SEP
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO

Programa Nacional de Convivencia Escolar (S-271)

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA
Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa
Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación
Dirección General de Evaluación de Políticas

Enero 2018

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA

Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa

PNCE

Programa Nacional de Convivencia Escolar

DIAGNÓSTICO AMPLIADO

ENERO 2018

CONTENIDO

	Presentación	**4**
I	**Antecedentes**	**5**
II	**Identificación y descripción del problema**	**8**
	a) Identificación y estado actual del problema	8
	b) Evolución del problema	14
	c) Experiencias de atención	21
	d) Árbol de problemas	37
III	**Objetivos**	**38**
	a) Árbol de objetivos	38
	b) Determinación y justificación de los objetivos	38
IV	**Cobertura**	**41**
	a) Identificación y caracterización de la población potencial	41
	b) Identificación y caracterización de la población objetivo	41
	c) Cuantificación de la población objetivo	42
	d) Frecuencia de actualización de la población potencial y objetivo	42
V	**Diseño de la intervención**	**43**
	a) Tipo de intervención	43
	b) Etapas de la intervención	44
	c) Previsiones para la integración y operación del padrón	44
	d) Matriz de indicadores	44
	e) Estimación del costo operativo del Programa	49
VI	**Presupuesto**	**50**
	a) Fuentes de financiamiento	50
	b) Impacto presupuestal	50
VII	**Referencias bibliográficas**	**51**
	Anexo	

PRESENTACIÓN

La primera versión del actual diagnóstico se integró conforme al numeral 24 del Programa Anual de Evaluación 2015 (PAE 2015) y al 12 de los Lineamientos para el proceso de programación y presupuestación para el ejercicio fiscal 2016, en donde se estableció que las "Dependencias y Entidades que tengan a su cargo programas presupuestarios que sean de nueva creación o sufran modificaciones, a incluirse en el proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación (PEF), deberán realizar un diagnóstico conforme a los elementos mínimos establecidos por la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP), Secretaría de la Función Pública (SFP) y del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL)".

El diagnóstico 2015, se integró con la colaboración conjunta de la Dirección General de Evaluación de Políticas (DGEP) y la entonces Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa (DGDGIE), UR 310 de la Secretaría de Educación Pública (SEP), quien, siendo la Unidad Responsable de la implementación del Programa, aportó la información para la conformación del diagnóstico ampliado del Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE), de Modalidad "S", sujeto a Reglas de Operación (S271).

Cabe mencionar, que dicho diagnóstico se amplió en apego al numeral 7 del capítulo IV de los elementos mínimos para la elaboración del diagnóstico, incorporando ajustes a partir de la retroalimentación obtenida de CONEVAL, reflejando un esfuerzo transversal coordinado de análisis y consenso.

Derivado de la Evaluación de Diseño realizada por el CONEVAL en 2016, como parte del proceso de mejora continua del Sistema de Evaluación del Desempeño para medir el desempeño de las políticas y los programas presupuestarios con los que se concretizan, así como para medir su impacto y resultados, se desprende la necesidad de revisar y actualizar este diagnóstico.

A dos años fiscales de operación del PNCE, con un ciclo escolar concluido (16-17) y otro en proceso (17-18), esta revisión y actualización de su Diagnóstico Ampliado está coordinado por la Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa (UR 310), antes DGDGIE, y responsable del PNCE, con la participación del equipo nacional de coordinar su implementación y operación.

Como ya se ha dicho antes, en el ciclo de mejora continua, es necesaria la revisión y actualización sistemática de las políticas públicas en el corto, mediano y largo plazo, con la

finalidad de verificar su pertinencia e identificar los cambios y ajustes que requieren para fortalecer su desempeño y resultados. El presente documento atiende las observaciones de la evaluación de diseño que se realizó en 2016, en la cual se solicitaron dos actualizaciones:

a) Elaborar una nota en la que se identifiquen y describan las experiencias de atención previa en Ciudad de México, Puebla y Querétaro para valorar la pertinencia de las acciones y en su caso retomar las consideradas viables para fortalecer el Programa.

b) Actualizar el Diagnóstico del Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE), en los apartados de cobertura y cuantificación de las poblaciones.

I. ANTECEDENTES

En los últimos diez años, los acontecimientos relacionados con la violencia escolar que viven cotidianamente los alumnos mexicanos en las escuelas de educación básica han incrementado, impactando con ello en el clima escolar. De ahí la importancia de reconocer y analizar las causas de este fenómeno, e identificar futuras acciones para su atención que permita mejorar las relaciones entre alumnos, docentes, madres y padres de familia, a través del fortalecimiento de ambientes de Convivencia Escolar sana y pacífica.

Estudios realizados por diversas instancias internacionales y nacionales como la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) refiere que el *bullying* o el *acoso en la escuela*, es un problema que se extiende en México, pues de 2011 a 2013 ha aumentado en un 10% los casos de este tipo. Este estudio reporta que el 30% de los estudiantes de primaria sufren algún tipo de acoso. Dicho porcentaje aumentó al 40% en estudiantes de educación básica, es decir, alumnos en edad preescolar, primaria y secundaria[1].

En la Consulta Infantil y Juvenil que organiza el Instituto Nacional Electoral (INE) con el apoyo de diversas instituciones, entre ellas organizaciones de la sociedad civil y personas interesadas en que las niñas, niños y adolescentes de entre 6 y 17 años participen en este ejercicio democrático, en su versión 2015 -a la fecha la última aplicación realizada-, algunos datos que se obtuvieron fue que en el grupo de edad de 10 a 13 años, se levantó información nacional del entorno escolar sobre respecto a: “me siento seguro (a) en la escuela y sus alrededores” Si 84.7%, No 15.3%; “en la escuela sufro violencia física” Si 14.9%, No 85.1%; “violencia verbal” Si 26.3%, No 73.7%;

[1] Recuperado en: http://mexico.cnn.com/nacional/2013/12/23/los-casos-de-bullying-en-mexico-aumentan-10-en-dos-anos.

"violencia emocional" Si 19.5%, No 80.5%; "violencia sexual" Si 2.9%, No 97.1%. Esta consulta sugiere que los tipos de violencia escolar pueden variar dependiendo de la escuela y las condiciones de cada lugar.

Otras investigaciones muestran que los niños y niñas de educación primaria están más expuestos a verse involucrados en situaciones de "malas relaciones, intimidaciones y malos tratos". En agosto de 2011 la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), reveló que el 25.3% de los alumnos de educación básica ha sido insultado o amenazado por sus compañeros, mientras el 16.7% ha sido golpeado y el 44.7% ha vivido algún episodio de violencia[2].

La Secretaría de Relaciones Exteriores (2006) y Jiménez (2015) refieren que existen diversas formas de ejercer la violencia. La Organización Panamericana de la Salud, enlista las siguientes:

- El maltrato físico. Se conceptualiza como el acto de agresión intencional en el que se utiliza alguna parte del cuerpo o algún objeto, arma o sustancia para sujetar, inmovilizar o causar daño a la integridad física del otro, dirigido hacia su sometimiento y control.
- Abuso sexual. Partiendo de la idea de que este es el patrón de conductas consistente en acto u omisión y cuyas formas de expresión pueden ser, el inducir a la realización de prácticas sexuales no deseadas o consentidas, o que generen el control, manipulación o dominio de la persona que cause daño.
- Maltrato emocional. Esta es también llamada violencia psicológica o emocional y se define como el patrón de conducta consistente en actos u omisiones, cuyas formas de expresión pueden ser prohibiciones, coacciones, acondicionamientos, intimidaciones, amenazas y conductas devaluatorias, de abandono que provoquen en quien las recibe deterioro, disminución o afectación a su estructura de personalidad; todo acto que se compruebe ha sido realizado con la intención de causar un daño moral o psicológico.
- Descuido o negligencia. Partiendo de la idea de que ambos términos hacen referencia a aquellas conductas de omisión en los cuidados físicos de los menores de edad por parte de las personas encargadas de su guarda, custodia o educación que le pueden provocar daños físicos, cognitivos o emocionales a él o a sus propiedades, como resultado de la ausencia de interés por el buen desarrollo

[2] Citado en "El bullying o acoso escolar" Estudio Teórico conceptual, de Derecho Comparado, e Iniciativas presentadas en el Tema, por Claudia Gamboa Montejano.

emocional y educativo del alumno.

- La violencia escolar. Cuando se da en sus diferentes modalidades, sin importar lo que se aplique en contra de los menores provoca graves problemas psicológicos y emocionales a niños, niñas y adolescentes. Las prácticas en el entorno escolar se traducen en formas autoritarias del ejercicio del poder, donde existe una escasa participación, del servidor público docente con estilos antidemocráticos o antipedagógicos y la ausencia de práctica de valores como el respeto y la tolerancia.

Por su parte, la UNICEF (2010) asegura que la calidad de la educación se expresa en entornos de aprendizaje que respeten las diferencias sociales y sexuales, que sean saludables, seguros y protectores, y de esta manera permitan el desarrollo óptimo de las habilidades de los niños, niñas y adolescentes. En México (primarias y secundarias), se observa que los estudiantes se sienten bien en la escuela (80.6% de los niños y niñas de 4° y 5° de primaria); en menor medida, algunos la perciben como una especie de “refugio” donde encuentran contención y protección, particularmente cuando en sus casas existe violencia o atraviesan por situaciones difíciles. El 64.9% de los niños y niñas entrevistadas de 6° grado dijeron que ambos participan por igual en el salón de clases lo cual indica que se sienten cómodos para expresar sus puntos de vista frente sus compañeros, lo que repercute en un buen clima comunicacional en el espacio escolar.

Los profesores consideran que tanto niñas como niños pueden ser buenos en cualquier asignatura, con la excepción de las manualidades donde se considera que las niñas son mejores. Se observa que las niñas sufren mayor presión en relación con su aspecto personal (ellas reportan que con frecuencia reciben llamados de atención por llevar uñas o labios pintados, falda muy corta, el peinado a la moda o los aretes muy grandes); por su parte, los niños reportan llamados de atención por comportamientos que se juzgan como “afeminados” o por llevar el cabello largo o aretes.

Muchas veces no se identifican los tipos de violencia que ocurren en la escuela, ni se considera que puede haber violencia sexual y psicológica y acciones a través del lenguaje capaces de violentar a los niños, como pueden ser las bromas de tipo sexista. 50.2% de los profesores consideran que no hay problemas relacionados con el género; 19.2% de los maestros señalaron que existen grupos que intimidan al interior de su salón mediante amenazas de golpes, agresiones verbales y hostigamientos; 11.7% reconocieron agresiones verbales y actitudes de discriminación; y 10.7% detectaron insultos leves por juegos o competencias. El gran porcentaje de docentes que no reconoce ningún problema puede estar indicando invisibilización y normalización de la violencia.

Para dar atención y como una prioridad del Gobierno Federal, se buscan promover acciones que favorezcan una convivencia escolar sana y pacífica en un marco de respeto y valoración de la pluralidad. La SEP, a través de la Subsecretaría de Educación Básica (SEB), establece como línea de intervención en un ámbito formativo y de prevención en las escuelas públicas del nivel básico, el Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE), cuyo objetivo consiste en favorecer el establecimiento de ambientes de convivencia escolar sana y pacífica que coadyuven a prevenir situaciones de acoso escolar en escuelas de educación básica, a través del establecimiento de relaciones interpersonales respetuosas y de colaboración, como respuesta a la necesidad de que existan ambientes escolares de sana convivencia en los planteles escolares, así como para la mejora de la calidad educativa.

II. IDENTIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

a) IDENTIFICACIÓN Y ESTADO ACTUAL DEL PROBLEMA

En un estudio realizado por la UNESCO para América Latina[3], donde se analizan los maltratos a los que están sometidos alumnos de 6º de primaria, la agresión más frecuente es el robo, seguida de la violencia verbal y física. Según dicho estudio, la experiencia de maltratos y agresiones permanentes, que se derivan del acoso en la escuela, afectan y deterioran la autoestima, el aprendizaje y en consecuencia la permanencia en la escuela.

Al respecto, es conveniente precisar qué se entiende por acoso escolar. El acoso escolar se refiere al comportamiento agresivo, de intimidación y maltrato, que ocurre entre los alumnos de una escuela de educación básica. Se produce durante el horario escolar y dentro de las instalaciones de los centros educativos y de manera reiterada.

El Senado de la República señala que instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México y del Instituto Politécnico Nacional revelan que entre el 60 y 70 por ciento de los alumnos de nivel básico han sufrido algún tipo de violencia. Los 25 millones de estudiantes que tenemos en educación básica, 18.7 millones han sido víctimas o testigos. Esta realidad es confirmada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que sitúa a México como el primer lugar por la incidencia del bullying a nivel internacional. La dimensión que ha alcanzado

[3] Análisis del clima escolar. ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe? UNESCO, 2013. Recuperado en: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/analisis-del-clima-escolar.pdf

esta problemática, de acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), "situó a México, en el primer lugar internacional en este problema", ello se derivó de un estudio realizado en 24 países y publicado por este organismo en 2011, y cita que afecta al 40% de los alumnos de primaria y secundaria tanto en instituciones públicas como privadas. Asimismo, señalan que este problema de violencia trastoca la convivencia escolar de niñas, niños y jóvenes, y hace mención que el 11% de estudiantes mexicanos de primaria han robado o amenazado a algún compañero, mientras que en secundaria ese porcentaje es de poco más de 7%.

Ante esta problemática que se vive en las escuelas, resulta necesario un Programa Nacional que impulse un "modelo de convivencia que, de acuerdo con las finalidades del Sistema Educativo Nacional (SEN), promueva el respeto y garantice los derechos de los niños y adolescentes, que es el derecho a recibir una educación de calidad"[4]. (Ver árbol de problemas).

En la literatura existen distintas visiones o lógicas respecto de por qué es importante la convivencia escolar y qué es la convivencia escolar. La perspectiva tradicional en la investigación sobre violencia escolar puso el foco en el concepto de acoso escolar.

Desde este modelo, el fenómeno de la violencia escolar, así como el de convivencia escolar, está inserto dentro de dinámicas relacionales de la escuela, que guardan relación con el clima de los espacios de aprendizaje y convivencia, así como con aspectos del entorno y de políticas del establecimiento educacional. Estas son las llamadas variables escolares, que inciden en mayor o menor grado en los niveles de intimidación y victimización (bullying), dependiendo del contexto que las rodee.

En Chile, Perú, México y El Salvador han buscado mediciones a gran escala de los niveles de violencia escolar. Sin embargo, los cambios de gobiernos electos han mermado, en ocasiones, la estabilidad de las evaluaciones. Además, en la mayoría de los países donde existen evaluaciones, no resulta claro cómo los resultados de estos esfuerzos evaluativos se traducen en mejoras para las escuelas.

El PNCE es una iniciativa que emprende el Gobierno Federal a través de la SEP, en el marco de la Política Nacional para fortalecer los ambientes de Convivencia Escolar sana y pacífica en las Escuelas Públicas de Educación Básica, de acuerdo con lo establecido por los artículos 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 77 de la LFPRH; 176 de su

[4] Marco de Referencia sobre la Gestión de la Convivencia Escolar desde la Escuela Pública, SEP. 2015

Reglamento; 30, 31 y 40 y anexo 24 del PEF 2016.

El PNCE orienta sus esfuerzos a cumplir con lo dispuesto en el párrafo tercero, del Artículo 3° Constitucional, que determina que 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.

Derivado de lo anterior, el Sistema Educativo Nacional (SEN) deberá generar en las escuelas las condiciones de operación que permitan hacer realidad los mandatos de la Reforma Educativa de 2013, por lo que respecta a calidad, inclusión y autonomía de gestión escolar.

Desde el ciclo escolar 2013–2014, la SEB ha impulsado el Sistema Básico de Mejora Escolar (SBME), que contempla la atención de cuatro prioridades: mejora del aprendizaje, lectura, escritura y matemáticas; abatir el rezago y el abandono escolar; normalidad mínima escolar y la convivencia escolar sana y pacífica.

En este contexto, el PNCE es un instrumento para la mejora de la calidad del servicio educativo. Pone el énfasis en la acción formativa y por ende preventiva de situaciones de acoso escolar, orientado al logro de una convivencia escolar sana y pacífica a través del desarrollo de habilidades sociales y emocionales, con la asesoría a docentes y directivos, el apoyo de materiales educativos, la participación de las familias y la acción coordinada con la Autoridad Educativa Local. Sus componentes coadyuvan a que las niñas, niños y adolescentes reconozcan su propia valía, aprendan a respetarse a sí mismos y a los demás, a expresar y regular sus emociones, a establecer acuerdos y reglas, así como a manejar y resolver conflictos en forma asertiva.

La convivencia escolar sana y pacífica es una prioridad educativa y es un aprendizaje. Es una prioridad en tanto se reconoce como un factor básico que incide directamente en los logros de aprendizaje de los estudiantes. Es un aprendizaje porque a convivir se aprende y se enseña. La educación básica es el espacio para que los estudiantes aprendan a participar, ser responsables, a escuchar y ser escuchados, a generar acuerdos por medio de la comunicación asertiva, el respeto a la diversidad, la autorregulación de sus emociones y la solución pacífica de conflictos.

