# MODELO DE CERTIFICACIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

*Certification model of school coexistence*

**Asebey Morales, Ana María del Rosario**
*Correo Electrónico para correspondencia: asebey@uaq.mx; asebey@hotmail.com*
*Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro.*

*Fecha de recepción 18/01/2018*
*Fecha de aceptación 22/03/2018*

## Resumen

La propuesta de este modelo involucra a los diversos colectivos de la comunidad educativa: directores, maestros, estudiantes, padres de familia y tutores de instituciones privadas y públicas de educación básica y media del Estado de Querétaro. La investigación tiene por objetivo conocer sus percepciones acerca de la convivencia escolar en sus centros, así como la incidencia de los diferentes tipos de conflictos. La metodología tiene un enfoque cuantitativo y cualitativo, con un diseño experimental práctico sucesivo (Osipov, 1988: 400), o de grupo único pretest-postest o cuasiexperimento (Hernández, Fernández y Baptista, 2000: 169-173); de carácter exploratorio-descriptivo y comparativo (se describen y comparan dos resultados de un grupo en diferentes momentos). Se realizaron dos medidas mediante la aplicación del mismo cuestionario: un pretest antes y un postest a los cinco meses de haber terminado la etapa de acompañamiento en la promoción de una convivencia escolar democrática. En función de los resultados, y de acuerdo a las características específicas de cada unidad educativa, se procedió a su posterior certificación.

**Palabras Clave:** convivencia escolar, comunidad educativa, conflictos

## Abstract

The proposal of this model involves the various groups of the educational community: principals, teachers, students, parents and guardians of private and public schools of primary and secondary education in the Mexican state of Querétaro. The objectives of the research are to find out the perceptions in their schools and to know the frequency with which different conflicts occur. The methodology has a quantitative and qualitative approach with a successive practical experimental design (Osipov, 1988: 400), or of single group pretest-posttest or quasi-experiment (Hernández, Fernández y Baptista, 2000: 169-173); of an exploratory-descriptive and comparative nature (two results of a group are described and compared in different moments). Two measurements were carried out through the application of the same survey: a pretest before and a posttest five months after having completed the stage of accompaniment during the promotion of democratic school coexistence. Based on the results and according to the specific characteristics of each school, we proceed to their subsequently certification.

**Key Words:** environment, school coexistence, educational community, conflicts.

## Presentación

Todo conocimiento resulta útil para ampliar otras líneas de indagación, así como para fortalecer los trabajos que se encuentran en camino. La relevancia de este modelo de certificación de la convivencia escolar está estrechamente ligada a dos investigaciones (Asebey, Islas & Méndez, 2016; Asebey, Méndez & Islas, 2011), y diversos trabajos publicados y presentados en diversos congresos nacionales e internacionales sobre el fenómeno bullying y otras formas de violencia en los espacios educativos, que obstaculizan la convivencia escolar.

Al estar inmersa en esta temática desde el inicio de esta década, fui invitada junto con el doctor Pablo Pérez Castillo, por el Instituto de Investigaciones Multidisciplinarias de la Universidad Autónoma

de Querétaro, como responsables de diseñar, implementar y llevar a efecto dicho modelo (Asebey & Pérez, 2016), financiado por la Legislatura del Estado de Querétaro. Por lo mismo, quiero agradecer públicamente a estas instituciones y a todo el equipo de trabajo por su valiosa y entusiasta conjunción de esfuerzos y dedicación. Asimismo, expresar mi reconocimiento por su compromiso y confianza, a los directores y al pleno de todos los centros educativos que participaron y marcaron el camino de apertura a este modelo

Analizar el clima escolar en su conjunto y contribuir a una convivencia democrática, fue la prioridad de este modelo, donde todos los colectivos de la comunidad educativa formen parte activa de su construcción y afirmen relaciones respetuosas, en un escenario de cooperación y crecimiento, bajo la premisa de que la convivencia escolar es un proceso complejo y dinámico en el que se insertan una serie comportamientos y condiciones que determinan su funcionamiento. A partir de la implementación de estrategias, se propuso obtener resultados:

> Orientados a mejorar la convivencia y el clima escolar, a desarrollar habilidades de autocontrol necesarias para resolver los conflictos que forman parte de las relaciones cotidianas, a potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje y la empatía, para revertir el círculo vicioso y perjudicial de la violencia entre los diferentes actores del sistema escolar implicados (Asebey, 2013a: 207).

