incorporar materiales y nuevas tecnologías, etcétera, resultarán infructuosos. No podemos construir el edificio si antes no colocamos cimientos firmes. Los cimientos de la educación escolar son los rasgos mencionados. ¿Por qué? Porque, para aprender, los niños y adolescentes necesitan que todo el tiempo escolar esté dedicado a su formación [...] Para que haya tiempo suficiente es necesario que durante los 200 días de clase se trabaje con ahínco. Eso requiere que todos, director, maestros y alumnos, estén presentes diariamente y a tiempo. Nadie debe llegar tarde ni irse antes del horario establecido. Requiere, también, que los libros de texto gratuito se entreguen a los estudiantes a tiempo y que las Bibliotecas de Aula y Escolar estén disponibles permanentemente [...]

Asimismo, se necesita que los alumnos participen con interés en las actividades que plantea el profesor. A éste le corresponde asegurar que ningún niño se quede atrás, es decir, que deje de aprender. Motivar a los estudiantes es fundamental para su aprendizaje. Ningún alumno se motiva si el profesor lo desatiende, ignora sus dificultades o no incluye su lengua y cultura como contenidos educativos.

Lectura, escritura y matemáticas son los aprendizajes fundamentales. Son las herramientas esenciales que toda persona necesita para aprender a aprender e, incluso, para aprender a convivir. Estos aprendizajes permiten a las personas transmitir su pensamiento, ampliar su horizonte social y desarrollar soluciones a situaciones problemáticas en diversos contextos. Son el medio para acercarse al mundo, establecer relaciones afectivas y estructurar ideas.

Los rasgos descritos deben estar presentes en todas las escuelas. El supervisor escolar se encargará de verificarlo. El Consejo Técnico Escolar tiene que ocuparse de atender que se cumplan estos lineamientos en su totalidad.

En otras palabras, se trata de “colocar los cimientos”. De esta manera, la escuela podrá avanzar y ser mejor cada día para beneficio de sus alumnos y orgullo de los maestros.

Como parte de un ejercicio que se sugiere en la Guía, se propone analizar cuánto tiempo escolar se dedica a actividades centradas en el aprendizaje de los alumnos, algunas de las actividades que se recomienda realizar son:

- Registrar a qué hora empiezan y terminan las clases todos los días de la semana anterior a la reunión de CTE; analizar los datos y señalar cuánto tiempo dedican a las tareas pedagógicas.
- Revisar los tiempos que destinan a las propuestas de aprendizaje en los campos formativos en las diversas asignaturas y en las líneas de trabajo educativo. Anotar a qué hora inician y a qué hora terminan.
- Examinar los tiempos que se destinan para la formación y la entrada a los salones, los recreos escolares, la activación física, las asambleas escolares, las reuniones de docentes durante la jornada escolar, la revisión de tareas, el pase de lista.

Es importante revisar si en el marco de la definición de estos rasgos una tarea central que se deriva de esta actividad es la revisión de los reglamentos escolares, porque, sin duda, un número importante de éstos y de las reglas que contienen se enfocan en normar aspectos que hoy en día de por sí se exige que cumplan todas las escuelas. ●

ANEXO 2

CRITERIOS PARA DEFINIR LA MUESTRA DE REGLAMENTOS DE AULA

Referentes

En los estudios cualitativos, al privilegiarse la comprensión de problemas específicos a profundidad y no su generalización, la selección de las unidades de análisis para conformar una muestra se realiza en función de la representatividad de las propiedades, estructura o contenido relevantes. Mejía Navarrete (2002, pp. 166-169) distingue tres tipos de muestreo cualitativo, según el tipo de aproximación que se realiza:

- **Muestreo por conveniencia.** La selección de las unidades se realiza de modo arbitrario, sólo por su facilidad y disponibilidad. "A pesar de los límites serios de la muestra por conveniencia, ésta se utiliza en la etapa exploratoria de la investigación para generar hipótesis, elegir problemas de estudio y aproximarse inicialmente a la caracterización del objeto de investigación" (Mejía Navarrete, 2002, p. 169).
- **Muestreo por juicio.** Para su construcción se emplean criterios teórico-conceptuales. "Este procedimiento consiste en una aproximación conceptual al universo de estudio mediante una definición clara de las características más importantes que delimitan sus niveles estructurales" (Mejía Navarrete, 2002, p. 169). La muestra por juicio toma referentes de orden teórico para definir criterios conceptuales que son relevantes para el objeto de estudio. Implica un acercamiento del investigador y el establecimiento de aquellas características que es importante destacar para comprender la composición estructural de la información. Es el método de muestreo más utilizado en estudios cualitativos.
- **Muestreo por contexto.** Se considera una variante del método por juicio; sin embargo, se caracteriza por "uso de censos, padrones, encuestas por cuestionario o cualquier forma de material estadístico" (Mejía Navarrete, 2002, p.170).

Mejía Navarrete (2002, p.172), retomando a Miles y Huberman (1994, p. 27) señala que: "La muestra cualitativa se va perfilando paulatinamente conforme avance el examen de casos, no surge de una elaboración predeterminada al trabajo de campo, resultado de una ecuación estadística, se trata más bien de un diseño emergente, que se construye en el mismo proceso del desarrollo de la investigación".

Para la realización de estudios con referentes cuantitativos, autores como Jordi Casal señalan que la muestra aleatoria estratificada implica dividir "la población en grupos en función de un carácter determinado y después se muestrea cada grupo aleatoriamente, para obtener la parte proporcional. Este método se aplica para evitar que por azar algún grupo [...] esté menos representado que los otros

[con base en la proporción original] [...] El muestreo estratificado tiene interés cuando la característica en cuestión puede estar relacionada con la variable que queremos estudiar” (Casal y Mateu, 2003, p. 6). De igual forma, es posible atender y respetar la composición de la muestra original, replicándola en una más acotada.