En este Marco de acción, la SEP, promueve el PNCE desde un enfoque de formación en derechos y valores que contribuyan a desarrollar una cultura ciudadana basada en el respeto a las formas de convivir y de relacionarse en forma sana, armónica, pacífica e inclusiva, en

un clima que ofrezca las condiciones óptimas para el aprendizaje.

Considera a la escuela como un espacio de aprendizaje que requiere de un ambiente libre de violencia, es decir, en donde se practique una convivencia armónica, pacífica e inclusiva, como la condición necesaria para cumplir con su función, que es la de educar, bajo la premisa que "para aprender a aprender es necesario antes aprender a convivir". En la escuela se reúnen y participan docentes, alumnos, padres de familia y autoridades educativas, cada uno de acuerdo a su rol y responsabilidades específicas, por lo que es fundamental que los alumnos al interactuar aprendan y al mismo tiempo construyan su identidad, modifiquen actitudes, se relacionen con otros, compartan y colaboren; en este sentido, la convivencia cumple un papel muy importante en las escuelas, se aprende a convivir y se trasmite una manera de relacionarse, de colaborar, de regular su conducta así como de solucionar conflictos en forma asertiva. Esto será posible a partir de una serie de principios y normas establecidas de común acuerdo entre los involucrados o quienes integran la comunidad escolar.

En la escuela convivir toma un significado importante, al ser el medio por el cual se fortalecerán las prácticas sociales que beneficiarán ambientes óptimos para el logro de los aprendizajes; de esta forma, la convivencia será la meta que garantice el aprendizaje de los alumnos, así como su permanencia en la escuela, es decir, que niñas, niños y jóvenes adquieran conocimientos, desarrollen habilidades emocionales y sociales para resolver los desafíos de su vida cotidiana. Por lo tanto, la convivencia escolar, es una prioridad dentro de la mejora educativa del Sistema Nacional de Educación.

En el informe de SEP (2015c) se externa que la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de la Subsecretaría de Educación Básica (SEB), impulsa desde el ciclo escolar 2013-2014 el fortalecimiento de los Consejos Técnicos Escolares (CTE) como órganos colegiados encargados de tomar y ejecutar decisiones informadas para mejorar los resultados educativos de los alumnos.

La decisión de restituir plenamente los CTE se fundamenta en crear un espacio de análisis y toma de decisiones colectivas a través del cual se fortalece el ejercicio de la autonomía de gestión del centro escolar, con el propósito de generar los ambientes de estudio más propicios para el alumnado con el apoyo corresponsable de las madres, padres de familia, o tutores, del Consejo Escolar de Participación Social y de la comunidad en general.

Bajo este contexto y con el propósito de conocer la percepción acerca de la frecuencia

con la que suceden los conflictos, las distintas agresiones entre pares y cuáles son las justificaciones que dan los alumnos para agredir, la SEB diseñó y aplicó un instrumento dirigido a los Supervisores, Directores y docentes frente a grupo.

La aplicación del cuestionario se realizó en la sesión ordinaria del CTE llevada a cabo en el mes de febrero de 2015, y se obtuvo información de 29 de las 32 entidades federativas, incluido el Distrito Federal. Las entidades que no participaron en esta actividad fueron, Baja California Sur, Michoacán y Oaxaca. La muestra comprende, 487 Supervisores, 833 Directores y 4,998 docentes frente a grupo. A continuación, se describen los resultados de los tres apartados que contiene el instrumento.

I. Conflictos en la escuela.
   Las categorías con mayor representación que reportaron los participantes son: Alumnos indisciplinados, los docentes registraron el 51.4%, los directores el 36.3% y los supervisores el 45.6%. En relación con las agresiones, gritos o maltratos entre alumnos, los docentes reportaron el 34.5%, los directores el 23.8% y los supervisores el 26.3%. En lo que se refiere la destrucción de objetos, mobiliario y/o material escolar por parte de los alumnos, los docentes registraron el 14.3%, los directores el 8.5% y los supervisores el 9.7%

II. Agresiones entre alumnos.
   En este caso, las categorías que mayor ponderación presentan son: insultos, apodos, gritos y burlas distribuidos así: los docentes registraron el 44.9%, los directores el 29.8% y los supervisores el 29.4%. Por su parte, los golpes y empujones fueron reportados de la siguiente forma: los docentes registraron el 34.4%, los directores el 20.2% y los supervisores el 22%

III. Justificación que dan los alumnos para agredir.
   En este apartado se incluyen tres categorías distribuidas como sigue: Porque él/ella me pellizcó, los docentes refieren el 59.6%, los directores el 46.5% y los supervisores el 46.8%. Por broma, los docentes reconocieron el 53%, los directores el 39.4% y los supervisores el 45%. Finalmente, porque me provocan quedó registrada de la siguiente manera: los docentes con el 52.2%, los directores el 38.2% y los supervisores el 43.5%

Adicionalmente se menciona que en el instrumento se incluyeron una serie de preguntas cualitativas, entre las que destacan las acciones que desarrollan el supervisor y el director, o las labores que desarrollarían los docentes con el propósito de mejorar la

Convivencia Escolar. Al respecto se generaron categorías que permitieron clasificar las aportaciones que los actores escolares antes citados realizaron al respecto, incluso se elaboró un informe por entidad federativa. A continuación, se mencionan las acciones de mayor representación por cada una de las figuras educativas:

- Supervisor
  - Actividades culturales, deportivas, artísticas, recreativas, sociales, lúdicas, de convivencia.
  - Respeto, valores, actitudes.
  - Capacitación a docentes.
  - Comunicación, diálogo, empatía.
- Director
  - Actividades culturales, deportivas, artísticas, recreativas, sociales, lúdicas, de convivencia.
  - Respeto, valores, actitudes.
  - Trabajo en equipo.
- Docente
  - Reuniones con padres de familia y alumnos.
  - Respeto, valores, actitudes.
  - Disciplina, conducta escolar.
  - Planeación, organización escolar.

Este informe está disponible en la Dirección General Adjunta de Innovación Educativa (DGAIE) de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa (DGDGIE).

En SEP (2015b) se expresa que, con el propósito de dar seguimiento a las acciones implementadas a favor de la Convivencia Escolar, el Programa Escuela Segura (PES) diseñó y aplicó durante el Ciclo Escolar 2014-2015, una encuesta dirigida a los directores de las escuelas incorporadas al PES. En este levantamiento participaron 27,573 directores de forma voluntaria.

El referido estudio permitió recabar datos relacionados con la estadística básica, la operación del servicio y la gestión de la convivencia escolar. De este último rubro se describen los hallazgos más representativos.

- Como parte de las acciones que favorecen el ambiente escolar, el estudio refiere que 98.4% de los directores cuenta con un Acuerdo o Reglamento Escolar en

su lugar de trabajo.

- 35.1% de los directores manifestaron haber recibido información sobre las Redes de Apoyo, las cuales están integradas por un conjunto de instancias gubernamentales, de la sociedad civil y equipos de especialistas en temas de convivencia escolar, que de manera articulada y con el liderazgo de la Autoridad Educativa Local, brindan recursos de apoyo y acompañamiento para la atención de necesidades fuera del ámbito de competencia de la escuela. Las redes de apoyo incluyen a los Consejos de Participación Social en la Educación, los sistemas estatales para el Desarrollo Integral de la Familia y el Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia del Distrito Federal, las instituciones del sector salud, la comisión o procuraduría local de derechos humanos, los gobiernos Municipales, entre otras.
- El 98% de los participantes tienen una percepción positiva sobre el ambiente escolar, mientras que solo un 2% considera que no ha mejorado.
- Se identificaron distintos tipos de conflictos que pueden suscitarse en la escuela, entre los que destacan: alumnos indisciplinados con un 21.4%, agresiones, gritos y/o malos tratos entre alumnos con el 8% y destrucción de objetos, mobiliario y/o material escolar por parte de los alumnos con un 4.6%.
- De las principales acciones que los directores han realizado para fortalecer la inclusión de los alumnos destaca en un 47.6% el poner señalización al interior de la escuela, con un 54.5% el habilitar y adecuar la infraestructura (rampas, barandales, línea braille, adecuación de baños, etc.)
- El 87.1% de los directores externaron que sus escuelas cuentan con un registro de disciplina e indisciplina de los alumnos.
- Respecto a los conflictos en la escuela, el 28.1% refiere la presencia de insultos, apodos, gritos, burlas; el 17.2 % externó que hay golpes y empujones y el 6.8% para acusaciones / rumores falsos para dañar.
- Desde la percepción de los directores, las justificaciones que frecuentemente dan los alumnos cuando agreden son: en un 46.9% “porque ella / él empezó”, el 35.9% “porque me provocan” y el 8% “por broma”.
- Por último, los principales factores externos que afectan la convivencia de los alumnos dentro de la escuela son: pandillerismo, venta y consumo de drogas y abandono familiar.

b) EVOLUCIÓN DEL PROBLEMA

El instrumento de mayor significancia en la Región de América Latina y el Caribe ha sido la prueba Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) y la prueba Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE). Éstas pruebas miden resultados de aprendizaje de lenguaje, matemáticas y ciencias en tercer y sexto grado de enseñanza básica y recogen información fundamental sobre los “factores asociados” al aprendizaje. La lógica de referidos instrumentos es dar evidencia de que se pueden disminuir los niveles de agresión escolar y a la vez mejorar las condiciones para el aprendizaje.

No obstante, es distinto “medir” que “evaluar” la convivencia escolar. La evaluación siempre implica un para qué, se realiza con un norte que guía la acción, en este caso educativa, con un sentido. En la mayoría de los países que han invertido recursos y esfuerzos en la medición de la calidad de la convivencia escolar, el esfuerzo tiende a quedarse en el nivel de la medición.

A continuación, se muestra un cuadro comparativo entre los estudios regionales del SERCE y TERCE en el área de lenguaje y comunicación, mismo que incluye el método de recolección de información, los niveles educativos, la categoría de análisis curricular, y las conclusiones sobre las dimensiones disciplinar, pedagógica, evaluativa, de contenidos y de dominios.

Aspecto	SERCE	TERCE
Método de recolección de información	Análisis de documentos oficiales del currículo Análisis de textos escolares de los países Análisis de evaluaciones externas de los países	Análisis SERCE Instrumentos de recolección de información convenidos con los países Información oficial brindada por los países Revisión por parte de los países de versiones preliminares del documento
Niveles educativos	Grado 3° Grado 5° Grado 6°	Grado 3° Grado 6°
Categoría de análisis curricular	Dimensión disciplinar, pedagógica y evaluativa	
Conclusiones sobre las dimensiones		
Disciplinar	Vigencia de los enfoques disciplinarios: Fundamentación teórica a tono con los desarrollos de las investigaciones Enfoques contemporáneos de las disciplinas, la pedagogía y la configuración curricular	Vigencia de los enfoques disciplinares: Adopción de perspectivas conceptuales provenientes del análisis del discurso, la lingüística discursiva y la semiótica de la comunicación para favorecer el desarrollo del uso funcional del lenguaje en situaciones comunicativas concretas.
	Lengua: Enfoque lingüístico-oracional; enfoque lingüístico-textual; enfoque gramatical-prescriptivo; enfoque funcional y comunicativo	Lengua: La reflexión sobre la lengua se da a medida que se avanza en el nivel educativo, para abordar el conocimiento de aspectos formales como la sintaxis en función de procesos comunicativos adecuados a los contextos culturales y sociales. En algunos países hay un interés por reconocer la importancia de validar la diversidad lingüística dando relevancia al aprendizaje de las lenguas propias
	Literatura: Enfoque desde la creación estética; enfoque que concibe la literatura como un medio para el desarrollo de habilidades, enfoque que identifica a la literatura como un tipo de texto o género discursivo.	Literatura: El estudio de la literatura se aborda desde dos perspectivas: búsqueda del placer estético y texto literario como apoyo al desarrollo de la comprensión e interpretación textual.

Aspecto	SERCE	TERCE
Pedagógica	Hay una tendencia a considerar enfoques contemporáneos de la pedagogía Enfoque activo-constructivista (reconocimiento de la visión psicogenética del aprendizaje) Enfoque interactivo-constructivista (reconocimiento de la articulación entre la visión psicogenética del aprendizaje y el interaccionismo sociocultural) Enfoque instruccional-directivo (prevalencia de la enseñanza vertical más que el aprendizaje constructivo) Aprendizaje centrado en los estudiantes	Tendencia a asumir el enfoque psicogenético o sociocultural, a considerar el papel activo del estudiante como protagonista de su aprendizaje y el rol del docente como facilitador y responsable de los procesos de aprendizaje Desde lo pedagógico se privilegia: el trabajo sobre el texto como unidad de análisis, adquisición y uso del lenguaje ligado a prácticas sociales; la organización de los aprendizajes por competencias y habilidades incorporándolas a contextos significativos para los estudiantes; el enfoque comunicativo para la enseñanza del lenguaje desde tendencias textuales, discursivas y funcionales.
Evaluativa	Tendencias: Enfoque que recalca en contenidos, que distingue entre contenidos definicionales y contenidos inherentes a habilidades. Enfoque que hace énfasis en habilidades, que distingue entre habilidades como competencias o habilidades como adiestramiento Enfoque que se orienta, específicamente, a partir de estándares, logros, competencias o desempeños.	Reflexión sobre el lugar de la evaluación en el currículo y como proceso que brinda información sobre el avance de los aprendizajes de los estudiantes para la toma de decisiones de mejoramiento. Hay una tendencia a considerar qué, cómo y para qué se evalúa. Se evalúan competencias, habilidades y contenidos relacionados Se evalúa de manera continua, flexible y en algunos países de manera cualitativa Se evalúa con el fin de conocer el progreso de los logros de los estudiantes, generando en ellos una toma de conciencia, y en lo docentes una reflexión y toma de decisiones sobre su práctica pedagógica. A nivel oficial se busca dar cuenta de la calidad de la educación por medio de evaluaciones nacionales con el fin de reorientar políticas educativas.

Aspecto	SERCE	TERCE
Contenidos	En grado tercero hay correspondencia entre los contenidos conceptuales y procedimentales del SERCE y el TERCE Con respecto al SERCE, en el TERCE en grado sexto se observa que no hay acuerdo total en los siguientes contenidos: efectos de sentido, selección de fuentes o citas, escritura de textos instrumentales como actas o formularios, crónica, diferencia de textos orales y escritos.	
Dominios	Se define cada dominio y se hace una breve descripción En el dominio comprensión textual se evalúa el nivel literal, inferencial simple e inferencial complejo	Se retoma la definición general de los dominios, se hace una descripción de las categorías de análisis, se propone afirmación que ayuda a delimitar la evaluación. Se propone evaluar el nivel crítico intertextual teniendo en cuenta la consulta a los países en relación con contenidos conceptuales y procedimentales, y el análisis de las dimensiones disciplinar, evaluativo y los desempeños propuestos para cada grado.

Fuente: (UNESCO, 2013, P. 109-111).

En UNESCO (2008) se menciona que hablar de una educación para la democracia y la paz "supone la construcción de una experiencia escolar formativa para desarrollar valores, actitudes y habilidades sociales y emocionales y éticas que sustentan una convivencia social donde todos participan, comparten y se desarrollan plenamente. También supone una educación capaz de incluir de manera pertinente a una amplia gama de estudiantes tradicionalmente excluidos, que comienzan a ser tomados en cuenta en la escuela, desde el punto de vista de la responsabilidad por su desarrollo.

Una educación inclusiva, que promueva la equidad entre sus alumnos, construye una base sólida para una convivencia social positiva, en la que todos puedan sentirse parte de ella y estén dispuestos a ofrecer su colaboración a otros. Así, una educación desarrollada en el marco de una experiencia de convivencia democrática, además de ser relevante y pertinente para el desarrollo de habilidades ciudadanas, debiera también, favorecer la consecución de la equidad entre sus estudiantes". (UNESCO, 2008, P. 13).
En el mismo orden de ideas, UNESCO (2008) expresa que "Dewey distingue las sociedades estáticas de las progresivas. A las primeras, para alcanzar su fin les resulta suficiente mantener las costumbres. En las progresivas, se espera que la educación sea capaz de "*ordenar las experiencias del joven para que, en lugar de reproducir los hábitos corrientes, se formen otros hábitos mejores, y, de ese modo, la futura sociedad de los adultos sea una mejora de la suya*" (Dewey, 1930)." (UNESCO, 2008, P. 14).

"La construcción del sí mismo moral implica la integración de afectos, razonamiento moral e identidad personal. En su crecimiento y desarrollo la escuela debiera proveer de un clima de predictibilidad, confianza, calidez emocional y reciprocidad (Arsenio y Lover, 1995, en Nucci, 2001) que les permita fortalecer la creencia en la "buena voluntad". Es decir, se debiera consolidar en la escuela una atmósfera positiva, que implica: una disciplina escolar formativa (constructivista, para el desarrollo) que apoya y crea una relación de sentido para que los estudiantes actúen de acuerdo con lo que es moralmente correcto y socialmente apropiado (Deci, 1995 en Nucci, 2001)." (UNESCO, 2008, P. 15).