Posteriormente, se realizó una selección aleatoria de los centros educativos a partir de la base de datos de la Unidad de Servicios para la Educación Básica en el Estado de Querétaro (USEBEQ). Una vez seleccionadas, se tuvo una reunión con los directores de seis instituciones educativas privadas en sus respectivos centros, y otra reunión con directores de seis escuelas públicas del Municipio del Marqués1, en las que se les explicó el objetivo del estudio, la metodología, y se pidió su colaboración para elaborar un plan de trabajo específico, de acuerdo al calendario y logística de cada institución. Un centro educativo privado decidió no participar desde el inicio, otros dos también privados y tres escuelas públicas estuvieron a cargo del doctor Pablo Pérez, con quien dispusimos trabajar en dos equipos. Derivado de esto, el procedimiento de recogida y análisis de la información que se presenta, corresponde al trabajo que coordiné con mi equipo2, en tres instituciones educativas privadas y otras tres públicas.

En correspondencia con los objetivos que se persiguen, este modelo centró todo el accionar en la promoción de la convivencia escolar y prevención de la violencia, donde los estudiantes, maestros, directivos, padres de familia y/o tutores, fueron coadyuvantes en la resolución de conflictos, así como en la disminución del riesgo de sufrir acoso escolar. Creando los espacios de participación, pero también, proporcionando los instrumentos necesarios para que la comunidad escolar pueda realmente participar.

## Convivencia escolar

Para la psicología el tema de la convivencia es crucial, lo cual implica analizar la calidad de las relaciones indispensables en toda interacción humana y el trasfondo emocional que construye o disuelve los encuentros con el otro. La palabra convivir se refiere a la capacidad del ser humano de vivir con el otro, ese otro diferente a un "mí", y esa diferencia exige un proceso de aceptación y apertura, "no es necesario negar al otro para afirmarse a sí mismo, la relación sana con los otros se da en un clima de…comprensión y aceptación a los demás" (Cobo & Tello, 2008: 51). Sin embargo, la situación actual nos muestra claramente una crisis en la convivencia, en esa aceptación del otro, agudizada por una sociedad cada vez más individualista y menos solidaria, por una sociedad que promueve la competitividad sobre la

cooperación, el tener sobre el ser o el estar, el fin sobre los medios, dejando en un segundo plano el valor y el derecho fundamental a la vida.

> Este horizonte infortunado y arbitrario, vislumbra un proyecto educativo y cultural amenazado por la carencia de reflexión, con signos del desprecio y el temor a la formación de individuos pensantes y críticos, sin preocupación de una educación integral. Se inculcan prejuicios en lugar de ideas, se crean autómatas en lugar de pensadores, se enseña la competencia en lugar de la solidaridad, se impulsa a la traición y a la conspiración en lugar de la franqueza y la honestidad, se fomenta el individualismo en lugar del crecimiento personal, se incita a la rivalidad teñida de hostilidad, se propicia la confrontación en lugar del diálogo, se orienta a sentir miedo en lugar de respeto (Asebey, 2013b: 120).

La convivencia es una de las grandes tareas que tiene la sociedad, su abordaje es un aporte al compromiso que se tiene con la sociedad, con el objeto de lograr cambios sustentados desde la interdisciplinariedad sin perder los criterios de la base psicosocial. La convivencia se ve afectada cuando se perciben fenómenos de inequidad, intolerancia y discriminación. De la misma manera, cuando los valores propios de una comunidad se ven afectados por la introducción de nuevas formas de proceder contrarias a las que social y culturalmente se han establecido en su interior.