Criterios para la selección

Un criterio de inicio a tomar en cuenta, es que el total de reglamentos de aula que se analizarían en el estudio no es ni pretende ser representativo de la población nacional, ya que fue recabado con base en una exhortación abierta a las escuelas visitadas por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y por tanto se derivó de la respuesta (o ausencia de respuesta) obtenida.

En función de lo anterior, la composición del total de reglamentos de aula con el que se cuenta tiene las características que se muestran en las tablas A.1 y A.2.

Tabla A.1 Cantidades de reglamentos de aula

Nivel educativo	Total de escuelas en las que se aplicó ECEA	Total de reglamentos escolares	Total de reglamentos de aula	Porcentaje de escuelas por nivel	Reglamentos de aula					
					Chiapas	%	Edo. de México	%	Sonora	%
Preescolar	140	77	211	31	56	27	78	37	77	36
Primaria	132	76	191	28	47	25	65	34	79	41
Secundaria	141	116	282	41	52	18	80	28	150	53
Totales	413	269	684	100	155	-	223	-	306	-

Tabla A.2 Estrato/modalidad de las escuelas (sólo aquellas que entregaron tanto reglamento escolar como de aula)

Nivel educativo	Comunitaria	General no multigrado	General multigrado	Indígena no multigrado	Indígena multigrado	Privada	Técnica	Telesecundaria
Chiapas								
Preescolar	1	3	6	5	1	2	-	-
Primaria	-	4	3	2	2	4	-	-
Secundaria	-	General matutino o vespertino 4	-	-	-	2	4	8
Edo. de México								
Preescolar	1	8	7	-	8	2	-	-
Primaria	-	13	3	2	2	2	-	-
Secundaria	-	General matutino o vespertino 4	-	-	-	1	4	13
Sonora								
Preescolar	1	14	-	-	2	2	-	-
Primaria	-	15	2	2	-	3	-	-
Secundaria	-	General matutino o vespertino 4	-	-	-	3	5	12
Totales	2	71	21	11	15	21	13	33

Como puede verse, la composición está regida fundamentalmente por tres elementos:

- Nivel educativo: preescolar, primaria y secundaria.
- Entidad federativa: Chiapas, Estado de México y Sonora.
- Estrato o modalidad escolar: comunitaria, general, general multigrado, indígena, indígena multigrado, técnica, telesecundaria y privada.

Con base en lo anterior, se propone la integración de una muestra en la que se combina el criterio *aleatorio estratificado* y el *muestreo por juicio*, con base en los siguientes criterios de selección:

- **Aplicación de criterio por estratos.** En su composición, la muestra debe representar *un porcentaje similar* a la muestra original:
 - Los tres niveles educativos incorporados en el estudio piloto.
 - Las tres entidades federativas participantes.

Se procurará incluir reglamentos de las diferentes modalidades y estratos educativos, ya que no es posible utilizar un criterio de representatividad porcentual.

- **Aplicación de criterio de juicio.** En su composición, la muestra debe incluir:
 - Sólo aquellos reglamentos de los que también se tenga el respectivo reglamento escolar. Esto permitirá contrastar la congruencia entre reglamento escolar y de aula.
 - Algunos reglamentos de aula provenientes de la misma escuela. Estos permitirán una lectura comparativa respecto a la normatividad que construyen docentes que comparten un plantel y reconocer posibles coincidencias y diferencias.

Finalmente, se tomó una muestra equivalente a 25% integrada por el número de reglamentos de aula que se indica en la tabla A.3.

En la selección de los reglamentos disponibles se procuró incluir reglamentos de los distintos estratos / modalidades (al menos 1) para garantizar heterogeneidad, aunque no fue posible aplicar el criterio porcentual, ya que en algunos casos existen muy pocas escuelas de ciertos estratos.

La muestra quedó organizada de la manera que se muestra en la tabla A.4. ◉

Tabla A.3 Distribución por entidad de la muestra de reglamentos de aula

Total de reglamentos de aula disponibles	684
Muestra a revisar (25%)	171
De los cuáles:	
Preescolar (31%)	53
Chiapas (27%)	14
Edo. de México (37%)	20
Sonora (36%)	19
Primaria (28%)	48
Chiapas (25%)	12
Edo. de México (34%)	16
Sonora (41%)	20
Secundaria (41%)	70
Chiapas (18%)	13
Edo. de México (28%)	20
Sonora (53%)	37

Tabla A.4 Escuelas seleccionadas para la revisión y análisis de sus reglamentos de aula

Nivel educativo	Comunitaria	General no multigrado	General multigrado	Indígena no multigrado	Indígena multigrado	Privada	Técnica	Telesecundaria
Chiapas								
Preescolar: 14	ESC: 11 = 1 1	ESC: 30 = 3 3	ESC: 17 = 3 3	ESC: 38 = 1 ESC: 42 = 3 4	ESC: 38 = 1 1	ESC: 47 = 2 2	-	-
Primaria: 12	-	ESC: 69 = 3 3	ESC: 63 = 3 3	ESC: 96 = 2 2	ESC: 86 = 2 2	ESC: 100 = 2 2	-	-
Secundaria: 13	-	ESC: 111 = 2 ESC: 117 = 2 4	-	-	-	ESC: 147 = 2 2	ESC: 124 = 2 ESC: 128 = 2 4	ESC: 146 = 3 3
Subtotal	1	10	6	6	3	6	4	3
Edo. de México								
Preescolar: 20	ESC: 154 = 2 2	ESC: 176 = 3 ESC: 180 = 2 5	ESC: 166 = 2 ESC: 168 = 3 5	-	ESC: 187 = 2 ESC: 190 = 2 ESC: 192 = 2 6	ESC: 199 = 2 2	-	-
Primaria: 16	-	ESC: 220 = 3 ESC: 222 = 3 ESC: 223 = 1 7	ESC: 210 = 3 3	ESC: 245 = 2 2	ESC: 242 = 2 2	ESC: 250 = 2 2	-	-
Secundaria: 20	-	General matutino o vespertino ESC: 260 = 5 5	-	-	-	ESC: 297 = 1 1	ESC: 273 = 4 4	ESC: 280 = 3 ESC: 282 = 3 ESC: 286 = 4 10
Subtotal	2	17	8	2	8	5	4	10