Con la intención de describir si la Convivencia Democrática, Inclusión y Cultura de Paz son un fin o medio, la UNESCO (2008) expresa que "raramente los programas e intervenciones educativas ponen el foco de su acción en la convivencia como un medio para el logro de los objetivos de aprendizaje en cualquiera de sus dimensiones. Lo cierto es que, a menudo, la convivencia opera como un implícito en la percepción de quienes se proponen introducir procesos de mejora en la escuela. (UNESCO, 2008, P. 16).

Visto así, en UNESCO (2008) se externa que "la inclusión, la convivencia democrática y cultura de paz, es un medio para mejorar las relaciones humanas, resolver conflictos o prevenir contra la violencia o el fracaso escolar, pero son, sobre todo, un fin primordial de la acción educativa y misión de la escuela." (UNESCO, 2008, P. 17).

"El foco de la intervención para la formación en convivencia y cultura de paz se debe abordar entonces, al interior de los procesos educativos en su conjunto: la organización y participación escolar; los procesos de enseñanza-aprendizaje y el clima y las normas de convivencia. Es decir, debe abarcar el plano programático, sus estructuras y formas de funcionamiento, el desarrollo curricular y los roles e interacciones que se construyen en la escuela." (UNESCO, 2008, P. 18).

De igual forma, en UNESCO (2008) se menciona que "la educación inclusiva es una nueva visión de la educación basada en la diversidad. Aceptar que la diversidad es la norma y no una excepción, es el punto de partida para desarrollar sistemas educativos inclusivos, es decir, sistemas que asumen la tarea de transformar las escuelas y entornos de aprendizaje para responder a la diversidad (UNESCO, 2005:12). La UNESCO define la inclusión como "una estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problema sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje". (UNESCO, 2008, P. 38).

Tres principios sustentan el enfoque basado en derechos: a) acceso a una educación obligatoria y gratuita b) el derecho a una educación de calidad y c) la garantía de igualdad, inclusión y no discriminación (UNESCO, Op. cit.).

En el mismo orden de ideas, en UNESCO (2008) se considera que "también es posible considerar la perspectiva de que factores pedagógicos, prácticas educativas, aspectos propios del sistema, pueden producir el fenómeno, ya sea de manera unilateral, o por la interacción de éstos con las características personales de los alumnos. La inclusión pone la mirada en la evaluación de las necesidades individuales, sociales y colectivas de las niñas y niños, y el acento en sus potencialidades, en lo que puede llegar a hacer un niño, niña o joven mediante la eliminación de barreras contextuales y el apoyo necesario." (UNESCO, 2008, P. 39).

Por su parte, la RIEE (2013) hace mención que la "convivencia escolar es una categoría emergente. Diversos enfoques educativos la abordan: Educación para la Paz y los Derechos Humanos, Educación y Democracia, Educación Inclusiva, Educación y Género, Educación y Valores, Educación Intercultural, Educación Cívica y Ética y otros.

Como campo en construcción, el de convivencia escolar comparte con esos enfoques dos elementos centrales: su anclaje en lo cotidiano, es decir, en el reconocimiento del enorme potencial formativo que tiene el acontecer de cada día en las escuelas y la perspectiva de lo público, esto es, la consideración sobre la importancia que tienen estas interacciones diarias en la escuela como formación para desempeños futuros en la vida ciudadana y social (Fierro, Carbajal y Martínez, 2010)." (RIEE, 2013, p. 105).

De igual forma, la RIEE (2013) menciona que "la revisión de trabajos representativos recientes de este campo permite reconocer dos enfoques generales empleados en el estudio de la convivencia. Al primero lo denominamos Normativo-Prescriptivo, ya que aborda la convivencia en función de un conjunto de premisas referidas a la prevención de la violencia o a la calidad de la educación y se deducen consecuencias prácticas para intervenir la convivencia escolar. Se trata de un campo de acción, de intervención e innovación. El segundo es un enfoque identificado como Analítico, pues se interesa por desentrañar y comprender la convivencia como fenómeno relacional y como experiencia subjetiva de los participantes. El carácter situado de la convivencia remite a la necesidad de comprenderla dentro de procesos históricos, sociales y culturales más amplios, en el marco de la institución escolar y de los procesos y prácticas de gestión. Esta perspectiva ofrece las coordenadas analíticas para el estudio de la convivencia

como campo de conocimiento." (RIEE, 2013, p. 105-106).

Finalmente, la RIEE (2013) refiere que "la literatura revisada permite señalar que la convivencia es observada en función de tres atributos ideales -en el ámbito de lo deseable, puesto que se identifican con propósitos relacionados con la prevención de la violencia o la mejora de los ambientes de aprendizaje- que se tornan en las dimensiones de análisis predominantes: inclusión, democracia y paz. (Fierro et al., en prensa).

En la dimensión inclusiva se reconoce la dignidad de todas las personas partiendo de una valoración de diversas características. Sus ejes son la identidad y cuidado, la valoración de las diferencias y la pluralidad. (Ainscow, 2007; 2008; Blanco 2006; 2011; Booth y Ainscow, 2004; Shields, 2004)

En la dimensión democrática se refiere la participación y corresponsabilidad en la generación y seguimiento de los acuerdos que regulan la vida en común, así como el manejo de las diferencias y conflictos. (Carrillo, 2001; Cullen, 2004; Muñoz Izquierdo, 2007; Reimers, 2006)
La dimensión pacífica, construida en gran medida en función de las anteriores, refiere a la capacidad de establecer interacciones humanas basadas en el aprecio, el respeto y la tolerancia, la prevención y atención de conductas de riesgo, el cuidado de los espacios y bienes colectivos, entre otros más (Debarbieux, 2003; Furlán, 2003; Galtung, 1985, 2003a, 2003b; Gladden, 2002)." (RIEE, 2013, p. 106).

c) EXPERIENCIAS DE ATENCIÓN

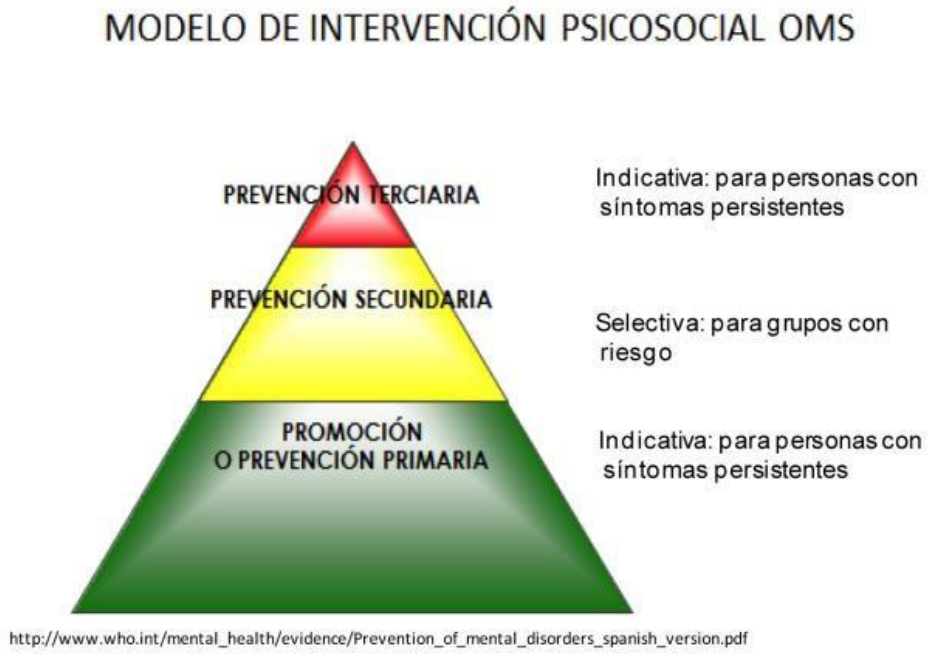
En UNESCO (2014) se hace mención que investigadores como Blanco (2005) y Cohen (2006; Cohen, McCabe, Michelli, & Pickeral, 2009) externan que "la existencia de un buen clima afectivo y emocional en la escuela y en el aula es una condición fundamental para que los alumnos aprendan y participen plenamente en la clase. Así mismo, el estudio SERCE (UNESCO, 2008) mostró que el clima escolar es la variable más importante para explicar el desempeño académico de los estudiantes de enseñanza primaria en países de América Latina y el Caribe. Por su parte, otro estudio que empleó los resultados de las pruebas PISA 2009 encontró que el ambiente escolar mediaba la relación entre el nivel socioeconómico y el logro académico (López et. al, 2012).", (UNESCO, 2014, P. 1-2).

De igual forma, en UNESCO (2014) se expresa que "lo que no funciona en materia de convivencia escolar, son las políticas de tolerancia cero que buscan "extirpar" el problema del

bullying o de la violencia escolar. La violencia escolar se corresponde con los fenómenos de violencia social (Debarbieux, 1997; Chaux, 2012): va mucho más allá de lo que una escuela o un sistema escolar puede hacer por sí solo." (UNESCO, 2014, P. 4).

En UNESCO (2014) se menciona "otra estrategia que tampoco funciona: es la de contratar a psicólogos, asistentes sociales u otros profesionales afines para atender, en la escuela, en forma individual o a través de un enfoque clínico, los problemas de conducta de los estudiantes-problema." (UNESCO, 2014, P. 4).

Continuando con UNESCO (2014), se establece que "lo que funciona en materia de convivencia escolar son estrategias sistémicas a nivel de escuela completa, que contemplan acciones en los tres niveles que indica la Organización Mundial de la Salud (OMS) para las intervenciones psicosociales: un nivel de promoción o prevención primaria, un nivel de prevención secundaria, y un nivel de prevención terciaria (Dimmit & Robillard, 2014).



Fuente: (UNESCO, 2014, P. 5).

En el Nivel 1, de prevención primaria, es indicado para el 100% de los estudiantes -¡y adultos!- y debiera ser suficiente para el 80% de ellos. Se trata de brindar oportunidades para el desarrollo humano y académico, y aglomera acciones positivas que "no pueden hacer mal". Por ejemplo, currículums centrados en el bienestar, en el desarrollo de hábitos de estudio, en el desarrollo de competencias en matemáticas, lenguaje, ciudadanas, etc.

En el Nivel 2, de prevención secundaria, se incluyen las intervenciones y programas para grupos específicos, las que generalmente se desarrollan en grupos pequeños. Por ejemplo, los talleres de reforzamiento escolar, los sistemas de tutorías, y los talleres de desarrollo de habilidades sociales se encuentran en este nivel de intervención.

El Nivel 3 consiste en estrategias de prevención terciaria e intervención para estudiantes con riesgo alto. Estas estrategias debieran iniciarse solo una vez que se constata que las estrategias de Nivel 1 y 2 –es decir, de nivel escuela y en grupos pequeños– no han sido suficientes para un grupo específico de estudiantes. La proporción de estudiantes debiera ser alrededor de un 5% del total y en ningún caso superar el 10%. En este nivel se concentran las intervenciones individuales para atender situaciones relacionadas con fracaso escolar, problemas conductuales más severos y problemas de salud mental.

Las acciones generalmente requieren de un equipo de profesores y profesionales que se reúnen para coordinar la atención individual con servicios y profesionales fuera de la escuela de manera intensiva. Pero también incluye acciones individuales al interior de la escuela, tales como consejería individual, seguimientos diarios o semanales." (UNESCO, 2014, P. 5).

La preocupación por atender los temas de Convivencia Escolar es compartida a nivel internacional. En UNESCO (2014) se mencionan las estrategias e iniciativas legales en materia de convivencia escolar en países de América Latina y el Caribe (Díaz, 2014), mismas que se presentan en la siguiente tabla:

País	Estrategias	Leyes
Perú	Oficina General de Comunicación Social y Participación Ciudadana – OGECOP. SISEVE: Sistema especializado en reporte sobre Violencia Escolar.	Decreto Supremo N° 006-2012-ED del 31 de marzo de 2012
Argentina	Políticas Socioeducativas; Educación Sexual Integral; Coordinación de Programas para la Inclusión Democrática en las Escuelas; Programa Nacional de Desarrollo Profesional para Equipos de Apoyo y Orientación del Ámbito Educativo; Programa Nacional de Mediación Escolar; Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia; Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas; Unidad de Apoyo Territorial para el abordaje inmediato de situaciones complejas en las escuelas; Convivencia escolar; escuela y la familia; Escuelas solidarias; Educación y Cuidado; Educación Sexual Integral; Educación y Prevención de las Adicciones y el Consumo Indebido de Drogas; Programa de Salud; Medios y TIC; Escuela y medios	Ley 26.150
Colombia	Política Educativa para la formación escolar en convivencia	Ley de Convivencia Escolar
Paraguay	Campaña "aprender sin miedo"; taller de formación para erradicar y prevenir la violencia escolar. Manual de Prevención e Intervención al Acoso Escolar con Guías de Actividades para todos los niveles y ciclos educativos y una caja de herramientas con información y actividades para estudiantes, educadores, padres y madres, disponibles en las páginas: www.mec.gov.py, www.bastadebullying.com, info.paraguay@planinternational.org.	Resolución Nº 8353/12 Protocolo de Atención para casos de violencia escolar; Ley No 4.633/12 Contra el Acoso Escolar en Instituciones Educativas
Brasil	Observatorio de Violencia Escolar/Consejos Escolares	
Ecuador	Estudiantes y Familia/ Educación para la Democracia y el Buen Vivir (Escuelas del Buen Vivir; Escuelas Solidarias; Sistema de Declaratoria de "Escuelas del Buen Vivir y de Calidad; MUYU: Fruta comida, semilla sembrada; Educación para la Democracia ; Estrategia Nacional Intersectorial de Planificación Familiar y Prevención del Embarazo Adolescente	Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI) (81); Instructivo para la implementación del programa de participación estudiantil (13260)
Chile	Marco de la Buena Enseñanza; Marco de la Buena Dirección; Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación; Política de Convivencia Escolar; Consejos Escolares.	Ley de Violencia Escolar incorporada a la Ley General de Educación

Fuente: (UNESCO, 2014, P. 7-8).

En algunos países, la preocupación por "hacer algo" respecto de los temas de violencia y convivencia escolar han llevado a un mayor activismo desde la política pública, a través de la

forma de legislación parlamentaria y programas ministeriales desde el nivel central.

En UNESCO (2014) se menciona que, en la región, así como en otras latitudes, parecieran coexistir a lo menos dos enfoques de política educativa en relación con la prevención de violencia y promoción de convivencia en las escuelas.

"Un primer enfoque entiende a la prevención de violencia escolar como parte de prevención de otras formas (futuras) de violencias y delincuencia. Bajo este enfoque, prevenir la violencia se asocia con "detenerla" antes que escale. Los métodos suelen ser punitivos y de vigilancia. Un ejemplo de ello son las políticas de tolerancia cero iniciadas en algunos estados de Estados Unidos durante la década de 1990, y en las medidas de prevención situacional tales como cámaras de vigilancia y detectores de metal (Portillos, González, & Peguero, 2012). Para Hirschfield y Celinska (2011), el auge de estas medidas es señal de un cambio paradigmático, donde el marco de la "disciplina estudiantil" ha sido reemplazado por el del control del crimen. Bajo esta lógica, violencia y criminalidad se acercan conceptualmente, toda vez que esta tiende hacia la criminalización de la violencia escolar, que suele ser ejecutada como una criminalización de las minorías raciales y de la pobreza (Retamal, 2010; Watts y Erevelles, 2004). Una de las mayores implicancias de esta lógica es la segregación y exclusión social de esas mismas minorías, al crearse escuelas "más peligrosas" que otras." (UNESCO, 2014, P. 9).

"Otro enfoque, que a nivel internacional ha sido reconocido como más exitoso (Craig, Pepler & Cummings, 2009; Olweus, 2004; Orpinas & Horne, 2006), busca resolver el conflicto con acciones que visibilizan y permiten incluir la diferencia (Araos & Correa, 2004). Bajo este enfoque, las escuelas, localidades, distritos o países buscan desarrollar en sus estudiantes competencias de autorregulación individuales (Wilson, Gottfredson & Najaka, 2001), y en los actores de la escuela capacidades para proteger a los estudiantes y para agenciar el cambio educativo (Astor & Benbenishty, 2006; Hawkings, Catalano, Arthur, Egan, Brown, Abbott & Murray, 2008). Se trata de un enfoque con una lógica más formativa-promocional, que busca empoderar a las escuelas y a las comunidades que las rodean con información y mecanismos para que puedan participar en resolución de temáticas de violencia escolar." (UNESCO, 2014, P. 9-10).