Ibarra define la convivencia como: "…la capacidad de vivir juntos, respetándonos y llegando a un consenso sobre las normas que regula la vida colectiva" (2005: 64). Para Arango (2009), la convivencia se refiere a la calidad de vida, producto de las relaciones en que participamos; esto implica que la experiencia de estar, vivir y compartir con el otro, influye directamente en el bienestar personal y social. Según este autor, la convivencia se puede apreciar desde dos puntos de vista, uno subjetivo en el que las personas reproducen ciertos patrones de carácter familiar, social y cultural que han sido interiorizados en el transcurso de la historia personal; y uno objetivo, en el que las instituciones educativas deben responder por el mantenimiento de valores, mitos y creencias que alimentan la dinámica de convivencia o conflicto.

Este mismo autor (Arango, 2001) pone en escena el problema de los diferentes tipos de violencia que afectan la convivencia y repercuten en el bienestar de las personas. Por otro lado, Castro (2017) refiere que la convivencia es el arte de vivir juntos. En esta línea Fierro & Caso plantean, "convivencia significa que además de vivir juntas, las personas establecen interrelaciones positivas y no violentas en los planos personal, social, económico y cultural" (2013: 7).

La convivencia escolar representa una de las dimensiones más relevantes en el estudio de las interacciones sociales, es el núcleo de las interacciones sociales en el cual discurren acciones educativas que permiten que todos los miembros y actores educativos puedan convivir de forma armónica a través del diálogo, la defensa de la dignidad humana, el reconocimiento y respeto de los derechos, la solidaridad, la inclusión y la puesta en práctica de valores democráticos y de una cultura para la paz, además de su objetivo académico y formativo, propiciando una comunidad responsable y el bienestar en la institución educativa. Al respecto Castro señala que "una educación que prioriza y se asienta en la buena conviven¬cia puede a través del bienestar de todos alcanzar calidad en su tarea" (2017: 20)

Esta convivencia pacífica se crea a partir de las prácticas de inclusión y de los espacios de participación democrática, priorizando al estudiante como sujeto de derecho; es una condición para la relación sana con los otros y para lograr, revalorar y resignificar la función socializadora y la labor formativa de la escuela, cuya responsabilidad es de toda la comunidad

educativa, donde confluyen profesores, directivos, alumnos, familia y personal administrativo, con un rol asignado dentro de la organización, lo que implica diversidad de intereses y expectativas, llevando en ocasiones al surgimiento de conflictos que alteran el ritmo de vida de los centros..

Diversos autores coinciden en que la convivencia más que aprenderla se debe construir. Benites hace énfasis en que "La forma de convivir se aprende en cada espacio, en cada contexto que se comparte la vida con otros: familia, escuela, comunidad. A convivir se aprende y enseña convi¬viendo cotidianamente" (2012: 76). Mientras que Fierro explica que la convivencia escolar es:

> Una construcción colectiva cotidiana y es responsabilidad de todos los miembros y actores educativos, por lo que tiene fuertes implicaciones en el aprendizaje, en el desarrollo de las personas, en la construcción de sus identidades, y en el sentido de pertenencia a sus culturas de referencia, así como a la propia institución (2013: 10).

Asimismo, Carbajal apunta que la convivencia, "presupone la construcción de relaciones interpersonales, institucionales y culturales justas y duraderas que ofrezcan a todos y cada uno de los estudiantes un acceso equitativo a la educación de calidad" (2013: 16).

En este sentido, la convivencia escolar debe ser el lecho por el cual discurren las acciones educativas de manera fluida, continua, progresiva y significativa, que además beneficien la resolución de conflictos y reducen el riesgo de fenómenos de violencia como el bullying. No cabe duda, que el rendimiento escolar está directamente relacionado con el clima escolar y las relaciones interpersonales que se establecen en el aula y centro educativo. Por eso es importante considerar "como componen¬tes del concepto de convivencia al ambiente escolar (focalizando en el clima en el aula), las normas de interacción que se relacionan con aspectos disciplinarios y de manejo del conflicto y los elementos cul-turales y pedagógicos relacionados" (Duran, 2017: 45).

Es así que la convivencia escolar alude no solo la prevención de la violencia sino a la calidad de las relaciones humanas, donde todos los integrantes de la comunidad educativa como gestores de la convivencia y "actores de la escuela, en sus respectivos estamen¬tos, sean partícipes activos en la gestión y toma de decisiones en la elaboración y aprobación de las reglas de convivencia" (Carozzo, 2015: 116).