continúa ▶

Nivel educativo	Comunitaria	General no multigrado	General multigrado	Indígena no multigrado	Indígena multigrado	Privada	Técnica	Telesecundaria
Sonora								
Preescolar: 19	ESC: 306 = 1 1	ESC: 312 = 3 ESC: 318 = 3 ESC: 321 = 3 ESC: 328 = 3 12	-	-	ESC: 339 = 2 ESC: 340 = 2 4	ESC: 347 = 1 ESC: 350 = 1 2	-	-
Primaria: 20	-	ESC: 365 = 2 ESC: 369 = 3 ESC: 374 = 2 ESC: 382 = 3 ESC: 386 = 3 13	ESC: 359 = 2 2	ESC: 396 = 2 2	-	ESC: 399 = 3 3	-	-
Secundaria: 37	-	General matutino o vespertino ESC: 407 = 3 ESC: 411 = 3 6	-	-	-	ESC: 447 = 3 ESC: 449 = 3 6	ESC: 420 = 4 ESC: 422 = 4 8	ESC: 432 = 3 ESC: 438 = 3 ESC: 440 = 2 ESC: 441 = 6 ESC: 442 = 3 17
Subtotal	1	31	2	2	4	11	8	17
Totales	4	58	16	10	15	22	16	30

ANEXO 3 CONCENTRADO DE RESULTADOS

Tabla A.5 Categorías y elementos regulados. Sólo reglas dirigidas a estudiantes

Categoría	Elemento	Preescolar		Primaria		Secundaria		Preescolar		Primaria		Secundaria	
		(número y porcentaje)											
	Actividades no curriculares	7	6.4	31	28.2	72	65.5	3	25	4	16	5	31.3
	Disposiciones y hábitos para el aprendizaje	17	5.8	75	25.6	201	68.6	17	14.7	39	33.6	60	51.7
	Recursos, útiles y materiales escolares	9	5.6	46	28.4	107	66	9	20	15	33.3	21	46.7
Aprendizaje	Colaboración en procesos de aprendizaje (para padres de familia y tutores)	1	33.3	1	33.3	1	33.3	0	0	0	0	0	0
	Tutoría y apoyo académico	1	1.2	19	22.1	66	76.7	3	37.5	1	12.5	4	50
	Procesos de evaluación e información sobre los aprendizajes	6	2.8	54	24.9	157	72.4	1	11.1	3	33.3	5	55.6
	Métodos y enfoques de trabajo	10	38.5	8	30.8	8	30.8	23	25	30	32.6	39	42.4
	Cuidado del mobiliario y espacios comunes	14	4.4	71	22.5	231	73.1	15	17.6	30	35.3	40	47.1
Infraestructura, materiales y equipos de la escuela	Cuidar los libros, materiales y equipos con que cuenta la escuela	10	12.8	22	28.2	46	59	16	39	5	12.2	20	48.8
Medio ambiente y recursos naturales	Conservación de recursos naturales.	3	9.7	2	6.5	26	83.9	2	66.7	0	0	1	33.3
	Cuidado del medio ambiente.	9	9.2	21	21.4	68	69.4	18	20.5	33	37.5	37	42
	Hábitos de higiene y de vida saludable	15	13.2	34	29.8	65	57	4	16	8	32	13	52
	Prevención de adicciones	0	0	11	13.1	73	86.9	0	0	0	0	3	100
	Recreación y descanso	2	5.4	12	32.4	23	62.2	0	0	1	33.3	2	66.7
Salud	Prevención de accidentes y riesgos a la integridad personal	1	7.3	0	27.3	0	65.5	3	27.3	3	27.3	5	45.5
	Cuidado de la salud y prevención de riesgos sanitarios	1	4.3	5	21.7	17	73.9	1	14.3	2	28.6	4	57.1
	Alimentación y nutrición	2	16.7	6	50	4	33.3	3	21.4	4	28.6	7	50

continúa ►

Categoría	Elemento	Preescolar		Primaria		Secundaria		Preescolar		Primaria		Secundaria	
		(número y porcentaje)											
	Puntualidad y horarios	20	6.4	75	24	217	69.6	3	7	17	39.5	23	53.5
	Asistencia	8	5.1	37	23.4	113	71.5	2	10.5	7	36.8	10	52.6
	Solicitud de permisos	7	4.1	51	30.2	111	65.7	10	23.3	12	27.9	21	48.8
	Control de acceso a la escuela	7	14.6	10	20.8	31	64.6	0	0	0	0	3	100
Orden y disciplina	Procedimientos para conservar el orden y conductas restringidas	23	5.2	124	28.1	295	66.7	77	24.8	84	27	150	48.2
	Presentación y arreglo personal	14	2.2	115	18.3	500	79.5	1	1.5	13	19.4	53	79.1
	Reportes de conducta	4	26.7	3	20	8	53.3	0	0	0	0	0	0
	Apego a normatividad	3	4.5	21	31.8	42	63.6	0	0	3	7.5	1	2.5
	Convenciones sociales y hábitos de cortesía	12	4.9	52	21.1	183	74.1	25	30.1	24	28.9	34	41
	Participación y toma de decisiones	4	5.1	6	7.7	68	87.2	1	16.7	0	0	5	83.3
	Promoción de valores	32	6.6	142	29.4	309	64	33	20.4	56	34.6	73	45.1
Convivencia	Cuidado del otro	8	7.1	33	29.5	71	63.4	31	43.1	17	23.6	24	33.3
	Diálogo y resolución de conflictos	1	5.6	7	38.9	10	55.6	1	33.3	1	33.3	1	33.3
	Seguridad y prevención de riesgos	8	4.8	36	21.8	121	73.3	2	10.5	3	15.8	14	73.7
	Igualdad y diversidad	1	3.3	7	23.3	22	73.3	0	0	3	37.5	5	62.5
Igualdad de oportunidades	Condiciones institucionales para la equidad	0	0	10	25.6	29	74.4	0	0	0	0	2	100
	Aportaciones y apoyos a la escuela	1	6.3	4	25	11	68.8	0	0	1	25	3	25
Administración y sostenimiento de la escuela	Relaciones familiares	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Administración de recursos y rendición de cuentas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
	Inscripciones, requisitos de admisión, bajas y validación de estudios	2	3	17	25.8	47	71.2	0	0	0	0	0	0