"Un ejemplo de un programa diseñado bajo este tipo de enfoque es el de Aulas en Paz, creado a mediados de los 2000 en Colombia por el grupo de investigación de Enrique Chaux (Chaux, 2012). El programa se basó en el Programa de Prevención de Montreal

(Tremblay et al., 1995) y se enfoca en el conjunto de competencias ciudadanas definidas por el Ministerio de Educación y agrupadas bajo la dimensión de "convivencia y paz". Mediante un modelo multicomponente, que incluye un currículum de aula de 40 sesiones implementados por los propios docentes, talleres con grupos heterogéneos, visitas a las familias y formación de docentes, busca desarrollar empatía, asertividad y pensamiento crítico en niños de segundo y cuarto grado; y manejo de ira, toma de perspectiva, generación de opciones, consideración de consecuencias y escucha activa en niños de tercer y quinto grado (Chaux, 2012). La evaluación de impacto del programa, con grupo control, mostró resultados positivos: disminución de agresiones y de creencias legitimadoras de agresión y aumento de comportamientos prosociales (Chaux et al., 2009)." (UNESCO, 2014, P. 10).

En aras de proponer una agenda para América Latina, en UNESCO (2014) se menciona que la alternativa que permitiría abrir nuevos horizontes de posibilidad transformacional al trabajo desarrollado en la región es incorporar nuevas perspectivas de análisis que permitan "refrescar" la narrativa de que es necesario mejorar la convivencia escolar para disminuir la violencia en la escuela o en la sociedad, o bien para mejorar el rendimiento académico. Para ello se mencionan tres alternativas:

En la perspectiva de formación ciudadana "todos los países de la región necesitan fortalecer los procesos democráticos y formar ciudadanos críticos y capaces de dialogar y vivir juntos en un mundo cada vez más cambiante. Lo que está haciendo Colombia debería mirarse con reflexión y agudeza para vislumbrar cuáles son las posibilidades de incorporar la formación ciudadana como una dimensión en las metas post-2015." (UNESCO, 2014, P. 11).

Colombia "desarrolló estándares para la formación ciudadana, a través de la modalidad de competencias ciudadanas. Las competencias son formas de saber y saber hacer en la vida cotidiana. Las competencias ciudadanas prescritas en el curriculum colombiano orientan la formación –indican un "norte" a seguir– con énfasis hacia el ejercicio civil más que en los conocimientos cívicos. Así, se entiende que competencias como el manejo de la ira, la empatía, la toma de perspectiva, la generación creativa de opciones, la consideración de las consecuencias, el pensamiento crítico, la escucha activa y la asertividad, son relevantes para "blindar a la escuela" de agresiones escolares y otras formas de violencia escolar, a la vez que permiten "formarse" como ciudadano(a) (Chaux, 2012). Este currículum diseñado se alinea con uno implementado: el Programa Nacional Competencias Ciudadanas de Colombia. Las competencias ciudadanas son a

su vez evaluadas cada dos años de manera censal, junto a los logros académicos básicos, por el Instituto de Evaluación Educativa, tanto en educación primaria como secundaria y terciaria." (UNESCO, 2014, P. 6-7).

La segunda perspectiva de justicia social, misma que "engloba a un conjunto de investigadores y practicantes cuyo sueño es generar puentes concretos para que la escuela y la educación puedan ser un lugar donde se genere mayor inclusión social, a través de la visibilización y discusión activa de las distintas formas de injusticia social (Adams, Bell & Griffin, 2007; Banks, 2008). Esta perspectiva recoge las tradiciones de la pedagogía de la liberación y de las recientes pedagogías feministas para desarrollar metodologías de diálogos sistemáticos que permiten a las personas aprender herramientas de análisis para comprender las diferencias sociales y las formas de opresión presentes en los sistemas sociales y en sus propias vidas, y para desarrollar y ejercitar formas para interrumpir y cambiar estos patrones y comportamientos opresores." (UNESCO, 2014, P. 11).

Por último, la perspectiva de bienestar social en la escuela, misma que "ha sido reconsiderada en la última década por organismos como la OCDE y la ONU, 2013; Helliwell, Layard y Sachs, 2013), dada su relevancia para lograr políticas cercanas al sentir de la gente y que favorezcan la salud mental positiva de sus pueblos, el desarrollo social y, en último término, la democracia. El bienestar social incorpora de manera más explícita cómo los entornos y contextos sociales producen bienestar (y también malestar), Lo que significa que para comprender el bienestar y el malestar dentro de una comunidad escolar, debemos mirar las relaciones entre sus integrantes, tanto al interior de cada grupo (estudiantes, niveles, docentes, directivos, apoderados, etc.) como entre ellos y con la comunidad local." (UNESCO, 2014, P. 11).

A nivel nacional, existen algunos estudios que se han realizado con el propósito de conocer la percepción en torno al constructo de Convivencia Escolar, mismos que se mencionan a continuación:

En la RIEE (2013) se incluye el artículo de investigación titulado: Conversando sobre la convivencia en la escuela: Una Guía para el auto-diagnóstico de la convivencia escolar desde las perspectivas docentes, en el cual se presenta "el diseño y validación de una guía para el auto-diagnóstico de la convivencia escolar basado en conversaciones entre docentes y directivos. El diseño se sustentó en una conceptualización de la convivencia desde la perspectiva de la gestión escolar, que enfoca las prácticas relacionales de

docentes y directivos consideradas en las dimensiones institucional y pedagógica de la escuela. La Guía propone una estrategia basada en la narrativa de los docentes, gestada a través de conversaciones, en las que se hacen presentes sus saberes profesionales y su reflexividad. Contiene cuatro temas: la atención a diversidad de los estudiantes; el buen trato y la generación de espacios de diálogo y reflexión; la elaboración y seguimiento de reglamentos y normas; la participación y corresponsabilidad en la mejora de la enseñanza. El piloteo realizado permite afirmar que como estrategia/instrumento resultó ser un planteamiento eficaz para promover conversaciones significativas; relevante en cuanto los temas son de alto interés para los docentes; pertinente para movilizarlos hacia una discusión en torno a las necesidades de mejora de sus prácticas relacionales y pedagógicas". (RIEE, 2013, P. 103).

"Un punto de partida para la construcción de la "Guía de auto-diagnóstico" fueron las dimensiones y sub-dimensiones planteadas desde la perspectiva de la convivencia democrática, inclusiva y pacífica propuestas en Fierro (2012), siguiendo planteamientos previos como el "Índice de inclusión" (Booth y Ainscow, 2004), la "Matriz de indicadores sobre convivencia democrática y cultura de paz en la escuela" (Hirmas y Carranza, 2008) y los indicadores sobre las escuelas con "gestión de alta eficacia social" producidos por la evaluación externa del Programa Escuelas de Calidad (PEC) de México (Loera, 2006); estos últimos contrastados entre sí (Fierro, 2011)." (RIEE, 2013, P. 109).

Un segundo estudio se presenta en la RIEE (2013) denominado: Aplicación de un procedimiento para la optimización de la medida de la convivencia escolar, el cual tuvo como propósito "obtener una versión reducida del Cuestionario de Convivencia Escolar, mediante el uso de la metodología propuesta por Jornet, González-Such y Perales (2012) para la optimización de la medida de constructos complejos. Se describen los resultados obtenidos en cada una de las etapas propuestas, producto de la aplicación del Cuestionario de Convivencia Escolar a una muestra de 1259 estudiantes de educación secundaria en Baja California, México. La metodología se constituye de los siguientes procedimientos: (a) Exploración del comportamiento de los reactivos de la escala original; (b) Análisis de valores perdidos y decisiones sobre imputación; (c) Selección de reactivos a partir de su contribución a la confiabilidad de la escala; (d) Estimación del puntaje total de la versión reducida; (e) Exploración de la calidad de la versión reducida; y (f) Reducción y validación final del micro-instrumento. Los resultados destacan las propiedades psicométricas de la versión reducida del instrumento (k=31) cuyas dimensiones de Inclusión (k=12), Democracia (k= 9) y Paz (k=10), registran correlaciones del orden de .938, .932 y .932 con respecto a las dimensiones

originales, con índices de consistencia interna y niveles de varianza explicada aceptables." (RIEE, 2013, P. 137).

"Se aplicó la versión original del Cuestionario de Convivencia Escolar (Chaparro, Caso y Fierro, 2012) conformada por 183 reactivos con cuatro opciones de respuesta (nunca, pocas veces, frecuentemente y siempre), agrupados en las dimensiones de Inclusión, Democracia y Paz. Dichas dimensiones registran índices de consistencia interna de .94, .90 y .94, y porcentajes de varianza explicada del orden de 49.33%, 48.29% y 40.73%, respectivamente (los procedimientos asociados con el diseño, desarrollo y validación de este instrumento se encuentran disponibles en http://uee.uabc.mx/uee/documentos/estudiosYproyectos/UEERT12-004.pdf)." (RIEE, 2013, P. 140).

Finalmente, en la RIEE (2013) el proyecto de investigación registrado como: La convivencia escolar desde la perspectiva de los estudiantes, presenta "los resultados de una encuesta aplicada a estudiantes de tercero y sexto de educación primaria en la Zona Metropolitana de Guadalajara, Jalisco, México. Esta encuesta forma parte de una investigación titulada "Procesos de diagnóstico del clima escolar en escuelas de educación básica de Jalisco basados en indicadores de convivencia escolar", que también incluyó encuestas a docentes, padres de familia y directivos, con el objetivo de tener una visión general sobre la percepción de la convivencia escolar y las relaciones que la comprenden, con base en seis núcleos socio-afectivos: respeto, reconocimiento, cuidado, confianza, responsabilidad, y comunicación.

La introducción enmarca la investigación y la fundamentación teórica basada en un análisis de trabajos sobre convivencia escolar en Hispanoamérica. Luego se explicita el método utilizado y se da cuenta de los resultados obtenidos. Por último, se discuten los resultados. Por ejemplo, llama a reflexión una regularidad: los estudiantes nos hacen saber, en una proporción de 80 de cada 100, que aprecian la existencia en su escuela de una mayoría de los rasgos de convivencia sometidos a su juicio. Por otra parte, las respuestas que se apartan de esa proporción comunican la presencia de conductas agresivas entre pares." (RIEE, 2013, P. 147).

La Universidad Jesuita de Guadalajara (2013) realizó una investigación cuyo propósito es el de describir y analizar los fundamentos teóricos y metodológicos del modelo pedagógico del programa SaludARTE, orientado a la promoción de la formación

ciudadana de los estudiantes que participan en actividades complementarias en escuelas de jornada ampliada del Distrito Federal y cuya meta principal es fomentar en la población escolar que asiste a las escuelas primarias públicas los conocimientos, las habilidades y las actitudes para el autocuidado y la relación con el entorno, por medio de la asistencia alimentaria, la formación en y a través del arte, la educación para la nutrición y la activación física. El modelo educativo de SaludARTE destaca la educación para la ciudadanía desde siete ejes articuladores que cohesionan las diversas áreas de las actividades complementarias. Estos ejes cruzan de modo transversal todas las actividades y constituyen elementos concretos que promueven el desarrollo cívico-ético de los estudiantes, a fin de proporcionarles herramientas que les permitan conocerse, aceptarse e interactuar con los demás en condiciones de respeto y diálogo. Destaca la necesidad de que innovaciones educativas como SaludARTE cuenten con modelos educativos teóricamente sustentados y metodológicamente explicados, que permitan guiar tanto la aplicación piloto del programa, su ulterior refinamiento y ajuste, como la valoración de su impacto.

Por su parte, Pérez y colina (2015) reportan los resultados de una investigación que ha tenido como objetivo general explorar y describir los factores de riesgo para la violencia escolar que existen en una secundaria técnica del estado de Tlaxcala, México. En citado estudio muestran los datos encontrados, a través de la opinión de los mismos alumnos y de los maestros, en relación con las características de la convivencia que se presenta en el ámbito escolar de la institución. Se utilizaron métodos tanto cuantitativos como cualitativos. Se aplicó un cuestionario a 76 estudiantes de los tres grupos de secundaria, adolescentes de entre doce y catorce años. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a dos maestros de la institución. Los datos analizados indican que los alumnos perciben la convivencia escolar con características de injusticia en el trato, humillaciones y peleas frecuentes entre pares. Los docentes reportan preocupación en cómo sancionar y no en cómo favorecer una educación integral.

Cabrera y Ramírez (2013) efectuaron una investigación con el propósito de analizar la asociación entre una mejor convivencia escolar y la actitud favorable hacia la autoridad institucional a menores niveles de percepción de violencia escolar en adolescentes de secundarias públicas. En el estudio participaron 608 estudiantes (48% hombres y 52% mujeres), a quienes se administró el Cuestionario la Convivencia en los Centros de Secundaria (ISEI - IVEI, 2004), el Cuestionario de Actitudes hacia la Autoridad Institucional (Musitu, 2001) y el Cuestionario Violencia Escolar - Revisado (Álvarez -

García, 2006). Se aplicó el análisis multivalente de la varianza (MANOVA), los resultados mostraron asociación en la adhesión del alumno a la norma influye a menores niveles de violencia del profesor hacia el alumno (F=4.94, α=.001), violencia física por parte del alumno (F=8.27, α=.000), violencia verbal por parte del alumno (F=2.59, α=.000), de igual manera el correcto empleo de la norma en el aula influye en menores niveles de disrupción en el aula (F=2.95, α=.020). Se encontró que un ambiente cooperativo entre los estudiantes influye en menores niveles de violencia verbal por parte de alumno (F=4.30, α=.002) y violencia a través de las NTIC (F=5.44, α=.000). Por último un menor rechazo a la autoridad por parte de los estudiantes influye a menores niveles de violencia del profesor hacia el alumno (F=2.21, α=.002), así como comportamientos disruptivos en el aula (F=1.59, α=.044). A través de estos resultados es importante que los diseños de programas con miras a reducir la violencia escolar realicen diagnósticos para determinar qué tipo de convivencia escolar se gesta en la escuela y deben enfocarse a identificar las interacciones agresivas entre los estudiantes, lo cual ofrecerá un panorama de lo que se tiene que trabajar en el centro educativo, adecuándolo a las necesidades que éste demande.

En el mismo orden de ideas, Romero (2012) presenta un estudio cuyo objetivo fue el de desarrollar en las y los alumnos las competencias requeridas para el ejercicio profesional de la psicología, a través de la formación teórico-práctica supervisada. Se revisan tres capítulos teóricos en dónde se aborda la necesidad de involucrar a las familias en el proceso educativo (García y Flores, 1998), desde un enfoque de la convivencia escolar (Ortega y Del Rey, 2004) y la educación para los adultos (Vella, 2002). Se describe el diagnóstico que se hizo en la escuela secundaria dónde se llevó a cabo la intervención, el diseño del taller “Convivencia Escolar: La colaboración escuela-hogar”. La evaluación realizada de la intervención arrojó que el taller sirvió como una estrategia que permitió sensibilizar a las familias y docentes sobre la importancia de colaborar como un equipo de trabajo para el beneficio de las y los estudiantes.

Fierro (2013) refiere que las reflexiones expuestas en su investigación se orientan a argumentar que gestionar la seguridad escolar es un asunto que puede ser entendido como eminentemente educativo y cuya realización tiene como núcleo principal la manera en que se estructura y organiza la propia escuela y sus tareas, involucrando la decisión y la actuación de los distintos estamentos que participan en ella: alumnos, docentes, directivos, padres y madres de familia. Las principales conclusiones y hallazgos de estudios dedicados a analizar las estrategias desarrolladas en distintos países para prevenir y atender la

violencia en las escuelas serán aquí retomados para puntualizar lo que desde la escuela es posible y necesario hacer en la prevención de la violencia.

Caso, Díaz y Chaparro (2013) reportan un estudio que tuvo como propósito obtener una versión reducida del Cuestionario de Convivencia Escolar, mediante el uso de la metodología propuesta por Jornet, González - Such y Perales (2012) para la optimización de la medida de constructos complejos. Se describen los resultados obtenidos en cada una de las etapas propuestas, producto de la aplicación del Cuestionario de Convivencia Escolar a una muestra de 1259 estudiantes de educación secundaria en Baja California, México. La metodología se constituye de los siguientes procedimientos: (a) Exploración del comportamiento de los reactivos de la escala original; (b) Análisis de valores perdidos y decisiones sobre imputación; (c) Selección de reactivos a partir de su contribución a la confiabilidad de la escala; (d) Estimación del puntaje total de la versión reducida; (e) Exploración de la calidad de la versión reducida; y (f) Reducción y validación final del micro - instrumento. Los resultados destacan las propiedades psicométricas de la versión reducida del instrumento (k=31) cuyas dimensiones de Inclusión (k=12), Democracia (k= 9) y Paz (k=10), registran correlaciones del orden de .938, .932 y .932 con respecto a las dimensiones originales, con índices de consistencia interna y niveles de varianza explicada aceptables.

Por su parte, Ortega-Ruíz, Del Rey y Casas (2013) refieren que la existencia de situaciones como malas relaciones, agresividad injustificada y exclusión y cualquier forma de maltrato que algunos escolares (agresores) infringen a otros (víctimas), son procesos que si no son atendidos suelen convertirse en un factor de inseguridad que afecta la convivencia.