La dimensión emocional tiene un importante protagonismo en la convivencia escolar, puesto que el proceso de enseñanza y aprendizaje se yuxtapone al desarrollo psico-socio-afectivo, para construir la convivencia y prevenir la violencia, como especifica Ortega:

> El concepto convivencia permite un cierto análisis sobre los sentimientos y las emociones que se exigen para relacionarse bien con los demás. Se trata de sentimientos de empatía emocional y cognitiva, que se adquieren cuando el aprendizaje y el desarrollo siguen ciertas pautas sociales de apegos, reciprocidad afectiva y elaboración de criterios morales sólidos. Una dimensión de pro socialidad puede incluirse, pero es suficiente la dimensión social y moral que incluye el reconocimiento del otro como semejante y diferente al mismo tiempo (2006: 9).

El tema de la convivencia adquiere relevancia en el ámbito escolar a partir del informe a la UNESCO, de la Comisión Internacional sobre la Educación dirigida por Delors (1996), que recupera la dimensión humanista. Bajo este enfoque, se han suscitado un gran número de estudios sobre convivencia escolar y su influencia transversal en distintas áreas como el clima escolar, la enseñanza-aprendizaje y la resolución de conflictos; principalmente en España y en distintas Comunidades Autónomas, entre las

que destacan investigaciones de Ortega, (1997); Ortega & Del Rey (2003a); Del Rey, Ortega & Feria (2009).

En nuestro país, el estudio de convivencia puede considerarse como una dimensión novedosa de reciente emergencia, congregando a varios investigadores preocupados por contribuir a mejorar la calidad de la vida en las instituciones educativas. Entre otros no menos importantes, está Carbajal, quien expone que "la literatura en convivencia democrática aboga por introducir, nutrir y apuntalar la resolución pacífica de conflictos y la construcción de la paz dentro de las escuelas" (2013: 22). A partir del ciclo escolar 2016-2017, se implementó un Programa Nacional de Convivencia Escolar (SEGOB-PNCE, 2016), de carácter preventivo y formativo para favorecer el desarrollo de ambientes escolares pacíficos y mejora de la calidad educativa. Los esfuerzos de este programa son insuficientes y aislados, al contemplar las relaciones interpersonales respetuosas y de colaboración únicamente entre estudiantes (niños y adolescentes).

Promocionar la convivencia escolar, donde la infancia y adolescencia cobran una gran importancia "es una tarea que involu¬cra a toda la comunidad educativa, no es responsabilidad sólo de uno o algunos de sus miembros...sino que es resultado de acciones y valores compartidos por toda la comunidad en el vivir cotidiano" (Benites, 2012: 80).El cuerpo se torna en un espacio político, de toma de decisiones y posibilidades de subversión, desde lo *cuir*/*queer* las personas podemos asumir una postura frente a su cuerpo, su imagen, su uso y las normas que lo intentan regir.

> Sin duda, para lograr una convivencia escolar inclusiva, democrática y saludable, la prevención es una labor prioritaria de toda comunidad escolar, fomentando un entramado de influencias formativas, en el que se dan roles, fines, compromiso, cooperación y solidaridad entre todos los protagonistas (Asebey, Islas & Méndez, 2014: 37).

Una convivencia de paz y respeto posibilita un lazo social de solidaridad, justicia, responsabilidad, respeto mutuo, consenso entre las diferencias y acuerdos; una convivencia donde prevalezcan procesos de diálogo y de participación que favorezcan una mejoría del clima escolar en las unidades educativas, al ayudar a desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, así como habilidades de autocontrol, formación de valores, sustitución de factores de riesgo por factores protectores saludables y armónicos.