Tabla A.6 Categorías y elementos regulados. Sólo reglas dirigidas a padres y tutores

Categoría	Elemento	Preescolar		Primaria		Secundaria		Preescolar		Primaria		Secundaria	
		(número y porcentaje)											
	Actividades no curriculares	39	42.9	29	31.9	23	25.3	1	33.3	1	33.3	1	33.3
	Disposiciones y hábitos para el aprendizaje	14	11.3	36	29	74	59.7	0	0	0	0	1	100
	Recursos, útiles y materiales escolares	37	31.6	38	32.5	42	35.9	0	0	1	50	1	50
Aprendizaje	Colaboración en procesos de aprendizaje (para padres de familia y tutores)	61	50.4	30	24.8	30	24.8	4	80	1	20	0	0
	Tutoría y apoyo académico	9	64.3	2	14.3	3	21.4	0	0	0	0	0	0
	Procesos de evaluación e información sobre los aprendizajes	46	20.4	80	35.4	100	44.2	3	60	0	0	2	40
	Métodos y enfoques de trabajo	8	80	1	10	1	10	0	0	0	0	0	0
	Cuidado del mobiliario y espacios comunes	23	56.1	13	31.7	5	12.2	0	0	0	0	1	100
	Cuidar los libros, materiales y equipos con que cuenta la escuela	4	30.8	2	15.4	7	53.8	0	0	0	0	0	0
Medio ambiente y recursos naturales	Conservación de recursos naturales	1	100	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Cuidado del medio ambiente	5	62.5	3	37.5	0	0	0	0	0	0	0	0
	Hábitos de higiene y de vida saludable	37	45.1	21	25.6	24	29.3	0	0	0	0	0	0
	Prevención de adicciones	1	6.7	1	6.7	13	86.7	0	0	0	0	0	0
	Recreación y descanso	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Salud	Prevención de accidentes y riesgos a la integridad personal	8	50	5	31.3	3	18.8	0	0	0	0	0	0
	Cuidado de la salud y prevención de riesgos sanitarios	58	65.2	14	15.7	17	19.1	0	0	0	0	0	0
	Alimentación y nutrición	41	64.1	15	23.4	8	12.5	1	100	0	0	0	0

Categoría	Elemento	Preescolar		Primaria		Secundaria		Preescolar		Primaria		Secundaria	
		(número y porcentaje)											
	Puntualidad y horarios	87	43.3	66	32.8	48	23.9	1	25	1	25	2	50
	Asistencia	42	28.8	39	26.7	65	44.5	0	0	0	0	3	100
	Solicitud de permisos	6	24	9	36	10	40	0	0	1	50	1	50
	Control de acceso a la escuela	59	45	37	28.2	35	26.7	0	0	1	100	0	0
Orden y disciplina	Procedimientos para conservar el orden y conductas restringidas	47	46.5	23	22.8	31	30.7	1	50	0	0	1	50
	Presentación y arreglo personal	55	33.3	33	20	77	46.7	0	0	0	0	7	100
	Reportes de conducta	1	50	1	50	0	0	0	0	0	0	0	0
	Apego a normatividad	37	45.7	22	27.2	22	27.2	0	0	0	0	0	0
	Convenciones sociales y hábitos de cortesía	6	27.3	7	31.8	9	40.9	0	0	0	0	0	0
	Participación y toma de decisiones	87	37.2	68	29.1	79	33.8	1	25	1	25	2	50
	Promoción de valores	39	39.8	31	31.6	28	28.6	1	33.3	0	0	2	66.7
Convivencia	Cuidado del otro	2	28.6	3	42.9	2	28.6	0	0	0	0	3	100
	Diálogo y resolución de conflictos	11	40.7	7	25.9	9	33.3	0	0	0	0	0	0
	Seguridad y prevención de riesgos	43	37.1	24	20.7	49	42.2	0	0	0	0	1	100
	Igualdad y diversidad	7	87.5	1	12.5	0	0	0	0	0	0	0	0
Igualdad de oportunidades	Condiciones institucionales para la equidad	4	80	1	20	0	0	0	0	0	0	0	0
	Aportaciones y apoyos a la escuela	43	46.2	30	32.3	20	21.5	1	100	0	0	0	0
Administración y sostenimiento de la escuela	Relaciones familiares	5	100	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Administración de recursos y rendición de cuentas	8	100	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Inscripciones, requisitos de admisión, bajas y validación de estudios	37	58.7	16	25.4	10	15.9	0	0	0	0	0	0

ANEXO 4

RÚBRICAS PARA LA REVISIÓN Y EL ANÁLISIS DE REGLAMENTOS

En las siguientes rúbricas se propone un conjunto de criterios para la valoración de los reglamentos escolares y de aula, retomados de los componentes y contenidos de la normatividad expuestos en el presente estudio. Se trata de dos instrumentos que se espera sean de utilidad para orientar la revisión de las normas que rigen la convivencia en escuelas de educación básica.