Por ejemplo, fenómenos de intimidación, abuso, acoso, exclusión social podrían multiplicar su efecto cuando los docentes muestran comportamientos descuidados y poco eficaces. Ello conlleva el planteamiento de búsqueda de hasta qué punto existe relación entre ciertas variables y dimensiones de lo que se ha definido como convivencia escolar y el riesgo de estar implicado, como víctima y como agresor, en fenómenos de acoso entre iguales. Ortega, Del Rey y Casas (2013), tienen ciertas variables de la convivencia escolar tales como: a) las formas en que los escolares perciben la actuación del profesorado en términos de apoyo, el establecimiento de normas claras y sostenidas referidas a la disciplina escolar o la conflictividad; b) las variables relativas a las relaciones interpersonales entre los iguales;

y c) la percepción que la gestión docente y las relaciones entre iguales tienen en la percepción, o no, de estar en una escuela segura.

Por lo que se pone en juego la importancia del rol de profesorado y su responsabilidad en la gestión de la vida académica y muy particularmente de gestión de laconvivencia, no sólo en términos de su planificación y actuación docente, sino también de las actuaciones no intencionales que realiza y que también son fuente principal de aprendizaje para el alumnado. Un profesorado que desempeña su función descuidadamente, sin interés ni atención a las necesidades de su alumnado, está en gran medida en la base de la aparición y el mantenimiento de importantes problemas de la convivencia, tales como actitudes desajustadas, disruptivas.

Cangas y colaboradores (2007) realizaron un estudio que tuvo como objetivo analizar la prevalencia de diferentes problemas de convivencia y violencia escolar en una muestra total de 1.629 alumnos/as de España, Austria, Francia y Hungría. Los resultados obtenidos señalan una elevada prevalencia de distintas conductas de acoso escolar (como insultos, peleas, inexistencia de normas de convivencia, etc.) en Austria, Francia y España, siendo significativamente inferior en Hungría. En cuanto a la afectación personal, los alumnos consideran muy acuciantes, junto con las conductas de abuso entre los alumnos, la desmotivación y dificultades de relación con el profesorado.

Romagnoli, Mena y Valdés (2009) presentan los hallazgos de cinco investigaciones realizadas en Estados Unidos e Inglaterra en los que se desarrollaron meta análisis del efecto del desarrollo de habilidades socio afectivas. De igual forma explican los ámbitos donde impacta este tipo de programas: mejora la disposición del contexto escolar para el aprendizaje, el apego a la escuela y la consecuente actitud disciplinada, la actitud y habilidad para aprender, el rendimiento académico, la salud mental y auto cuidado y naturalmente, las habilidades socioemocionales y ciudadanas.

En relación a los elementos comunes de las de las intervenciones Romagnoli, Mena y Valdés (2009) refieren que el Colaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL), en 2007 “alude a la creación de un ambiente seguro y bien dirigido de aprendizaje y la instrucción secuenciada e intencionada en cinco áreas de competencias socio emocionales: conciencia de sí mismo (ej. reconocimiento de emociones, valores, intereses y habilidades personales); conciencia social (ej. habilidades de toma de perspectiva, empatía, búsqueda y uso de recursos para alcanzar sus metas); manejo de emociones y comportamientos (ej. expresión adecuada de

emociones, manejo del estrés, control de impulsos, perseverancia para alcanzar metas personales y académicas); habilidades relacionales (para establecer y mantener relaciones sociales positivas, resistir la presión social inapropiada, buscar y dar ayuda, comunicarse efectivamente, negociar, resolver problemas); y toma de decisiones responsable (ej. considerando estándares éticos, normas sociales, el respeto a otros, consecuencias derivadas del actuar)". (Romagnoli, Mena y Valdés, 2009, P. 7).

En este mismo apartado, Berkowitz y Bier (2007), consideran que las dimensiones más efectivamente afectadas, es decir, las que recibieron consistentemente el impacto más positivo son las siguientes:

1. "Comportamiento sexual (91%, 10 efectos significativos, de 11 testeados)
2. Conocimiento acerca del carácter (87%, n=13 de entre 15)
3. Cognición socio-moral (74%, n=82 de entre 111)
4. Habilidades de solución de problemas (64%, n=54 de entre 84)
5. Competencia emocional (64%, n=31 de entre 49)
6. Relaciones interpersonales (62%, n=8 de entre 13)
7. Ligazón a la escuela (61%, n=19, de entre 32)
8. Logros académicos (59%, n=31 de entre 52)
9. Competencias comunicativas (50%, n=6 de entre 12)
10. Actitudes hacia los profesores (50%, n=2 de entre 4)
11. Violencia y agresión (48%, n=50 de entre 104)
12. Abuso de drogas (48%, n=51 de entre 104)
13. Moralidad personal (48%, n=16 de entre 33)
14. Conocimiento y actitudes hacia el riesgo (47%, n=35 de entre 73)
15. Comportamiento escolar (45%, n=40 de entre 88)
16. Comportamientos y actitudes pro-sociales (43%, n=71 de entre 167)". (Romagnoli, Mena y Valdés, 2009, P. 8).

En seguida se mencionan algunos de los ámbitos de impacto en la misión de la escuela.

El primero de ellos se refiere el ambiente escolar mejor y más solidariamente organizado para el aprendizaje. Al respecto, Berkowitz y Bier (2005) identificó las siguientes dimensiones más impactantes: "el mejoramiento de las relaciones interpersonales (62% de efectividad); de la actitud hacia los profesores (50% de efectividad); la disminución de la violencia y agresión (45% de efectividad); y entre otras, el aumento de comportamientos y actitudes pro sociales (43% de efectividad); todas ellas, dimensiones

que afectan el clima escolar." (Romagnoli, Mena y Valdés, 2009, P. 9).

En el estudio realizado por Zins, Weissberg, Wang and Walberg (2004) encontraron que "mejoraba la percepción de la escuela y el aula como ambientes seguros y ordenados; aumentaban las relaciones de cuidado entre estudiantes y profesores, lo que fomenta el compromiso y contacto con la escuela; había una mayor cercanía con los profesores; una buena alianza con la familia para el apoyo del aprendizaje y comportamiento positivo de los alumnos; se promovía un aprendizaje cooperativo y manejo proactivo de la clase; y las normas comunicaban altas expectativas de desempeño académico." (Romagnoli, Mena y Valdés, 2009, Págs. 9 y 10).

Por su parte, el equipo del Department for Education and Skills (2005), en Inglaterra, enfatiza que "el aprendizaje se construye en un contexto social, definido por un tipo de interacciones y las emociones que ellas provocan. Los procesos emocionales y sociales, inseparables de los procesos cognitivos, influyen en la relación del estudiante con el aprendizaje. Los programas de desarrollo socio afectivo promueven relaciones positivas, que producen emociones agradables, -como sentimiento de bienestar, sentirse seguro y valorado, alegría, la curiosidad, entusiasmo-, generando contextos estimulantes del aprendizaje y del compromiso con el aprendizaje (Greenhalgh, 1994; Weissberg and Elias, 1993; Silvestre, 1995; Perry, 1996; en Department for Education and Skills, 2005)" (Romagnoli, Mena y Valdés, 2009, P. 9).

El segundo de los ámbitos de impacto se relaciona con el mejoramiento del rendimiento académico y éxito escolar.

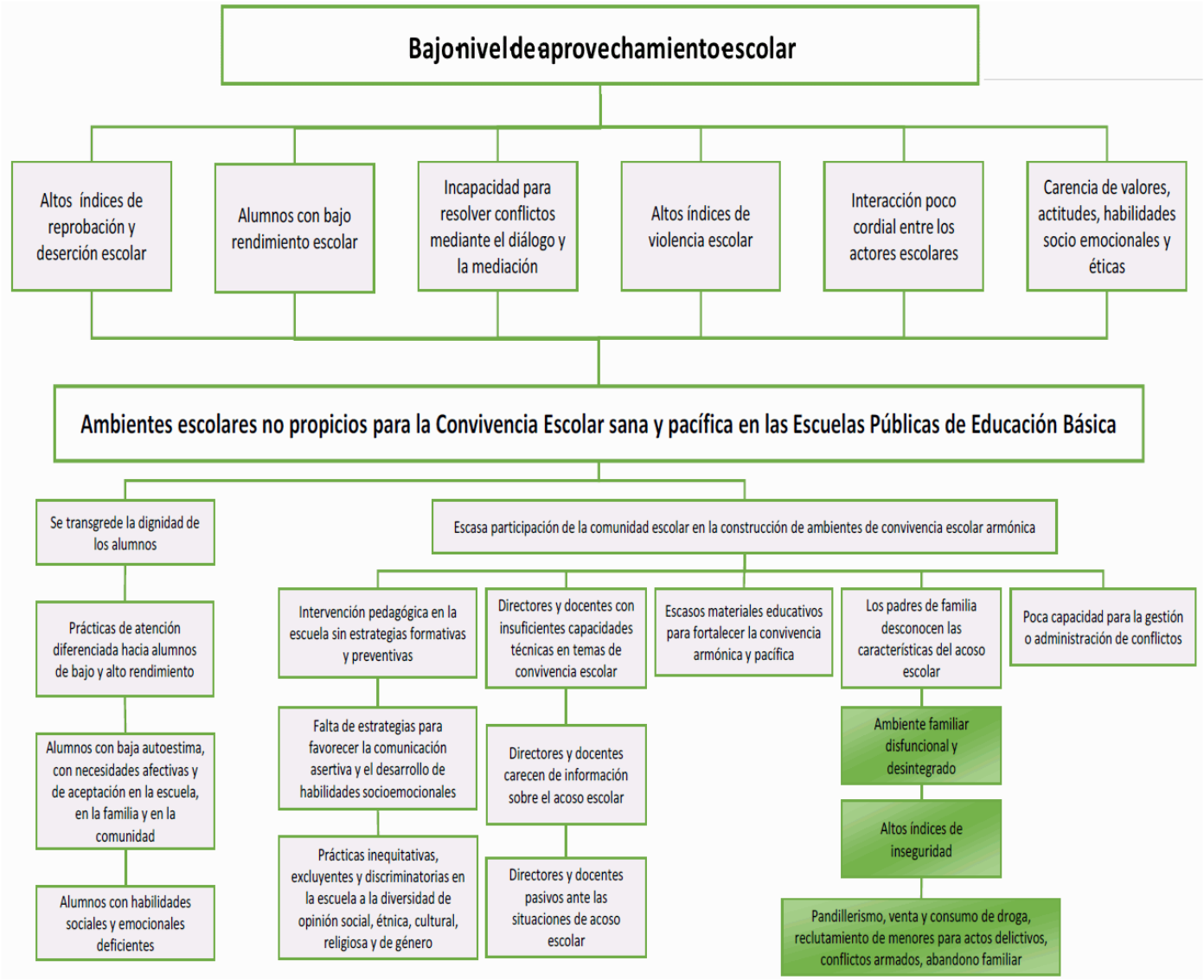
Bajo este considerando, Romagnoli, Mena y Valdés (2009) exponen que en el meta análisis de Durlak, Weissberg y CASSEL (CASSEL a, 2007), Joe Durlak de la Universidad de Loyola y Roger Weissberg de la Universidad de Illinois (2005) revisaron estudios sobre 379 programas escolares que aplicaron programas socio afectivos y éticos donde "encontraron una mejora significativa en el rendimiento académico de los niños en pruebas estandarizadas" (Romagnoli, Mena y Valdés, 2009, P. 12).

En este mismo contexto, "una evaluación longitudinal de un programa social de resolución de conflictos encontró que los estudiantes que participaron tuvieron en conjunto mayores logros académicos seis años después que el grupo comparativo. Además, observaron que los alumnos de aquellos profesores que implementaron más completamente el programa se desempeñaron mejor en lenguaje, arte y matemáticas que los del grupo comparativo (Elias, Gara, Schuyer, Branden-Muller, & Sayette, 1991; en CASEL a, 2007)." (Romagnoli, Mena y Valdés, 2009, P. 13).

Las autoras expresan que “es un círculo virtuoso: mientras el desarrollo socio afectivo influye positivamente el rendimiento, el mejoramiento del desempeño académico a su vez es un factor que previene la emergencia de gran variedad de comportamientos de riesgo (Magin & Loeber, 1996) y de problemas de salud mental (Symons, Cinelli, James & Groff, 1997; Blue, Beuhring & Rinehard, 2000), ambos citados por el meta análisis de Durlak, Weissberg y CASSEL”. (Romagnoli, Mena y Valdés, 2009, P. 13).

d) ÁRBOL DE PROBLEMAS[5]

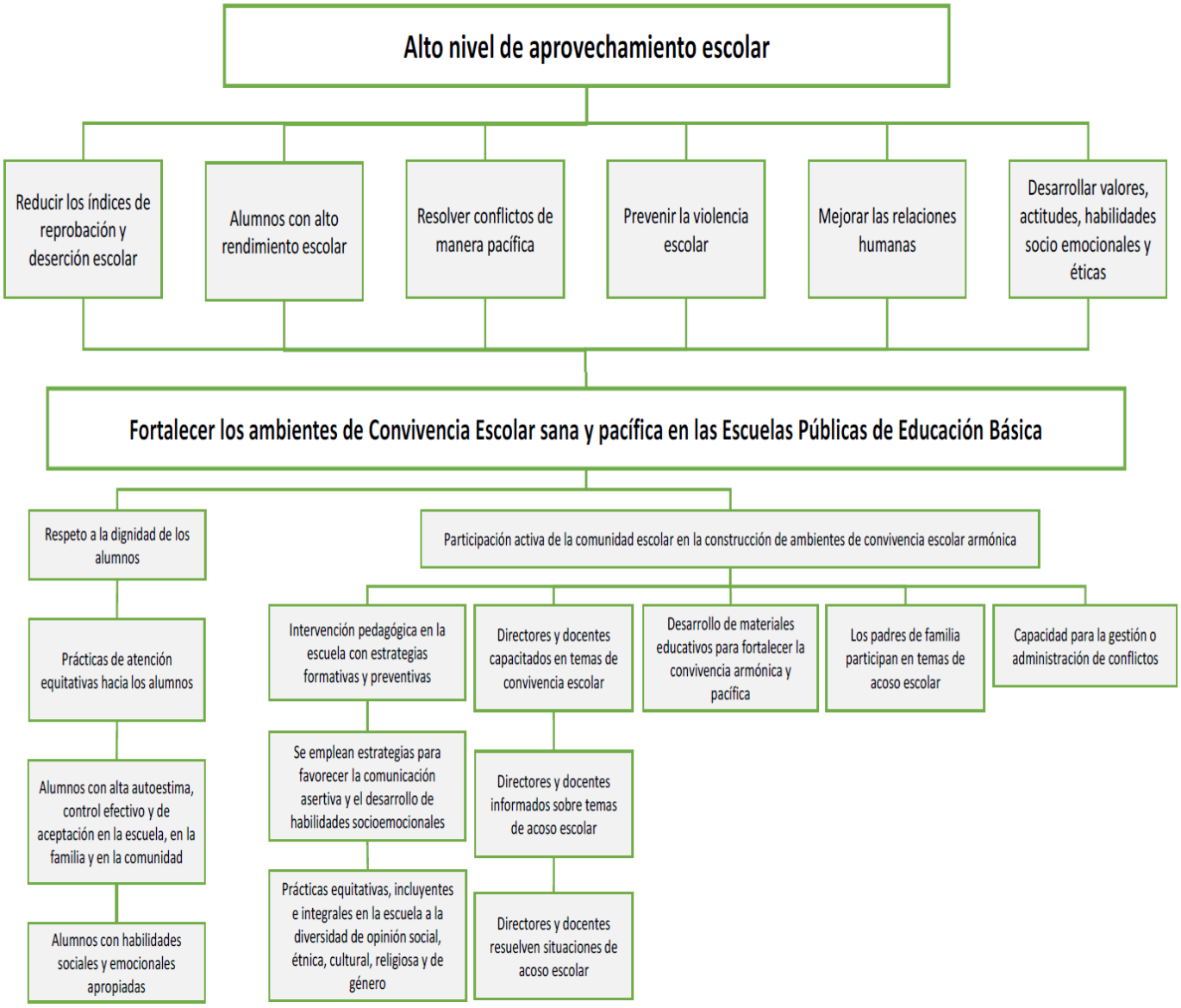
A continuación, se presenta el árbol de problemas que simplifica la problemática que el PNCE busca atender.



[5] En el árbol de problemas se incluyen algunos factores externos que son importantes mencionar con el propósito de contextualizar el problema, mismos que no serán atendidos por el PNCE. Los factores externos se muestran sombreados.

III.OBJETIVOS

a) ÁRBOL DE OBJETIVOS



b) DETERMINACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN

El PNCE es una iniciativa que emprende el Gobierno Federal a través de la SEP, en el marco de la Política Nacional para una Escuela Libre de Acoso Escolar, que fomenta el fortalecimiento de la educación básica de acuerdo a lo establecido por el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en específico lo dispuesto en

el párrafo tercero, que determina que 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.

La Ley General de Educación, en su artículo 7°, establece como fin de la educación "Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permite a todos participar en la toma de decisiones al mejoramiento de la sociedad" (inciso V); "Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, propiciar la cultura de la legalidad, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos" (inciso VI).

En la misma Ley, el artículo 8° señala que uno de los criterios que orientará la educación es que "Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos" (Inciso III).