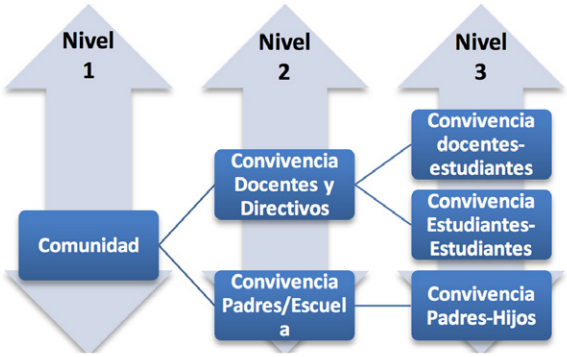
De ahí que es imprescindible garantizar que los centros de educación básica públicos y privados en Querétaro, sean espacios permanentes de convivencia escolar inclusiva, con enfoque formativo, participativo, de derechos, equidad de género, gestión institucional y territorial, en un clima escolar sano y armónico que favorezca el proceso enseñanza-aprendizaje, teniendo como premisa básica que el riesgo precede a la problemática. "De manera que, frente a situaciones de acoso escolar, la comunidad escolar tenga los instrumentos y conocimientos sólidos y claros para reaccionar rápidamente, pero fundamentalmente para actuar en la prevención, gestando una convivencia solidaria" (Asebey, Méndez & Islas, 2011: 6).

Caballero (2010) hace hincapié en la línea preventi¬va para poner en marcha un proyecto que responda a las necesidades de convivencia escolar y considera tres campos de actuación complemen¬tarios entre sí: el estudio de clima de convivencia, las actividades a realizar con el alumnado y los aspectos de tipo organizativo, curricular y metodológico.

## Población

Siguiendo los objetivos de este proyecto, se contempló involucrar a los diferentes colectivos del sistema escolar, considerando su participación e interacciones en tres niveles (Figura 1).

**Figura 1: Niveles de convivencia de la comunidad escolar**




Fuente: Asebey, A. M. del R. & Pérez, C. P. (2016).

La población objeto estuvo constituida por una muestra aleatoria simple de 2,042 estudiantes de ambos sexos con un rango entre 6 a 17 años de edad y 1,789 progenitores o tutores, de tres instituciones educativas privadas de la ciudad de Querétaro y tres públicas del Municipio del Marqués. El objetivo era representar la población estudiantil sobre el volumen del total de escolares, manteniendo la cuota porcentual de las estimaciones por grados escolares. Se eliminaron 31 cuestionarios (7 de estudiantes y 24 de padres o tutores), que omitieron algunas respuestas, quedando la muestra final de 2,035 estudiantes de ambos sexos y 1,765 de padres o tutores. Mientras que se consideró al 100% de directivos y docentes correspondientes a los niveles académicos con los que se trabajó (Tabla 1).

**Tabla 1: Población**

| | Institución Educativa | Niveles | Alumnos | Docentes | Directivos | Padres de familia | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Privadas | Gran Bretaña | Primaria Baja | 189 | 63 | 11 | 615 | **1371** |
| | | Primaria Alta | 161 | | | | |
| | | Secundaria | 216 | | | | |
| | | Preparatoria | 116 | | | | |
| | Del Olmo | Primaria Baja | 157 | 36 | 13 | 366 | **727** |
| | | Primaria Alta | 155 | | | | |
| | Celta Internacional | Secundaria | 123 | 33 | 4 | 91 | **334** |
| | | Preparatoria | 83 | | | | |
| Públicas | Niño Campesino | Primaria Baja | 144 | 18 | 2 | 298 | **653** |
| | | Primaria Alta | 191 | | | | |
| | Juan Mier Altamirano | Primaria Baja | 123 | 26 | 2 | 275 | **705** |
| | | Primaria Alta | 279 | | | | |
| | Carlos Fuentes | Secundaria | 98 | 10 | 1 | 120 | **229** |
| | **Total** | | **2035** | **186** | **33** | **1765** | **4019** |

Fuente: elaboración propia

## Dimensiones

Las dimensiones de la convivencia escolar de este modelo, se organizaron tomando como punto de partida la investigación del Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo de la UNESCO, que integra opiniones de alumnos y docentes en un estudio nacional de convivencia escolar en Chile (IDEA, 2005). Además, se contempló investigaciones sobre convivencia escolar de