La primera rúbrica incluye elementos que forman parte de la estructura general de un reglamento, y la segunda se refiere específicamente a la evaluación de la presencia u omisión de contenidos que no pueden pasar inadvertidos cuando su revisión se hace desde un enfoque basado en el respeto a la dignidad humana y las libertades fundamentales. A ésta se pueden agregar otros asuntos más, de acuerdo con las necesidades específicas de cada contexto escolar. ●

Rúbrica 1 Para analizar el proceso de elaboración y componentes generales de la normatividad

Criterios	Niveles		
	Excelente	Bueno (es un nivel satisfactorio)	Algo aceptable (debe mejorar en sus planteamientos)
Componentes generales de la normatividad			Inadecuado (el planteamiento no es aceptable)
Proceso de revisión del Reglamento Escolar.* Se trata de un documento público, que debe ser conocido y legitimado (al menos en lo general) por todos, así como ajustado conforme a las nuevas realidades locales. De ahí la importancia de su revisión periódica.	El reglamento escolar se da a conocer en todos sus apartados a quienes forman parte del colectivo escolar (alumnos, padres o tutores, docentes y otras autoridades). Además, el propio reglamento incluye mecanismos para opinar, proponer o realizar ajustes a su contenido en caso de identificarse normas injustas o contrarias a los derechos humanos.	El reglamento escolar se da a conocer en todos sus apartados a quienes forman parte del colectivo escolar (alumnos, padres o tutores, docentes y otras autoridades). Sin embargo, continúan inexistentes los mecanismos para opinar, proponer o realizar ajustes a su contenido en caso de identificarse normas injustas o contrarias a los derechos humanos.	El reglamento escolar no es conocido ni sometido a análisis con quienes forman parte del colectivo escolar (alumnos, padres o tutores, docentes y otras autoridades). No existen mecanismos para opinar, proponer o realizar ajustes a su contenido en caso de identificarse normas injustas o contrarias a los derechos humanos.

Criterios	Niveles		
	Excelente	Bueno (es un nivel satisfactorio)	Algo aceptable (debe mejorar en sus planteamientos)
<p>Componentes generales de la normatividad</p> <p>Proceso de elaboración del Reglamento de Aula.** Se produce mediante un proceso deliberativo impulsado por el docente responsable del grupo. Se trata de un documento público, que debe ser conocido y legitimado (al menos en lo general) por todos. Se requieren procesos periódicos para su revisión y ajuste.</p>	<p>El reglamento es resultado de un ejercicio de diálogo, participación y escucha de los distintos agentes que se verán afectados por él.</p>	<p>El reglamento es elaborado por las autoridades, pero existen mecanismos para que los distintos agentes expresen opiniones y propongan cambios. Es un documento público, conocido y aceptado.</p>	<p>El reglamento es elaborado sólo por las autoridades pero existe previamente un ejercicio diagnóstico en el que se toman en cuenta las diversas necesidades y los problemas existentes en la escuela o el aula.</p>
<p>Propósito del reglamento.</p> <p>Se explicita en algún apartado el propósito del reglamento. En él se introducen con claridad elementos relativos a: la construcción de una convivencia democrática, respetuosa y apegada a derechos, y de un entorno favorable a los aprendizajes. Se establece el papel de los sujetos como responsables en la construcción de estas formas de convivencia.</p>	<p>Se explicita el propósito del reglamento y se alude en él a la construcción de condiciones para una convivencia respetuosa, apegada a derechos y favorable a los aprendizajes. No se alude al papel de los sujetos.</p>	<p>Se explicita el propósito del reglamento y se alude en él a la construcción de condiciones para una convivencia respetuosa, apegada a derechos y favorable a los aprendizajes. El papel de los sujetos es pasivo: sólo como quienes deben cumplir con lo establecido.</p>	<p>No se explicita el propósito del reglamento ni el papel de los sujetos, o bien, los planteamientos al respecto resultan incongruentes con una convivencia respetuosa, apegada a derechos o favorable al logro de aprendizajes.</p>

continúa ▶

Criterios	Niveles		
	Excelente	Bueno (es un nivel satisfactorio)	Algo aceptable (debe mejorar en sus planteamientos)
<p>Componentes generales de la normatividad</p> <p>Enfoque normativo. Existen dos enfoques:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El que se caracteriza por que los alumnos sigan órdenes y obedezcan a la autoridad a partir de las consecuencias negativas que experimentarán si infringen las normas. 2. El que se basa en un modelo disciplinario centrado en promover el sentido de responsabilidad, la comprensión de la norma y su utilidad para la convivencia. 	<p>Destaca la formulación de reglas que favorecen la comprensión de la normatividad. Hay presencia de normas que aluden a conductas positivas y deseables para una convivencia armónica. De esta manera se promueve un enfoque centrado en la responsabilidad.</p>	<p>Se reduce el énfasis en la obediencia y lo punitivo. Adquierien mayor presencia las normas que aluden a las conductas positivas y deseables para una convivencia armónica.</p>	<p>Inadecuado (el planteamiento no es aceptable)</p> <p>Predomina un enfoque basado en la obediencia y el castigo. Destaca la prohibición, el señalamiento de las faltas y comportamientos no aceptados.</p>
<p>Formulación de la norma. Es importante que las normas estén bien redactadas, y que sean claras y precisas en lo que prescriben. De esta manera se da certidumbre a sus destinatarios y se evita que su aplicación se preste a discrecionalidad.</p>	<p>Se caracteriza por una explicación clara y precisa acerca de la conducta esperada o prohibida. No se presta a ambigüedades ni vaguedades.</p>	<p>Adquiere mayor presencia la formulación de normas bien redactadas y con suficiente precisión respecto de la conducta esperada, aunque todavía existen algunas vagas o ambiguas.</p>	<p>Se caracteriza por una completa ambigüedad y vaguedad en su formulación, lo cual contribuye a que su destinatario no tenga ninguna certeza de lo que se espera de él. Conduce a prácticas arbitrarias por parte de las autoridades escolares.</p>