En el Artículo 42° de la referida Ley se establece que "En la impartición de educación para menores de edad se tomarán medidas que aseguren al educando la protección y el cuidado necesarios para preservar su integridad física, psicológica y social sobre la base del respeto a su dignidad, y que la aplicación de la disciplina escolar sea compatible con su edad…"

El PNCE se alinea con el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018 y con el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2013-2018 como a continuación se explica:

Con el PND 2013-2018, Meta 3: México con educación de Calidad, Objetivo 3.2: Garantizar la inclusión y la equidad en el Sistema Educativo, Estrategia 3.2.2: Ampliar los apoyos a niños y jóvenes en situación de desventaja o vulnerabilidad y Líneas de Acción: promover que en las escuelas de todo el país existan ambientes seguros para el estudio, fomentar un ambiente de sana convivencia e inculcar la prevención de situaciones de acoso escolar.

Con el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, Capítulo III: Objetivos, estrategias y líneas de acción, Objetivo 1: Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación

básica y la formación integral de todos los grupos de la población, Estrategia 1.2. Fortalecer las capacidades de gestión de las escuelas, en el contexto de su entorno, para el logro de los aprendizajes, Línea de Acción 1.2.5. Impulsar ajustes al marco normativo para establecer con claridad derechos y deberes que faciliten un ambiente escolar de trabajo, disciplina, responsabilidad, cooperación y concordia. Y con la Estrategia 1.7. Fortalecer la relación de la escuela con su entorno para favorecer la educación integral, Líneas de Acción: 1.7.3. Impulsar la coordinación de escuelas y familias para construir una convivencia respetuosa de los derechos humanos y la perspectiva de género, 1.7.4. Promover, junto con las familias, ambientes libres de violencia que favorezcan una educación integral de niñas, niños y jóvenes, 1.7.6. Alentar la producción de materiales que faciliten la comprensión de la tarea escolar por parte de madres y padres de familia.

Para cumplir con su cometido y mantener su alineación con el PND y el PSE, el PNCE tiene como objetivo general “Favorecer el establecimiento de ambientes de convivencia escolar sana y pacífica que coadyuven a prevenir situaciones de acoso escolar en escuelas de educación básica”.

Y los objetivos específicos se incluyen a continuación:

- Promover la intervención pedagógica en las aulas y escuelas, de carácter formativo y preventivo con apoyo de materiales educativos, orientada a que las/os alumnas/os reconozcan su propia valía; aprendan a respetarse a sí mismos y a los demás; a expresar y regular sus emociones; a establecer acuerdos y reglas, así como a manejar y resolver conflictos de manera asertiva.
- Favorecer el desarrollo de capacidades técnicas, de los directores y docentes, para propiciar la mejora de la convivencia escolar en sus planteles con apoyo de materiales educativos.
- Impulsar la participación informada y proactiva de las familias de las/os alumnas/os de escuelas públicas de educación básica, a favor de la convivencia escolar.
- Coadyuvar a la prevención de situaciones de acoso escolar.
- Fortalecer el SBME en las escuelas beneficiadas en el PNCE.

IV. COBERTURA

El PNCE tendrá cobertura nacional y estará dirigido a escuelas públicas de educación básica y centros de atención múltiple de las entidades federativas y la Ciudad de México. La AEL deberá manifestar la voluntad de participar en el Programa.

a) IDENTIFICACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN POTENCIAL

La Población Potencial del PNCE se define como todas las Escuelas Públicas de Educación Básica en todos sus niveles y servicios educativos, así como los Centros de Atención Múltiple públicos.

La cuantificación de la Población Potencial es de 196,960 Escuelas Públicas de Educación Básica y 1,615 Centros de Atención Múltiple públicos, conforme a la estadística 911 (inicio del ciclo Escolar 2016-2017). Estos datos se actualizan en relación con las incorporaciones o bajas de las propias escuelas que se registren en ciclos escolares subsecuentes.

b) IDENTIFICACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN OBJETIVO

La población Objetivo corresponde a las Escuelas Públicas de Educación Básica y Centros de Atención Múltiple públicos, que voluntariamente soliciten participar en el Programa, priorizando la atención de las escuelas que:

- Conforme a la autonomía curricular, desarrollen los aprendizajes claves para la educación integral: desarrollo personal y social (el cual incorpora el desarrollo de las habilidades sociales y las habilidades emocionales);
- Que en ciclos escolares anteriores hayan trabajado el enfoque de convivencia escolar armónica, pacífica e inclusiva;
- Se encuentran en localidades urbanas de alta y muy alta marginación;
- Que no se dupliquen con otras acciones, con excepción con las complementarias;
- Se ubiquen en los municipios y demarcaciones del Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia (PNPSVyD);
- Que no reciban apoyos federales para los mismos propósitos del Programa;
- Tengan turno vespertino, y
- Sean inclusivas.

Las escuelas deberán manifestar su voluntad de participar en el Programa a través de

una carta compromiso.

Los beneficiarios directos son las escuelas públicas de educación básica y centros de atención múltiple incorporados al PNCE. Adicionalmente, se benefician las AEL ya que serán el medio por el cual, se replican las capacitaciones y se distribuyen los materiales educativos hacia las escuelas.

c) CUANTIFICACIÓN DE LA POBLACIÓN OBJETIVO

En relación con la cuantificación de la Población Objetivo, el PNCE considera atender en el año 2018 a 87 mil centros educativos, tomando como fuente los datos reportados en la estadística 911 de Inicio del Ciclo Escolar 2016-2017.

Para el año 2018, el PNCE además de seguir atendiendo a las Escuelas Públicas de Educación Básica, incorporará a los Centros de Atención Múltiple, conforme a los datos reportados en la estadística 911 de Inicio del Ciclo Escolar 2016- 2017.

d) FRECUENCIA DE ACTUALIZACIÓN DE LA POBLACIÓN POTENCIAL Y OBJETIVO

La fuente de información para identificar y cuantificar la Población Potencial y la Población Objetivo son los datos reportados en la estadística 911 al inicio de cada Ciclo Escolar.

Otras fuentes de información que emplea el PNCE para identificar a la Población Objetivo son: 1) escuelas que en ciclos escolares anteriores hayan trabajado el enfoque de convivencia escolar armónica, pacífica e inclusiva; 2) escuelas ubicadas en localidades urbanas de alta y muy alta marginación; 3) escuelas ubicadas en los municipios y demarcaciones del PNPSVyD); 4) escuelas que tengan turno vespertino, y 5) escuelas que sean inclusivas.

El padrón de escuelas públicas atendidas por el Programa en cada ciclo escolar será publicado después del cierre de cada ciclo escolar en la página de internet: http://basica.sep.gob.mx.

V. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

a) TIPO DE INTERVENCIÓN

En primera instancia el PNCE brinda apoyos económicos, asesoría y capacitación a las AEL, para que de manera conjunta se brinde capacitación, asesoría y materiales educativos tanto impresos como audiovisuales a las escuelas:

a) Los materiales educativos impresos y audiovisuales están dirigidos para la comunidad escolar: libros para alumnos y docentes, manuales para los padres de familia y materiales para directores y supervisores escolares.
b) Los recursos financieros se entregarán a las AEL a través de una transferencia bancaria destinada para la operación del Programa y de acuerdo con la disponibilidad financiera y al número de escuelas beneficiadas. Los recursos del PNCE transferidos a las AEL, se distribuirán de la siguiente manera: Para la producción y distribución de los materiales educativos a favor del desarrollo de la convivencia escolar sana y pacífica para alumnas/os, personal docente, directivo y familias, así como para las acciones de difusión que promuevan el desarrollo de la convivencia escolar sana y pacífica en las Escuelas Primarias Públicas que participan en el PNCE; para la implementación, capacitación, asesoría y acompañamiento del personal directivo y docente, madres, padres y tutoras/es de las escuelas participantes; así como al seguimiento, evaluación local y rendición de cuentas del PNCE; así como para los gastos de operación local.

Las escuelas deberán manifestar su voluntad de participar en el Programa a través de una carta compromiso, y las AEL priorizarán la atención de las escuelas que:

- Conforme a la autonomía curricular, desarrollen los aprendizajes claves para la educación integral: desarrollo personal y social (el cual incorpora el desarrollo de las habilidades sociales y las habilidades emocionales);
- Que en ciclos escolares anteriores hayan trabajado el enfoque de convivencia escolar armónica, pacífica e inclusiva;
- Se encuentran en localidades urbanas de alta y muy alta marginación;
- Que no se dupliquen con otras acciones, con excepción con las complementarias;
- Se ubiquen en los municipios y demarcaciones del Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia (PNPSVyD);

- Que no reciban apoyos federales para los mismos propósitos del Programa;
- Tengan turno vespertino, y
- Sean inclusivas.

b) ETAPAS DE INTERVENCIÓN

El Programa identifica las siguientes etapas de intervención:

Etapa	Actividad	Responsable
Etapa I. Identificación de Escuelas	Identificación e invitación de escuelas que cumplan con lo establecido en las Reglas de Operación del Programa.	AEL
Etapa II. Solicitud de Incorporación.	Envío a la AEL, de la Carta Compromiso Escolar, manifestando voluntariamente su interés de participar en el PNCE.	Escuelas Públicas de Educación Básica y Centros de Atención Múltiple
Etapa III. Padrón de Escuelas Públicas beneficiadas.	Integración del Padrón de Escuelas Públicas de Educación Básica y Centros de Atención Múltiple participantes en el PNCE.	AEL
Etapa IV. Capacitación, Asesoría y Material Educativo.	Brindar capacitación, asesoría y entrega de material educativo a las Escuelas seleccionadas para el desarrollo del PNCE conforme los criterios de priorización establecidos en las Reglas de Operación del Programa.	AEL

c) PREVISIONES PARA LA INTEGRACIÓN Y OPERACIÓN DEL PADRÓN DE BENEFICIARIOS

La integración de las escuelas que participen en el Programa conforme a los criterios establecidos en la normatividad aplicable será responsabilidad de las AEL. La Unidad Responsable del Programa consolidará el padrón de beneficiarios de las Escuelas Públicas incorporadas para el ejercicio fiscal vigente, mismo que será publicado en la página de internet: http://basica.sep.gob.mx. El padrón de escuelas atendidas se integra al cierre del ciclo escolar respectivo.

d) MATRIZ DE INDICADORES

Para elaborar la Matriz de Indicadores para Resultados del PNCE se tomaron en cuenta las siguientes consideraciones:

- Se aplicó la metodología y los criterios establecidos por la SHCP, también se considerarán los comentarios que emitió el CONEVAL.
- La definición del problema y de los objetivos se derivaron de la Política Nacional para una Escuela Libre de Acoso Escolar, que fomenta el fortalecimiento de la educación básica de acuerdo en lo establecido por los artículos 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 77 de la LFPRH; 176 de su Reglamento; 30, 31 y 40.
- De conformidad con lo dispuesto en el artículo 179 del RLFPRH, se verificó que el Programa no se contrapone, afecta o presenta duplicidad con otros Programas y acciones del Gobierno Federal, en cuanto a su diseño, beneficios, apoyos otorgados y población objetivo, así como que se cumplen las disposiciones aplicables.

El propósito que persigue cada uno de los elementos que componen la Matriz de Indicadores para Resultados es:

a) **Nivel de Fin:** Calidad de los aprendizajes, formación integral, estrategias de convivencia escolar.

b) **Nivel de Propósito:** implementación de estrategias de convivencia escolar, disminución de acoso escolar y percepción y vivencia del clima escolar. Esto dado que un indicador que se podría incorporar es sobre la percepción de la convivencia escolar, ya que resulta muy relevante conocer la percepción de los alumnos sobre el clima escolar que viven para confirmar que los alumnos se sienten reconocidos, aceptados y valorados.

c) **Nivel de Componentes:** fortalecimiento de la convivencia escolar, recursos financieros entregados a las autoridades educativas locales, materiales desarrollados para fortalecer la convivencia escolar.

Detalle de la Matriz		
Ramo:	11 - Educación Pública	
Unidad Responsable:	310 - Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa	
Clave y Modalidad del Pp:	S - Sujetos a Reglas de Operación	
Denominación del Pp:	S271 - Programa Nacional de Convivencia Escolar	
Clasificación Funcional:		
Finalidad:	2 - Desarrollo Social	
Función:	5 - Educación	
Subfunción:	6 - Otros Servicios Educativos y Actividades Inherentes	
Actividad Institucional:	10 - Diseño y aplicación de la política educativa	
Fin		
Objetivo		
Contribuir a asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población mediante la implementación de estrategias que mejoren la convivencia escolar y prevengan situaciones de acoso en la escuela.		
Indicador	**Definición**	**Método de Calculo**

Porcentaje de estudiantes que obtienen el nivel de logro educativo insuficiente en el dominio de español evaluados por EXCALE en educación básica.	El indicador muestra la cantidad de alumnos de cada cien, que alcanzaron un puntaje en los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos (EXCALE) que los ubica en el nivel de logro "por debajo del básico".	(Número estimado de estudiantes de 3° de secundaria cuyo puntaje los ubicó en el nivel del logro por debajo del básico en el dominio de español /Número estimado de estudiantes de 3° de secundaria, evaluados en el dominio de español) *100
Porcentaje de estudiantes que obtienen el nivel de logro educativo insuficiente en el dominio de matemáticas evaluados por EXCALE en educación básica.	El indicador muestra la cantidad de alumnos de cada cien, que alcanzaron un puntaje en los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos (EXCALE) que los ubica en el nivel de logro "por debajo del básico".	(Número estimado de estudiantes de 3° de secundaria cuyo puntaje los ubicó en el nivel del logro por debajo del básico en el dominio de matemáticas /Número estimado de estudiantes de 3° de secundaria, evaluados en el dominio de matemáticas) *100

Propósito		
Objetivo		
Las escuelas de educación básica que participan en el Programa implementan estrategias para fortalecer la convivencia entre alumnos, docentes, madres y padres de familia contribuyendo a la disminución del acoso en los centros escolares.		
Indicador	**Definición**	**Método de Cálculo**
Porcentaje de escuelas de la muestra que mejoran su percepción sobre la convivencia escolar respecto del año anterior.	Este indicador mostrará la percepción de mejoría en la convivencia que tiene la comunidad escolar de las escuelas que desarrollaron estrategias de prevención.	Integrantes de la comunidad escolar que perciben una mejoría en la convivencia en el semestre t - total de Integrantes de la comunidad escolar entrevistados en el semestre t-1/100

Componente		
Objetivo		
Las escuelas de educación básica que participan en el Programa implementan estrategias para fortalecer la convivencia entre alumnos, docentes, madres y padres de familia.		
Indicador	**Definición**	**Método de Calculo**
Porcentaje de escuelas con directivos y docentes fortalecidos en sus capacidades técnicas y que cuentan con materiales educativos para favorecer la convivencia respecto de las programadas.	Este indicador mostrará la proporción de escuelas que desarrollaron estrategias preventivas para mejorar la convivencia escolar.	(Escuelas de educación básica que recibieron materiales educativos e implementaron estrategias preventivas en el semestre t. / Total de escuelas de educación básica programadas para recibir materiales educativos e implementar estrategias preventivas en el semestre t-1) x 100

Objetivo		
Apoyos otorgados a las entidades federativas para fortalecer la convivencia en las escuelas de educación básica que participan en el Programa.		
Indicador	**Definición**	**Método de Calculo**
Porcentaje de entidades federativas que reciben apoyos para fortalecer la convivencia escolar.	Este indicador permitirá conocer el tipo de apoyo y la cantidad entregada por entidad federativa para fortalecer la convivencia escolar	(Entidades federativas que recibieron apoyos en el semestre t / Total de entidades federativas programadas para recibir apoyos en el semestre t - 1) x 100

Actividad		
Objetivo		
Talleres para madres, padres y tutores de alumnos que asisten a escuelas de educación básica participantes en el Programa.		
Indicador	**Definición**	**Método de Calculo**
Porcentaje de escuelas de educación básica participantes en el Programa que realizan el taller dirigido a madres, padres y tutores para mejorar la convivencia escolar respecto de las programadas.	Este indicador mostrará la participación de las madres, padres y tutores de alumnos de educación básica en el taller para mejorar la convivencia escolar.	(Escuelas de educación básica que realizan el taller para madres, padres y tutores de alumnos en el trimestre t / Total de escuelas de educación básica programadas para realizar el taller para madres, padres y tutores de alumnos en el trimestre t - 1) x 100
Objetivo		
Fortalecimiento de las capacidades técnicas de directores y docentes de las escuelas de educación básica participantes en el Programa.		
Indicador	**Definición**	**Método de Calculo**
Porcentaje de directores y docentes de escuelas de educación básica participantes en el Programa que son fortalecidos en sus capacidades técnicas sobre el uso de los materiales educativos para favorecer la convivencia escolar.	El indicador mostrará la participación de figuras educativas en actividades de fortalecimiento de sus capacidades técnicas para desarrollar estrategias de prevención que mejoren la convivencia escolar.	(Número de directores de escuela y docentes de educación básica que fortalecen sus capacidades técnicas en el trimestre t / Total programado de directores de escuela y docentes de educación básica que fortalecen sus capacidades técnicas en el trimestre t - 1) x 100
Objetivo		
Fortalecimiento de las capacidades de los equipos técnicos estatales de educación básica que participan en el Programa.		
Indicador	**Definición**	**Método de Calculo**

Porcentaje de equipos técnicos estatales de educación básica que participan en actividades de fortalecimiento de sus capacidades técnicas sobre el uso de los materiales educativos para favorecer la convivencia escolar	Porcentaje de equipos técnicos estatales de educación básica que participan en actividades de fortalecimiento de sus capacidades técnicas sobre el uso de los materiales educativos para favorecer la convivencia escolar.	(Equipos técnicos estatales de educación básica que fortalecen sus capacidades técnicas en el trimestre t / Total programado de equipos técnicos estatales de educación básica que fortalecen sus capacidades técnicas en el trimestre t - 1) x 100
Objetivo		
Entrega de materiales educativos para favorecer la convivencia escolar a las escuelas que participan en el Programa.		
Indicador	**Definición**	**Método de Calculo**
Porcentaje de escuelas de educación básica que reciben materiales educativos para favorecer la convivencia escolar.	El indicar mostrará la cobertura de entrega de materiales por nivel educativo.	(Escuelas de educación básica que reciben materiales educativos en el trimestre t - / Total de escuelas de educación básica programadas para recibir materiales educativos en el trimestre t -1) x 100
Objetivo		
Elaborar materiales educativos sobre convivencia escolar.		
Indicador	**Definición**	**Método de Calculo**
Porcentaje de materiales educativos elaborados respecto de los programados.	El indicador mostrará la proporción de materiales elaborados de acuerdo a las necesidades de cobertura del Programa.	(Materiales educativos elaborados en el trimestre t / Materiales educativos programados para su elaboración en el trimestre t -1) x 100

Derivado de la información obtenida del presente Diagnóstico Ampliado, y tomando en cuenta las recomendaciones emitidas por el CONEVAL, se considera necesario realizar algunos ajustes a la Matriz de Indicadores para Resultados del PNCE para el ejercicio 2016. A continuación, se presenta un primer ejercicio de la misma.