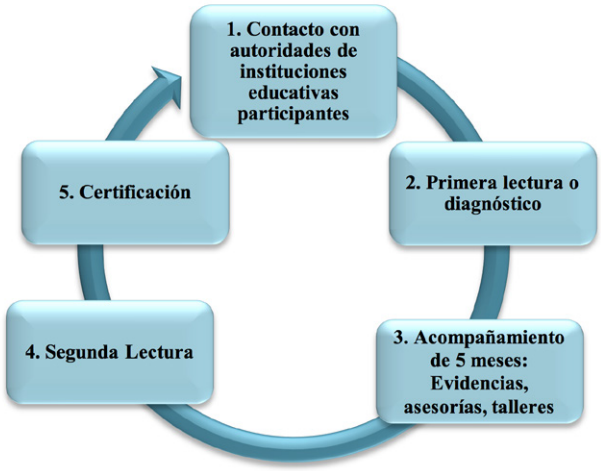
Del Rey, Ortega & Feria (2009) y resolución de conflictos de Fernández (2005). En función de lo anterior, se integraron diez dimensiones con categorías diversas conforme a cada colectivo, las cuales indagan los factores básicos de la convivencia y otras más concretas centradas en los principales problemas que afectan las relaciones interpersonales de los diferentes colectivos. A continuación, se muestran las dimensiones, el número de categorías y los colectivos de los que se recogieron, en cada caso, la información (Tabla 2).

## Instrumento

A partir de las dimensiones y categorías de convivencia escolar, se diseñaron 7 cuestionarios con un promedio de 58 a 117 ítems en escala Likert, tomando como referentes los estudios que realizaron Ortega (1997) en Sevilla y Ortega & Del Rey (2003a) en la Comunidad de Andalucía, pionera en el establecimiento de este tipo de modelos y programas. Así, se utilizó una adaptación de los cuestionarios estandarizados para estudiantes de Ortega & Del Rey (2003b); Ortega, Mora-Merchán, & Mora (2004) y Fernández, Villaoslada, & Funes, (2002); y los de Ortega & Del Rey (2003c) y Ortega & Del Rey (2003d) para cuestionarios adaptados de profesores, directores y padres de familia.

Cada una de las versiones del instrumento presenta diferencias de formato para los ítems que componen las dimensiones a estudiar. Algunos ítems se invirtieron con el fin de que sus respuestas puedan ofrecer la información que se precisaba.

## Etapas del modelo de certificacion de la CE.




Fuente: Asebey, A. M. del R. & Pérez, C. P. (2016)

**Tabla 2: Dimensiones y Número de Categorías de Convivencia Escolar**

| Dimensiones | Directivos | Docentes | Padres de familia | Preparatoria | Secundaria | Primaria A | Primaria B |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1.Clima de CE Positiva | 1 a 3 | 1 a 4 | 1 a 2 | 1 a 4 | 1 a 4 | 1 a 4 | 1 a 4 |
| 2.Actividades para desarrollar habilidades pro-sociales | - | 5 | - | 6 | 6 | 6 | 6 |
| 3.Reglamento escolar que reconozca la CE | 4 | 6 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 4.Equipos colaborativos entre familia, directivos y docentes | 5 | 7 | - | 7 | 7 | 7 | 7 |
| 5.Promoción de reuniones para clima de CE positivo | 6 | 8 | 4 | - | - | - | - |
| 6.Estrategias para identificar conflictos en la CE | 7 | 9 | 5 | 8 a 11 | 8 a 11 | 8 a 10 | 8 a 10 |
| 7.Mecanismos para reducir conflictos escolares en estudiantes | 8 | 10 | 6 | 12 | 12 | 11 | 11 |
| 8.Mecanismos para reducir conflictos escolares en familias, maestros y directivos | 9-12 | 11 a 14 | - | - | - | - | - |
| 9. Mecanismos de consultoría externa | 13 | 15 | - | - | - | - | - |
| 10.Inclusión de la comunidad escolar | 14 | 16 | - | - | - | - | - |

Fuente: Asebey, A. M. del R. & Pérez, C. P. (2016)

## Análisis de datos e interpretación de resultados

Para el análisis cuantitativo se realizó un conteo de respuestas de la escala Likert de cuatro opciones: *nunca, a veces, muchas veces, siempre*; y se calcularon los porcentajes en cada ítem, dando un valor del 1 al 3 (Tabla 3).