continúa ►



Criterios		Niveles		
		Excelente	Bueno (es un nivel satisfactorio)	Algo aceptable (debe mejorar en sus planteamientos)
Componentes generales de la normatividad	El reglamento escolar alude a los distintos agentes que forman parte de la comunidad escolar (maestros, directivos, estudiantes, familias, personal de apoyo), los reconoce como partícipes de la vida colectiva, y los compromete con principios, valores y acciones en favor de una mejor convivencia. Sin embargo, existe una clara distinción respecto a las atribuciones y mayores responsabilidades de quienes son los encargados de brindar los servicios educativos.	El reglamento alude a docentes, estudiantes y tutores o padres de familia, y los compromete por igual con principios, valores y acciones en favor de la convivencia.	El reglamento incluye a estudiantes, tutores o padres de familia y también a docentes, pero por separado, sin establecer un vínculo que los ayude a reconocerse como corresponsables de la convivencia en un espacio compartido. Continúa la tendencia a referirse más a los estudiantes y sus familias o tutores.	El reglamento sólo se dirige a estudiantes y familias asumiendo que son los únicos agentes que deben respetar normas y recibir sanciones. No existe un apartado específico dedicado a los responsables de los servicios educativos.
Formulación de las sanciones.	Todas las sanciones están claramente definidas, guardan relación con las faltas cometidas, y son respetuosas de los derechos de quienes infringen la norma.	La mayoría de las sanciones son congruentes con los derechos humanos y guardan relación con las faltas cometidas.	Las sanciones en algunos casos son respetuosas de los derechos humanos. Continúan sin estar vinculadas a normas específicas y sin graduarse de acuerdo con la falta cometida.	Las sanciones establecidas son contrarias a los derechos humanos. Además no están claramente asociadas a las normas específicas. Tampoco son proporcionales a las faltas cometidas.

* Aplica sólo para Reglamentos escolares.

** Aplica sólo para los Reglamentos de Aula.

Rúbrica 2 Para el análisis de contenidos específicos

Criterios	Niveles			
	Excelente	Bueno (un nivel satisfactorio de aceptación)	Aceptable (debe mejorar en sus planeamientos)	Inadecuado (el planteamiento no es aceptable)
Reconocimiento de derechos.	Se reconocen explícitamente los derechos de los involucrados en la norma y se incorporan mecanismos para hacerlos vigentes.	Se reconocen explícitamente derechos de los involucrados en la normatividad escolar, pero no se establecen con claridad los mecanismos para su vigencia.	Si bien se reconocen derechos de forma implícita pudiendo establecer o no mecanismos para su vigencia, el énfasis está puesto en las obligaciones.	No se reconocen derechos de los involucrados, sea de forma implícita o explícita. Se tiende a destacar las obligaciones.
Manejo equilibrado de las condiciones para el aprendizaje (orden y disciplina) y la convivencia escolar.	Para hacer vigente el derecho a la educación, ocupa un lugar especial la promoción de condiciones para el aprendizaje y la convivencia.	Están explícitos de manera equilibrada elementos de orden, disciplina y convivencia.	Aunque combina asuntos diversos de la organización escolar, continúa una mayor representación de aspectos relacionados con orden y disciplina. La dimensión ética de la convivencia no se destaca.	No incluye un mínimo de elementos esperados. Prevalce la mención a procedimientos para conservar el orden y la disciplina.
Protección y cuidado. La normatividad está orientada a hacer de la escuela un lugar seguro y protector de los derechos de niños, niñas y adolescentes.	La normatividad escolar destaca como preocupación central la protección y el cuidado a niños, niñas y adolescentes. Se observa un claro compromiso del colectivo docente y de otros adultos de la escuela para actuar en ese sentido.	Se identifica cierto grado de corresponsabilidad del colectivo docente en el cuidado y protección de los alumnos, aunque continúa presente en algunas normas la elusión de responsabilidades.	Si bien continúa presente la prohibición y vigilancia en los alumnos para evitar efectos no deseados, se identifican algunas medidas institucionales que buscan promover un clima escolar basado en la confianza y el respeto a los alumnos, aunque continúa presente en algunas normas la elusión de responsabilidades en docentes y autoridades escolares.	Como estrategia de protección, prevalecen normas centradas en conductas restringidas a los alumnos, así como en su permanente vigilancia. Los docentes y autoridades escolares se deslindan de cualquier responsabilidad.

Criterios	Niveles			
	Excelente	Bueno (un nivel satisfactorio de aceptación)	Aceptable (debe mejorar en sus planeamientos)	Inadecuado (el planteamiento no es aceptable)
Abordaje de contenidos específicos				
Espacios de participación y toma de decisiones en los que se incluye a niños, niñas y adolescentes.	Se reconoce en el reglamento el derecho de los distintos actores (estudiantes, padres, maestros) a participar en las decisiones que les afectan. Se establecen mecanismos claros para la participación.	No se enuncia explícitamente el derecho a participar, pero existen mecanismos claros para que éste se ejerza.	Se enuncia explícitamente el derecho a participar, pero no existen mecanismos que lo hagan posible.	No se incluye (o abiertamente se restringe) el derecho a participar, y tampoco existen mecanismos para ejercerlo en la escuela o el aula.
El derecho a ser diferente y evitar la discriminación en la escuela.	Se reconoce con claridad el derecho a las diferencias, así como el rechazo de la discriminación en todas sus formas. Se incluyen normas que favorecen la creación de condiciones para la equidad, el respeto y la solidaridad entre la comunidad escolar.	El respeto a las diferencias y la no discriminación se establece explícitamente como un derecho de quienes conviven en la escuela, aunque el resto del reglamento incluye pocos elementos que ayuden a hacerlo efectivo.	El respeto a las diferencias y la no discriminación se establecen explícitamente, pero lo contradice una mayoría de normas centradas en brindar un trato igualitario que no distingue diferencias ni respeta las libertades fundamentales.	El respeto a las diferencias y la no discriminación no se establece dentro del reglamento. En cambio existen normas que pueden generar que se discrimine o se niegue el derecho a ser diferente, porque están centradas en brindar un trato igualitario que no distingue diferencias.