Secretaría de Educación Pública

Planeación 2016

Matriz de Indicadores para Resultados

Unidad Responsable: 310Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa

Programa Presupuestario: S271Programa Nacional de Convivencia Escolar

Alineación PND
Objetivo: 3.2, Garantizar la inclusión y la equidad en el Sistema Educativo.
Estrategia: 3.2.2, Ampliar los apoyos a niños y jóvenes en situación de desventaja o vulnerabilidad.
Alineación PSE
Objetivo: 1, Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población

Nivel	Resumen Narrativo	Indicador	Supuesto	Medio de verificación
Fin	Contribuir a asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población mediante la implementación de estrategias que mejoren la convivencia escolar y revengan situaciones de acoso en la escuela.	Porcentaje de estudiantes que obtienenel nivel de logro I y II en la prueba PLANEA en educación básica.	La prueba PLANEA es aplicada por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en coordinación con la Secretaría de Educación Pública (SEP).	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Prueba PLANEA Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes. http://www.inee.edu.mx/
Propósito	Las escuelas de educación básica que participan en el Programa implementan estrategias para fortalecer la convivencia entre alumnos, docentes, madres y padres de familia.	Porcentaje de escuelas de la muestra que implementan estrategias para fortalecer la convivencia escolar.	Las Autoridades Educativas locales apoyan las acciones para implementar el Programa Nacional de Convivencia Escolar en escuelas de educación básica.	Resultados de la encuesta aplicada a directores de escuelas de educación básica.
Componente 1	Las escuelas de educación básica que participan en el Programa cuentan con directores y docentes capacitados para fortalecer la convivencia escolar.	Porcentaje de escuelas de educación básica que participan en el programa con directores y docentes capacitados para fortalecer la convivencia escolar.	Las Autoridades Educativas Locales cuentan con capacidad técnica y administrativa para fortalecer las capacidades técnicas de directivos y docentes de las escuelas participantes en el Programa.	Reportes entregados por las entidades federativas para conocer el avance de directores y docentes capacitados sobre temas de convivencia escolar.

Secretaría de Educación Pública

Planeación 2016

Matriz de Indicadores para Resultados

Unidad Responsable: 310 Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa Programa

Presupuestario: S271 Programa Nacional de Convivencia Escolar

Alineación PND
Objetivo: 3.2, Garantizar la inclusión y la equidad en el Sistema Educativo.
Estrategia: 3.2.2, Ampliar los apoyos a niños y jóvenes en situación de desventaja o vulnerabilidad.
Alineación PSE
Objetivo: 1, Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población

Nivel	Resumen Narrativo	Indicador	Supuesto	Medio de verificación
Actividad 1.1	Talleres para madres, padres y tutores de alumnos que asisten a escuelas de educación básica participantes en el Programa.	Porcentaje de escuelas de educación básica participantes en el Programa que realizan el taller dirigido a madres, padres y tutores para mejorar la convivencia escolar respecto de las programadas.	Los directores y docentes cuentan con la capacidad técnica y los materiales educativos para realizar el taller para madres, padres y tutores en las escuelas de educación básica que participan en el Programa.	Reportes entregados por las entidades federativas sobre los talleres realizados para madres, padres y tutores en temas de convivencia escolar.
Actividad 1.2	Fortalecimiento de las capacidades técnicas de directores y docentes de las escuelas de educación básica participantes en el programa, en el uso de materiales educativos para favorecer la convivencia escolar.	Porcentaje de directores y docentes de escuelas de educación básica participantes en el Programa que son fortalecidos en sus capacidades técnicas sobre el uso de los materiales educativos para favorecer la convivencia escolar.	Los equipos técnicos de las entidades federativas otorgan capacitación a los directores y docentes de las escuelas incorporadas al Programa sobre el uso de los materiales educativos para favorecer la convivencia escolar.	Reportes entregados por las entidades federativas sobre las actividades de fortalecimiento de las capacidades técnicas de directores y docentes participantes en el Programa.
Componente 2	Apoyos otorgados a las entidades federativas para fortalecer la convivencia en las escuelas de educación básica que participan en el Programa.	Porcentaje de entidades federativas que reciben apoyos para fortalecer la convivencia escolar.	Los apoyos se proporcionan oportunamente a las Autoridades Educativas locales.	Informes trimestrales de las entidades federativas de los apoyos recibidos.
Actividad 2.1	Fortalecimiento de los Equipos Técnicos Estatales de educación básica que participan en el programa.	Porcentaje de equipos técnicos estatales de educación básica que participan en el programa fortalecidos en el uso de materiales sobre la convivencia escolar.	Las entidades federativas fortalecen las capacidades de los equipos técnicos que participan en el programa.	Listas de asistencia de los responsables de los Equipos Técnicos Estatales que reciben capacitación para el uso de materiales sobre la convivencia escolar.
Actividad 2.2	Entrega de materiales educativos para favorecer la convivencia escolar a las escuelas que participan en el Programa.	Porcentaje de escuelas de educación básica que reciben materiales educativos para favorecer la convivencia escolar.	Las Autoridades Educativas locales cuentan con los recursos económicos y la capacidad administrativa para distribuir a las escuelas de educación básica que participan en el Programa los materiales educativos para favorecer la convivencia escolar.	Reportes entregados por las entidades federativas sobre la entrega de materiales educativos a las escuelas de educación básica que participan en el Programa.
Actividad 2.3	Elaborar materiales educativos sobre convivencia escolar.	Porcentaje de materiales educativos elaborados respecto de los programados.	1. Desarrollo de materiales educativos para la comunidad escolar. 2. Se cuenta oportunamente con el presupuesto para el desarrollo e impresión de los materiales.	Acta u oficio de entrega de los materiales elaborados

e) ESTIMACIÓN DEL COSTO OPERATIVO DEL PROGRAMA

Los recursos estimados para la operación del Programa corresponderán al 90% del presupuesto asignado para cada ejercicio fiscal. En el proyecto de Presupuesto de

Egresos de la Federación se han destinado 350,000,000.00 para el ejercicio fiscal 2016, de los cuales, el 10% será destinado para los gastos de operación central, lo que equivale a $35,000,000.00.

Los recursos del Programa en las entidades federativas y el Distrito Federal deberán ser distribuidos de la siguiente forma:

- Materiales Educativos para alumnos, docentes, directivos y familias, equivalente al 70% del recurso presupuestario dirigido a la producción de materiales educativos y acciones de difusión para promover la convivencia escolar en las escuelas de educación básica que participan en el Programa.
- Apoyo financiero, corresponderá al 20% del recurso presupuestario, será transferido a las AEL y se destinará a los gastos de operación, implementación; capacitación, asesoría y acompañamiento de los directores, docentes, madres, padres y tutoras/es de las escuelas participantes; seguimiento, evaluación local y rendición de cuentas del Programa.
- Por último, el 10% de los recursos se destinará para gastos de Operación Central.

VI. PRESUPUESTO

a) FUENTES DE FINANCIAMIENTO

De acuerdo con el Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación 2016, Análisis funcional programático económico (septiembre de 2015), el Programa Nacional de Convivencia Escolar (S-271), de modalidad “S” está sujeto a Reglas de Operación, por lo que se ha definido en el Decreto de PEF, y se le ha asignado un monto de $350,000,000.00 (Trescientos cincuenta millones de pesos 00/100 M.N.)[6].

b) IMPACTO PRESUPUESTAL

En la estrategia programática del Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación 2016, y como resultado de la revisión efectuada a la estructura programática vigente de cada uno de los niveles educativos y subsectores del Sector Educativo, la Secretaría de Educación Pública (SEP) llevó a cabo un análisis de sus programas presupuestarios con el propósito de eliminar las duplicidades y encontrar áreas de oportunidad para elevar la eficiencia del gasto público.

[6] http://www.ppef.hacienda.gob.mx/work/models/PPEF/2016/docs/11/r11_afpe.pdf.

Cabe señalar que esta propuesta de modificación a las estructuras programáticas del Sector Educativo fue resultado de haber aplicado un ejercicio estratégico que permitió identificar programas presupuestarios susceptibles de ser eliminados, fusionados o fortalecidos, con el objeto de estar en posibilidades de cumplir con:

- Las obligaciones jurídicas establecidas en el artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; en el artículo 38 de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal; y en el marco legal en el ámbito de competencia del Sector Educativo.
- Los objetivos considerados en las metas nacionales contenidas en el PND, y en las metas de los objetivos sectoriales establecidos en el PSE.
- Las obligaciones contractuales laborales y los compromisos del Sector Educativo.

Por lo anterior, y acorde a las prioridades de la estrategia educativa sectorial, se creó el Programa Nacional de Convivencia Escolar (S-271), y se elimina el Programa Escuela Segura(S-222), debido a que sus objetivos y enfoque se han transformado en la presente administración, lo que conduce a fortalecer las acciones específicas para el cumplimiento de la política nacional en materia de Convivencia Escolar.

En el ciclo 2016-2017 entrará en operación el Programa Nacional para la Convivencia, mismo que tiene el propósito de fomentar un ambiente y cultura escolar que posibilite el aprendizaje y el desarrollo de los niños y los adolescentes, por medio del establecimiento de relaciones interpersonales respetuosas y de colaboración, como respuesta a la necesidad de que existan ambientes de sana convivencia en los planteles escolares, así como para la mejora de la calidad educativa[7].

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cabrera, M. y Ramírez R. (2013). Convivencia Escolar, actitud hacia la autoridad institucional y violencia en adolescentes de secundarias públicas. Recuperado de: http://132.248.9.195/ptd2013/octubre/0703321/Index.html.

Cangas, A. J., Gázquez, J. J., Pérez-Fuentes, M. C., Padilla, D. (2007). Evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos. Recuperado de: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72719117.

Caso, J., Díaz, C. D. y Chaparro, A. (2013). Aplicación de un procedimiento para la optimización de la medida de la convivencia escolar. Recuperado de: http://www.rinace.net/riee/numeros/vol6-num2/art07.pdf

DOF. (2013). Plan Nacional de Desarrollo 2013-2013. México. Nueva mirada. Revista

[7] http://www.ppef.hacienda.gob.mx/es/PPEF/R11.

Iberoamericana de Educación.

DOF. (2013). Programa Sectorial de Educación 2013-2018. Diario Oficial de la Federación. México.

Fierro, M. C. (2013). Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000100005&lang=pt.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) México. (2010). Los derechos de la infancia y la adolescencia en México una agenda para el presente. Recuperado de:

http://www.unicef.org/mexico/spanish/UNICEF_SITAN_final_baja.pdf

Gamboa Claudia (2012).“El bullying o acoso escolar” Estudio Teórico conceptual, de Derecho Comparado, e Iniciativas presentadas en el Tema. Consultado en http://www.diputados.gob.mx/sedia/sia/spi/SAPI-ISS-16-12.pdf.

Instituto Nacional Electoral. Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2015. https://www.ine.mx/resultados-la-consulta-infantil-juvenil/

Jiménez, S. (2015). Responsabilidades de los servidores públicos docentes del Estado de México en la promoción de la convivencia libre de violencia en el entorno escolar. Tesis de licenciatura. Facultad de Estudios Superiores Aragón. UNAM: México.

Observatorio de la Convivencia Escolar (2015). Observatorio de la Convivencia Escolar en el Estado de México. Recuperado de http://www.convivenciaescolar.org.mx/index.php?id=17

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2006). Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE). Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2013). Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE). Análisis curricular. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008). Convivencia Democrática, Inclusión y Cultura de Paz. Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2014). Apuntes: Educación y Desarrollo Post-2015. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

Ortega-Ruíz, R., Del Rey, R. y Casas, J. (2013). La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 6(2), 91 - 102.

Pérez, E. y Colina, A. (2015). La convivencia escolar. Analizando factores de riesgo para la violencia escolar Recuperado de: http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/edici%E2%99%80n-2013/ano-ii/

Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa (RIEE) (2013). Vol. 6, No. 2. Red

Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar (RINACE).

Romagnoli, C., Mena, M. I., Valdés, A. M. (2009). El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", Agosto-Diciembre, Vol. 9, No. 3.

Román; Marcela, Murillo, F. Javier.(2011). América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar. Revista CEPAL No. 104. pp.37-54.

Romero, A. (2012). Convivencia escolar: colaboración escuela-hogar. Recuperado de: http://132.248.9.195/ptd2014/anteriores/0713685/Index.html

Secretaria de Educación del Distrito Federal (SEPDF) (2010). Escuelas aprendiendo a convivir: Un modelo de intervención contra el maltrato e intimidación entre escolares (Bullying). México Distrito Federal:

SEP (2015a). Marco de Referencia sobre la Gestión de la Convivencia Escolar desde la Escuela Pública, México, D.F.

SEP(2015b). Diagnóstico Programa Escuela Segura. Informe Nacional. México, D.F.

SEP(2015c). Consejo Técnico Escolar. Informe Nacional. Programa Escuela Segura.

México, D.F.

Secretaría de Educación Pública del Estado de Puebla (2013). Manual para la Convivencia Escolar en Educación básica. Consultado en: http://www.jfk.mx/cms/manual.pdf.

Secretaría de Relaciones Exteriores, UNIFEM, PNUD. La eliminación de la violencia en contra de las mujeres en México: Enfoque desde el ámbito internacional, México, Unifem, ONUD, 2006.

UNESCO (2013). Compendio Mundial de la Educación 2012. Oportunidades perdidas: El impacto de la repetición y de la salida prematura de la escuela. Quebec: UNESCO / Instituto de Estadística.

UNESCO (2013). Análisis del clima escolar. ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe?. Consultado en: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/analisis-del-clima-escolar.pdf

UNESCO (2014) ¿Por qué es importante la convivencia escolar? Consultado en:

http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/APUNTE04-ESP.pdf

UNICEF. (2012). Completar la escuela un derecho para crecer, un deber para compartir.

Balboa, Panamá: UNESCO. UNICEF.

Unidad de Medición de la Calidad Educativa. (2004). Factores Asociados al Rendimiento Estudiantil. Lima: Ministerio de Educación República del Perú. UMC. Recuperado en: http://mexico.cnn.com/nacional/2013/12/23/los-casos-de-bullying-en-mexico-aumentan-10-en-dos-años.

Universidad Jesuita de Guadalajara (2013). La construcción de ambientes educativos para la convivencia pacífica: el modelo pedagógico del programa SaludArte. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n42/n42a6.pdf.

Anexo

Actualización de Experiencias Previas

Experiencia del estado de Puebla

Desde el año 2011 el estado de Puebla generó acciones en materia de seguridad escolar, al crear la Ley de Seguridad Integral Escolar para el Estado Libre y Soberano de Puebla. En dicho instrumento se identifica la intención de realizar un trabajo coordinado entre diferentes instituciones públicas: Gobernador, Secretaría Gobernación, Secretaría de Educación, Procuraduría General de Justicia, Secretaría de Seguridad, Secretaría de Salud. Y diferentes órdenes de gobierno: Estatal, municipal y local, hasta llegar a brigadas escolares de seguridad.

Como parte de esta Ley, se incluía El Programa de Seguridad Integral Escolar, el cual se enfocaba a prevenir situaciones de riesgo para los alumnos como el consumo de drogas de cualquier tipo dentro de los planteles educativos, detectar la incidencia delictiva y en general para la prevención, detección y canalización oportuna de factores de riesgo de la comunidad escolar y en general organizar actividades escolares y extraescolares, tendientes a mejorar la seguridad escolar.