**Tabla 3: Valores y Porcentajes de Escala Likert**

| Cualitativo | Cuantitativo | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | Nunca | Alguna vez | Muchas veces | Siempre | Valor |
| Oportunidad | 56% | 24% | 16% | 4% | 1 |
| Apropiado | 24% | 62% | 9% | 4% | 2 |
| Apropiado | 2% | 22% | 51% | 24% | 2 |
| Fortaleza | 1% | 13% | 24% | 63% | 3 |

Fuente: elaboración propia

El análisis cualitativo (Tabla 3), se hizo a partir de la distribución de frecuencias de cada reactivo y en consideración relativa a lo normalmente observado en el perfil de cada institución, se realizó un juicio (entre pares) de acuerdo a tres posibilidades:

- **Fortaleza:** si la distribución de las respuestas indicaba una mayoría notable hacia la respuesta o perfil de respuestas deseables.
- **Apropiado:** si la distribución de las respuestas indicaba una mayoría notable al centro o cierto grado de neutralidad.
- **Oportunidad:** si la distribución de las respuestas se inclinaba hacia un perfil indeseable, o en su caso, aspectos que indican un área en la que podrían orientarse los esfuerzos en la mejoría de la convivencia escolar.

A partir de la comparación entre la etapa diagnóstica y la segunda lectura se establecieron tres posibilidades:

- **Fortalecimiento:** indicadores que se **consolidaron** al mejorar en la segunda lectura.
- **Mantención:** indicadores que se **conservaron** en la segunda lectura.
- **Declinación:** indicadores que **disminuyeron** en la segunda lectura.

## Resultados

Se presentan en dos aparatados correspondientes a las dos etapas de evaluación. El primero exhibe el análisis del diagnóstico preliminar de la convivencia escolar de cada uno de los centros educativos, detectando las dimensiones fortalecidas, apropiadas y las que requerían una orientación para su mejoría. La segunda parte recoge las respuestas de la segunda lectura comparadas con el diagnóstico preliminar, indicando las dimensiones que se consolidaron, cuales se mantuvieron y aquellas que declinaron.

### Diagnóstico preliminar de las percepciones de Convivencia Escolar (CE) de Instituciones Privadas y Públicas

**Colegio Gran Bretaña:** las percepciones de la comunidad educativa de este colegio sobre la CE (Tabla 4) ponen de manifiesto entre las fortalezas relativas, el *clima de convivencia* al ofrecer una imagen positiva de las relaciones interpersonales, del sentimiento de pertenencia de la comunidad educativa y la disposición para realizar esfuerzos necesarios en la mejora de la CE con una actitud preventiva. También están como fortalezas las opiniones sobre *actividades para desarrollar habilidades pro-sociales* que fomentan, estimulan y favorecen la participación del profesorado y alumnado en actividades del centro más allá de las clases e incorporan formas de evaluación que dan oportunidad de optimizar a todo el alumnado. El *reglamento escolar* reconoce la normativa sobre convivencia positiva y se revisa sistemáticamente, aunque no siempre se entrega a padres y alumnos desde el inicio del año. Además, se incluyen en este nivel, el registro de acuerdos establecidos a través de minutas que comprenden *estrategias para identificar conflictos en la CE,* congruentes con *mecanismos para reducir conflictos escolares en estudiantes,* al existir asesorías para resolución de problemas a familiares de estudiantes que se

involucran en conflictos escolares.

En el nivel apropiado de este centro, se encuentra la *promoción de reuniones para el desarrollo democrático del clima de CE* que requiere más impulso de la convivencia sana e inclusiva para llegar a un nivel relevante junto a *mecanismos para reducir conflictos escolares en familias, maestros y directivos,* instaurando actividades periódicas en el centro para que las familias puedan expresar sus opiniones y preocupaciones educativas al profesorado y colaborar en la resolución de los conflictos que se presenten.