Referencias bibliográficas

- Andréu, Jaime (2002). *Las técnicas de análisis de contenido. Una revisión actualizada*. Fundación Centro de Estudios Andaluces. Recuperado de: <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>
- Blanco, Emilio (Octubre-Diciembre, 2009). "La desigualdad de resultados educativos. Aportes a la teoría desde la investigación sobre eficacia escolar", en *Revista Mexicana de Investigación*. México: VOL. 14, NÚM. 43. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART43003&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v14/n043/pdf/43003.pdf>
- Camps, Victoria (1996). *Virtudes públicas* (3a. ed.). Madrid: Espasa-Calpe.
- Casal, Jordi y Mateu Enric (2003). "Tipos de muestreo" en *Revista de Epidemiología y Medicina Preventiva*, número 1. Barcelona: EpiVet. P. 3-7.
- Chávez, Concepción (2004). *Formas de significar las diferencias en la escuela y en el salón de clases. Análisis de situaciones de interacción* (tesis de maestría). Departamento de Investigaciones Educativas-Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, México.
- Chávez, Concepción (2013). *Los maestros de formación cívica y ética en la educación secundaria. Relatos y reflexiones acerca de su experiencia docente* (tesis de doctorado en Pedagogía). Facultad de Filosofía y Letras-Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- CEE. Consejo de Especialistas para la Educación (2006). *Los retos de México en el futuro de la educación*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado el 22 de septiembre de 2013 de: <http://www.cambioeducativo.com.mx/descargas/Investigacion/retoseducfut.pdf>
- Comte-Sponville, André (1999). *Pequeño tratado de las grandes virtudes* (Biblioteca para la Actualización del Maestro). México: Secretaría de Educación Pública.
- Cortina, Adela (2005). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza.
- Curwin, Richard, y Mendler, Allen (2003). *Disciplina con dignidad*. México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Delors, Jaques (coord.) (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. París: UNESCO.
- Ferrajoli, Luigi (1999). *Derechos y garantías. La ley del más débil*. Madrid: Trotta.
- Fierro, Cecilia (2006). *Conflictos morales en el ejercicio de la función directiva del nivel básico* (tesis de doctorado). Departamento de Investigaciones Educativas-Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, México.

- Fierro, Cecilia (2013). "Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar", en *Sinéctica*, 40: http://www.sinectica.iteso.mx/?seccion=articulo&lang=es&id=561_convivencia_inclusiva_y_democratica_una_perspectiva_para_gestionar_la_seguridad_escolar
- Fierro, Cecilia, y Carbajal, Patricia (2003). *Mirar la práctica docente desde los valores*. México: Gedisa / Universidad Iberoamericana León.
- Fierro, Cecilia, y Fortoule, Bertha (2011). *Escuelas que construyen contextos para el aprendizaje y la convivencia democrática*. Ponencia en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa 17. Convivencia, Disciplina y Violencia en las Escuelas. Recuperado el 28 de septiembre de 2013 de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_17/2346.pdf
- Fierro, Cecilia, y Tapia, Guillermo (2013). Hacia un concepto de convivencia escolar. En *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas* (pp. 73-95). México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior/ Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- García Máynez, Eduardo (2002). *Introducción al estudio del derecho* (54a. ed.). México: Porrúa.
- García Salord, Susana, y Vanella, Liliana (1997). *Normas y valores en el salón de clases*. México: Siglo XXI.
- Gladden, R. (2002). "Reducing School Violence: Strengthening Student Programs and Addressing the Role of School Organizations". *Review of Research in Education* 26, 263-299.
- Honorable Congreso de la Unión (1917). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Última reforma el 19 de julio de 2013.
- Honorable Congreso de la Unión (1993). Ley General de Educación. Última reforma el 10 de septiembre de 2013.
- Honorable Congreso de la Unión (2000). Ley para la Protección de Niñas, Niños y Adolescentes. Última reforma el 19 de agosto de 2010.
- Habermas, Jürgen (2010, mayo). El concepto de dignidad humana y la utopía realista de los derechos humanos. *Diánoia*, LV(64), pp. 3-25.
- Hersh, Richard, Reimer, Josep, y Paolitto, Diana (1988). *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg*. Madrid: Narcea.
- Hirmas, Carolina, y Carranza, Gloria (2008). *Matriz de indicadores sobre convivencia democrática y cultura de paz en la escuela*. Ponencia en las III Jornadas de Cooperación Iberoamericana sobre Educación para la Paz, la Convivencia Democrática y los Derechos Humanos, San José de Costa Rica, pp. 56-135. Recuperado el 2 de noviembre de 2013 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001834/183436s.pdf>
- Hirmas, Carolina, y Eroles, Daniela (2008). *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz: lecciones aprendidas desde la práctica educativa innovadora en América Latina*. Santiago de Chile: INNOVEMOS (Red Regional de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe) / Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

- Ianni Norberto (agosto-septiembre 2003). "La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja" en *Monografías virtuales. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales*. Número 2. Disponible en: <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm>
- Ianni Norberto, y Pérez, Elena (1998). *La convivencia en la escuela: un hecho, una construcción. Hacia una modalidad diferente en el campo de la prevención*. Buenos Aires: Paidós.
- Juárez, Maricela, y Fierro, Cecilia (2013). Clima escolar. En Furlán Malamud, Alfredo, y Spitzer Schuartz, Terry Carol. *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011* (pp. 107-112). México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior / Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Lafer, Celso (1994). *La reconstrucción de los derechos humanos. Un diálogo con el pensamiento de Hannah Arendt*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Latapí Sarre, Pablo (2003). *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Latapí Sarre, Pablo (2009, enero-marzo). El derecho a la educación. Su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 4(40), pp. 255-287. Recuperado el 25 de septiembre de 2013 de: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART40012&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v14/n040/pdf/40012.pdf>
- López, Antonio, y Chávez, Concepción (2004a). *Cultura de la legalidad. Respetemos las leyes para vivir mejor*. México: McGraw Hill.
- López, Antonio, y Concepción Chávez (2004b). Las distintas clases de normas y las características de las leyes. En *Cuando enfrentamos un delito... La justicia a nuestro alcance. Antología* (pp. 10-13). México: Secretaría de Educación Pública / Consejo Nacional de Educación para la vida y el Trabajo / Instituto Nacional para la Educación de los Adultos.
- Magendzo, Abraham (2008). *Pensamiento e ideas-fuerza de la educación en derechos humanos en Iberoamérica*. Santiago de Chile: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura / Organización de Estados Iberoamericanos / SM.
- Mejía Navarrete, Julio (2000). El Muestreo en la investigación cualitativa en *Investigaciones sociales*, Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM). Año IV, no. 5, pp. 165-180. Disponible en: <http://www.acuedi.org/doc/3754/el-muestreo-en-la-investigaci%26Atilde%3B%26sup3%3Bn-cualitativa.html>
- Miles, Matthew y Michael Huberman (1993). *Qualitative data analysis. A sourcebook of new methods*. SAGE, California.
- Montiel, Lucía (2004) Derecho a la salud en México. Un análisis desde el debate teórico contemporáneo de la justicia sanitaria. *Revista IIDH*, 40, pp 291-313. Recuperado el 25 de septiembre de 2013 de: <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/iidh/cont/40/pr/pr15.pdf>