Para dar cumplimiento a la Ley de Seguridad Integral Escolar para el Estado Libre y Soberano de Puebla, la Secretaría de Educación Pública diseñó en el año 2013 el Manual para la Convivencia Escolar, como un instrumento normativo para mejorar la seguridad en las escuelas. En él, se incluyen: las declaratorias relevantes para brindar seguridad, protección y el pleno respeto a la integridad física y psicológica de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes del estado de Puebla.

En este marco el Manual de Convivencia Escolar, funciona como un instrumento normativo para prevenir la violencia, hostigamiento y acoso escolar. En él se incluyen las declaratorias relevantes para brindar seguridad, protección y el pleno respeto a la integridad física y psicológica de los niños, niñas y adolescentes del Estado de Puebla; la Carta de Derechos y Deberes de alumnas y alumnos; la conducta esperada de cada alumno y docente para una sana convivencia; Autoridades en materia de Seguridad, autoridades y organismos auxiliares, funciones y responsabilidades de la Brigada de Seguridad Escolar; las faltas y medidas disciplinarias para los alumnos y alumnas de cada nivel educativo y los procedimientos para la intervención y toma de decisiones en los conflictos que puedan presentarse en cualquier institución de Educación Básica del Sistema Educativo Poblano. Sin embargo, por su

carácter, en el Manual predomina un lenguaje prescriptivo y declarativo del deber ser en materia de seguridad.

Como parte de la política estatal en materia de convivencia escolar en 2016, la Secretaría de Educación del Estado de Puebla, diseñó 2 materiales adicionales en los que se percibe un fortalecimiento de la visión formativa, dirigidos a los docentes para involucrarlos en un proceso de análisis, reflexión y modificación de sus prácticas pedagógicas para favorecer el establecimiento de ambientes de convivencia favorables para el aprendizaje. Estos materiales son: el "Manual para el Mejoramiento de la Convivencia Escolar a partir de la Reflexión sobre la práctica docente" y del "Documento Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Obligatoria del Estado de Puebla".

Particularmente el Manual de Mejoramiento, es una herramienta de formación que aporta elementos teóricos, de autoreflexión de la práctica docente y análisis con el contexto que servirán como punto de partida para que la escuela pueda transformarse en un espacio que promueva el respeto, la participación de los alumnos en la definición de la disciplina escolar, y genere condiciones para la inclusión y el respeto a la diversidad. El punto de partida es el autodiagnóstico a través del cual el docente será consciente de sus prejuicios y de su reacción ante las dificultades de aprendizaje y de su actitud hacia los alumnos y el grupo. El Manual aporta elementos para que pueda enmarcar esta problemática con una claridad conceptual y estrategias metodológicas para su intervención, por lo que la entidad ha logrado un avance significativo en la respuesta a las necesidades de atender la problemática de convivencia escolar en la educación obligatoria.

Observatorio de la Convivencia Escolar en el Estado de México

Por su parte, en el Observatorio de la Convivencia Escolar (2015) se comenta que el Estado de México tiene interés por estudiar las formas de convivencia escolar y como respuesta a esta situación constituye el Observatorio de la Convivencia Escolar del Estado de México.

Entre las actividades relacionadas con el tema desarrolló el Índice de Convivencia Escolar Armónica cuya función consiste en realizar la medición intertemporal y georreferencial, que reúne y mide distintas dimensiones que intervienen en las formas de convivencia que niños y jóvenes entablan en el entorno escolar.

El objeto de agrupar y sopesar en un mismo indicador diferentes dimensiones se debe

a que parten de que el comportamiento desarrollado al interior del entorno educativo está influido por diversos elementos que dan cuenta y transforman la convivencia del niño en la escuela. Es decir, asumen que, si bien la educación básica es para todos, en tanto todos tienen acceso a la escuela y a un currículum nacional; el contexto, la organización, la vida cotidiana y los alumnos mismos son heterogéneos. La necesidad de crear un indicador consiste en:

1. Determinar los factores o dimensiones que intervienen y pueden transformar la convivencia de los niños en la escuela.
2. Identificar las variables que conforman cada dimensión.
3. Dar un valor a cada dimensión para que ésta pueda ser medida de manera individual, pero, en conjunto, las dimensiones conformen una medición total que es el índice.

Las dimensiones que conforman el Índice de convivencia escolar son:

- Sociodemográfica: sexo, nivel escolar.
- Características familiares: tipo de jefatura, tamaño de la familia, condiciones socioeconómicas.
- Situación escolar: rendimiento escolar, trayectoria educativa.
- Autoestima y expectativas: Imagen de sí mismo (defectos y virtudes), protección familiar, percepción de futuro.
- Convivencia Escolar: percepción del ambiente escolar (pares y autoridades), satisfacción escolar, identificación de violencia.
- Dimensión espacial: barrio, localidad, municipio, entidad.

Resultados índice de Convivencia Escolar 2014

Objetivos del observatorio

- Generar información precisa y periódica de los alumnos del nivel secundaria del Estado de México para conocer el tipo de convivencia escolar.
- Indagar el tipo de convivencia escolar para identificar focos conflictivos y de violencia.
- Monitorear las prácticas de convivencia escolar en el Estado de México.

- Brindar información sobre convivencia escolar del estado de México a los interesados e involucrados

Estrategia metodológica

- Grupos focales.
- Levantamiento de encuesta en una muestra aleatoria por conglomerados, primero se eligieron las escuelas y en cada una de éstas se seleccionaron alumnos al azar.

Población Objeto

- Estudiantes de nivel secundaria que asisten a escuelas del Estado de México.
- El tamaño de la muestra fue de 28 escuelas y 1195 alumnos. El tamaño se calculó con un nivel de confiabilidad del 95%.
- La aplicación de la encuesta se llevó a cabo del 17 al 24 de febrero de 2014.

Conclusiones

- Lo que se mide es la percepción de la convivencia escolar
- Es mayor el registro de observador de violencia que víctima o perpetrador
- El tipo de violencia que prevalece es verbal y psicológica, luego física y al último sexual
- La percepción de violencia es mayor entre hombres
- La violencia a través de nuevas tecnologías no muestra diferencias entre hombres y mujeres
- Los elementos que denotan más agresiones son aspecto físico, identidad sexual y tener malas o buenas calificaciones
- La violencia hacia la escuela se concentra en el daño a baños y no hay diferencia significativa por sexo
- Los alumnos califican positivamente su relación con profesores, sin embargo, ésta no es de confianza, ya que la mayoría no acude al profesor cuando tiene problemas

Recomendaciones para el diseño de políticas públicas

- El tipo de violencia que debe atenderse en mayor medida es la verbal
- El Programa de Valores debe enfatizar los elementos “Cultura de la diversidad” y “Violencia hacia la escuela”
- El espacio que debe cuidarse preponderantemente en la escuela son los baños de hombres
- Es imprescindible que las políticas de prevención y combate al Bullying se diseñen e implementen con una perspectiva de género
- Es necesario incorporar a los estudiantes como mediadores
- Implementar sesiones de resolución de conflicto dirigidas por el profesor para generar un ambiente de mayor confianza y diálogo franco

Observatorio de la Convivencia Escolar de la Universidad Autónoma de Querétaro (OCE.UAQ)

Es un instrumento al servicio de la sociedad para el conocimiento, análisis, evaluación, valoración e intervención de la convivencia en los centros escolares de los distintos niveles educativos.

Tiene como objetivo general contribuir a que los centros escolares sean espacios de vivencia y aprendizaje de convivencia democrática a través de la participación de diferentes actores sociales (academia, organismos gubernamentales, asociaciones civiles), para contribuir a la conformación de una cultura democrática.

Objetivos Específicos

1. Constituirse como un medio de vinculación y colaboración entre la sociedad, la academia y las instituciones gubernamentales.
2. Conformarse como un órgano permanente de recepción y difusión de información sobre la convivencia escolar.
3. Coadyuvar, a través de la investigación, a la creación, revisión y evaluación de políticas públicas al respecto.
4. Articular propuestas de acción e intervención, generadas ya sea al interior de los mismos centros escolares o bien en instancias externas, pero que garanticen el involucramiento de los participantes.

Funciones

- Promover y realizar estudios interdisciplinarios sistemáticos sobre la convivencia escolar.
- Conjuntar la información de las distintas instancias gubernamentales y no gubernamentales que realicen investigación y/o intervención en el ámbito de la convivencia escolar.
- Promover, conducir y realizar investigaciones y estudios sobre las distintas materias relacionadas con su objeto.
- Difusión de investigaciones, materiales y experiencias relacionadas con la convivencia escolar con el fin de conocer el estado de la convivencia escolar en los diversos niveles educativos.
- Ser el puente entre diversas instituciones que hagan investigación y/o intervención en relación con la convivencia escolar.
- Promover la suscripción de convenios de colaboración entre las diversas instancias gubernamentales y no gubernamentales que realicen investigación y/o intervención en el ámbito de la convivencia escolar.
- Promover la colaboración e intercambio entre diversos observatorios locales, regionales, nacionales e internacionales.
- Organizar eventos académicos en donde participen profesionales y expertos en la materia para facilitar la difusión de la investigación que permitan dar cuenta del estado y evolución de la convivencia escolar.
- Crear mecanismo de intercambio de experiencias y buenas prácticas.
- Proponer recomendaciones en torno a: La formación de los profesores y directivos en torno a la convivencia escolar, orientación a las familias, elaboración de modelos y/o planes de convivencia en los centros escolares.
- Difundir de manera permanente las actividades y la información que se deriven.

El Observatorio de la convivencia escolar en Querétaro, se inclina por enfoques y metodologías analítico-comprensivas de la convivencia escolar, en este sentido considera que la convivencia escolar puede ser vista desde dos dimensiones: la

individual y la institucional. Desde la dimensión institucional se consideran aspectos estructurales que no son perceptibles como generadores de violencia entre los que ubican prácticas docentes, la organización escolar y aspectos del currículo que no son identificados por la escuela. Como contraparte lo visible se asocia a lo individual y referido principalmente al alumno en su falta de interés, en su falta de disciplina y en su poca disposición al estudio. Por lo tanto desde esa perspectiva es difícil avanzar en el establecimiento de una convivencia escolar favorable al aprendizaje.

En las escuelas existen obstáculos para la participación y ello se debe a una cultura escolar en la que tradicionalmente los alumnos ocupan un papel pasivo, lo que a su vez se relaciona con las concepciones dominantes de la infancia, ya que la escuela no promueve su participación en la toma de decisiones y la expresión de sus ideas. La escuela como sistema limita la participación infantil y cuando ésta se da es muy dirigida; excluye a los que no saben, es impositiva, rígida y adultocéntrica, por lo que es necesario un cambio de mirada que articule las dimensiones pedagógica, cultural y política.

Como parte de su concepción, el Observatorio de la Convivencia Escolar en Querétaro, promueve la convivencia entre los diferentes actores de la comunidad escolar, mediante un proyecto enfocado a modificar el sentido tradicional de la disciplina escolar, para ello llevan a cabo talleres en escuelas secundarias con alumnos de 3er grado, en los cuales se considera a los estudiantes como sujetos de derecho, lo que se extiende a la participación en sus procesos educativos, y que denominan la metodología APS.

Dicha metodología de proyectos combina procesos de aprendizaje y de servicio comunitario; a través de la cual los alumnos desarrollan un servicio a la comunidad, aprendizajes conceptuales, de habilidades y actitudes y se realiza la vinculación con asignaturas como: Formación Cívica y Ética y Tutoría.

El proyecto en las escuelas parte de un diagnóstico escolar que se realiza desde la percepción de los alumnos, explorando qué problemas identifican en la escuela y cómo pueden contribuir ellos a su solución. A través de un mapa de la escuela y de fotografías inician el proyecto de investigación y trabajo de campo. El proyecto se realiza en etapas: Diseño, difusión, cierre y evaluación; lo anterior ayuda a modificar las relaciones tradicionales maestro alumno y ayuda también a mejorar la interacción entre los alumnos, propicia que se conozcan, que tomen decisiones, que se sientan útiles y tengan un papel activo en la escuela y en su entorno y a que resuelvan sus diferencias a través del diálogo, el debate y el consenso preparando a los alumnos para la

ciudadanía. La dificultad que enfrenta es que se trata de un proyecto acotado a una cantidad reducida de escuelas, a un solo nivel educativo y a una parte de alumnos.

Experiencia de la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de México (SEDF)

En SEDF (2010) se menciona que en México se implementó el programa "Por una cultura de no - violencia y buen trato en comunidad educativa" cuyo objetivo es contribuir al mejoramiento del clima escolar y la calidad educativa, mediante acciones de prevención y atención a las problemáticas relacionadas con la violencia en el entorno escolar, a partir de la promoción de la cultura de no - violencia y buen trato, en el marco de equidad y derechos humanos de las niñas, niños y jóvenes. En dicho programa el desarrollo de habilidades sociales es relevante en el proceso de intervención, ya que éstas son destrezas definidas por la Organización Mundial de la Salud como indispensables para una buena relación entre iguales. Estas habilidades como la empatía, la autoestima, la asertividad, el manejo de emociones y la resolución creativa de conflictos son elementos para trabajar en el aula, tanto con el personal escolar, como con los alumnos. Sin embargo, el programa solo operó durante tres años 2009 a 2011 en 1200 escuelas públicas, a través de promotores.

ASPECTOS RELEVANTES DE LAS EXPERIENCIAS LOCALES

De las experiencias mencionadas en este anexo, específicamente las referidas al Observatorio de la Convivencia Escolar en el Estado de México y en Querétaro, la del Estado de Puebla, SEDF, han sido ampliadas y analizadas con el propósito de verificar puntos de convergencia con el PNCE, al respecto se tiene la siguiente posición:

Por su naturaleza, los Observatorios de la Convivencia Escolar, como instancias orientadas a documentar las acciones, enfoques y experiencias de gobiernos, organizaciones e instituciones académicas, proporcionan y difunden información sobre el tema, lo cual es adecuado para acercarse al estado del arte en esta materia; sin embargo al no impulsar acciones concretas hacia las escuelas no es factible que el PNCE retome estrategias para mejorar su intervención, tal es el caso del Observatorio de la convivencia Escolar en el Estado de México.

Por el contrario, el Observatorio de la Convivencia Escolar en Querétaro además de reunir información, impulsa en algunas escuelas secundarias de la entidad, proyectos en los que promueve la participación de los estudiantes en el mejoramiento escolar a

través de la resolución de problemas identificados por los alumnos. Su planteamiento es que esa participación libre y orientada por personal de la UAQ, contribuye a generar mayor interés y participación en asuntos escolares que favorecen la convivencia. Al respecto cabe mencionar que el PNCE, inició la operación del programa en el nivel de secundaria en el ciclo escolar 2017-2018 este trabajo incorpora talleres mediante los cuales se busca la participación de los alumnos en donde se abordan diferentes temáticas a partir de la reflexión, la práctica y la observación. En el transcurso de las sesiones los alumnos desarrollan un producto por medio de la selección de temas de interés para el grupo, formulación de interrogantes, investigación y síntesis de información y comunicación de los aprendizajes logrados, con la ventaja de que el PNCE se aplicará en la totalidad de escuelas secundarias del país.

La Secretaría de Educación en Puebla, presenta un trabajo integral que ha evolucionado a lo largo del tiempo y que se fortalece desde diferentes ámbitos: Marco legal, formación de docentes, guías metodológicas y se complementa con los materiales del PNCE para el trabajo formativo con alumnas y alumnos de escuelas públicas de educación básica, docentes y para padres de familia.

El Programa por una cultura de no violencia y buen trato en la comunidad educativa, operó durante tres años: 2009, 2010 y 2011 en 1200 escuelas de la Ciudad de México, a través de promotores externos, mediante los cuales se impartieron talleres con padres y alumnos.

El programa Saludarte que impulsa también la Secretaría de Educación de la Ciudad de México y que continua vigente, funciona a través de convocatorias anuales, en las que se inscriben alumnos de escuelas primarias de jornada ampliada, (hasta 24,000 estudiantes en general y grupos de aproximadamente 25 niños por escuela) desarrollan actividades artísticas, de alimentación y cuidado de la salud; en este sentido no está dirigido al grueso de la comunidad educativa por lo que no resulta compatible con los objetivos del programa.

El Programa Nacional de Convivencia Escolar, durante sus dos años de operación ha pasado de incorporar escuelas primarias en 2016, a integrar escuelas de educación Preescolar, Primaria y Secundaria en 2017; cuenta con materiales educativos para alumnos, docentes y padres de familia y continúa favoreciendo el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en la comunidad escolar de las 32 entidades federativas del país, en este corto plazo la preocupación del programa es consolidar la

perspectiva formativa y preventiva en las habilidades sociales y emocionales, valorar su avance en las escuelas y fortalecer las áreas de oportunidad que identifique a través de las evaluaciones realizadas, dentro de lo cual está por supuesto la revisión de sus enfoques metodológicos y teóricos sobre la convivencia escolar.