- ONU. Organización de las Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- ONU (1990). Convención sobre los Derechos del Niño.
- Pérez Luño, Antonio (2001). *Derechos humanos, Estado de derecho y constitución*. Madrid: Tecnos.
- Robles, Gregorio (1998). *Las reglas del derecho y las reglas de los juegos. Ensayo de teoría analítica del derecho*. México: Instituto de Investigaciones Jurídicas-Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado el 18 septiembre de 2013 de: <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/libro.htm?l=859>
- Rodríguez Arévalo, Victoria (2011, julio-diciembre). El manual de convivencia escolar y el libre desarrollo de la personalidad. Una visión jurisprudencial. *Justicia Juris*, 7(2), pp. 17-26. Recuperado el 24 de octubre de 2013 de: http://www.uac.edu.co/images/stories/publicaciones/revistas_cientificas/juris/volumen-7-no-2/Articulo2.pdf
- Sarre, Miguel (2000, 9 de diciembre). La declaración universal de los deberes humanos. *Milenio Diario* (en sección: Justicia, Seguridad y Derechos Humanos), México, p. 46.
- Schmelkes, Sylvia (2004). *La formación de valores en la educación básica*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Schmelkes, Sylvia (2007). *El reto de la desigualdad educativa* (presentación en power point). Universidad Iberoamericana, México
- Seminario de Educación para la Paz. Asociación Pro Derechos Humanos (2000). *Educar para la paz. Una propuesta posible*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2007). *Formación cívica y ética. Reforma de la Educación Secundaria. Programas de estudio 2006*. México: Autor.
- SEP (2008). *Programa Integral de Formación Cívica y Ética*. México: Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Pedagógica-Subsecretaría de Educación Básica-Autor.
- SEP (2011a). *Acuerdo número 592. Por el que se establece la articulación de la Educación Básica*. México: Autor.
- SEP (2011b). *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica. Secundaria. Formación Cívica y Ética*. México: Dirección General de Desarrollo Curricular-Subsecretaría de Educación Básica-Autor.
- SEP (2013a). *El Consejo Técnico Escolar: una ocasión para la mejora de la escuela y el desarrollo profesional docente* (Educación Básica). México: Subsecretaría de Educación Básica-Autor.
- SEP (2013b). *Lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares* (Educación Básica). México: Subsecretaría de Educación Básica-Autor.
- SEP y SSP, Secretaría de Seguridad Pública (2012) *Manual de seguridad escolar. Recomendaciones para protegernos de la inseguridad y la violencia*. México: Autores.

- PREAL. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (2003). *Estrategias para la prevención de la violencia y promoción de una cultura de paz en las escuelas*. Santiago de Chile: Autor. Recuperado el 22 de octubre de 2013 de: http://www.ocse.org.mx/pdf/25_PREAL.pdf
- Tallone, Alicia (2011). Las transformaciones de la autoridad docente, en busca de una nueva legitimidad. *Revista de Educación*, número extraordinario. Recuperado el 30 de julio de 2014 de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre2011/re201106.pdf?documentId=0901e72b81202f40>.
- Tenti, Emilio (2004, abril). Viejas y nuevas formas de autoridad docente. *Todavía*, 7. Recuperado el 30 de julio de 2014 de: <http://www.revistatodavia.com.ar/todavia07/notas/tenti/txttenti.html>
- Touraine, Alain. (1994) *¿Qué es la democracia?* México, FCE.
- UNICEF. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Derechos bajo la convención de los derechos del niño. Recuperado el 30 de julio de 2013 de: http://www.unicef.org/spanish/crc/index_30177.html
- Yurén Camarena, Teresa (2000). *Formación y puesta a distancia*. México: Paidós.
- Yurén Camarena, Teresa (2013). *Ciudadanía y educación. Ideales, dilemas y posibilidades de la formación ético-política*. México: Juan Pablos / Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Yurén Camarena, Teresa, Navia, Cecilia, y Saenger, Cony (coords.) (2005). *Ethos y autoformación docente. Análisis de dispositivos para la formación de profesores*. México: Pomares.
- Yurén Camarena, Teresa, Espinosa, Julieta, y De la Cruz, Miriam (2007). *Desigualdad y rezago educativo en México* (documento mimeografiado). México. ●



CONVIVENCIA Y DISCIPLINA EN LA ESCUELA
ANÁLISIS DE REGLAMENTOS ESCOLARES DE MÉXICO

Se terminó de imprimir en noviembre de 2015 en los talleres de Impresora y Encuadernadora Progreso, S.A. de C.V. (IEPSA). En su formación se emplearon las familias tipográficas Avenir LT Std y The Serif. Esta edición consta de 3000 ejemplares.



Descargue una
copia digital gratuita



Comuníquese
con nosotros



Visite nuestro
portal