Aunque la estructura interna del centro es una fortaleza notable, las recomendaciones a trabajar para orientar la mejoría fueron: *mecanismos de consultoría externa* con el objetivo de ofrecer a los padres de familia un directorio de instituciones y profesionales especializados en diversas áreas cuando algún alumno tenga una problemática familiar, emocional o académica que interfiera en su aprendizaje. Además, se sugirió la formación de *equipos colaborativos entre padres de familia, directivos y docentes* con actividades periódicas en el centro, de manera que las familias puedan expresar sus opiniones y preocupaciones educativas al profesorado, y así consolidar la *inclusión de la comunidad educativa,* coadyuvando a promocionar una CE positiva y democrática.

**Colegio Del Olmo:** resultan muy interesantes los resultados del estudio realizado en este colegio (Tabla 5), cuyas fortalezas relativas apuntan a las *actividades para desarrollar habilidades pro-sociales* que confirman la dedicación de los maestros a educar los sentimientos, desarrollar estrategias de autocontrol, favorecer el respeto de las normas de convivencia, orden, cuidado del aula y del centro, con actitudes de responsabilidad y puntualidad. Por otro lado, los colectivos participantes exponen que el *reglamento escolar* prioriza la conversación y el diálogo como medida formativa, contiene elementos que establece la normativa sobre convivencia y violencia escolar e incluye que, en la resolución de los conflictos intervienen como mediadores los docentes y directivos. Además, el centro tiene e*quipos colaborativos entre padres de familia, directivos y docentes* en cada grado escolar para promover la convivencia inclusiva, el trabajo sistemático en valores y habilidades sociales, regulación de conductas y técnicas de resolución de conflictos.

En este mismo nivel de fortalezas, se encuentran los *mecanismos para la reducción de conflictos escolares en estudiantes* que contemplan el diálogo con los estudiantes para llegar a acuerdos, toda vez que se capacita al profesorado en técnicas de regulación de conflictos. Asimismo, expresan que poseen *consultoría externa* con profesionales

**Tabla 4: Fase Diagnóstica de CE: Colegio Gran Bretaña**

| Dimensiones | Directivos | Docentes | Padres de familia | Preparatoria | Secundaria | Primaria A | Primaria B | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1.Clima de CE Positiva | 2.3 | 2.4 | 2 | 2.4 | 2.4 | 2.6 | 2.8 | **2.4** |
| 2.Actividades para desarrollar habilidades pro-sociales | - | 2.8 | - | 2 | 2.2 | 2.7 | 2.2 | **2.4** |
| 3.Reglamento escolar que reconozca la CE | 2.4 | 2.3 | 2.2 | 2.2 | 2.2 | 3.0 | 2.6 | **2.4** |
| 4.Equipos colaborativos entre familia, directivos y docentes | 1.8 | 1,3 | - | 2 | 2.4 | 3.0 | 2.6 | **1.9** |
| 5.Promoción de reuniones para clima de CE positivo | 1.8 | 2.1 | 2.3 | - | - | | | **2** |
| 6.Estrategias para identificar conflictos en la CE | 2 | 1.9 | 2.7 | 2.7 | 2.6 | 2.4 | 2.3 | **2.4** |
| 7.Mecanismos para reducir conflictos escolares en estudiantes | 3 | 2.9 | 2.7 | 2.1 | 2.1 | 2.3 | 2.2 | **2.4** |
| 8.Mecanismos para reducir conflictos escolares en familias, maestros y directivos | 2 | 2.1 | - | - | - | | | **2** |
| 9. Mecanismos de consultoría externa | 1.7 | 1.3 | - | | - | | | **1.5** |
| 10.Inclusión de la comunidad escolar | 2 | 1.4 | - | | - | | | **1.7** |

Fuente: elaboración propia

capacitados para la consulta y canalización de conflictos complejos.

En el nivel apropiado se encuentra el *clima de convivencia* global evidenciando buenas relaciones entre la comunidad educativa, aunque los profesores demandan más colaboración de sus colegas, mientras que los padres de familia expresan que son insuficientes los medios con los que dispone la escuela para afrontar los retos actuales. Las *estrategias para identificar conflictos en la CE,* como agresiones y abusos entre el alumnado, prejuicios y discriminación; requieren fortalecerse con mayor pertinencia y congruencia al igual que la *inclusión de la comunidad escolar,* con el propósito de alcanzar un nivel más óptimo. De manera que, las reglas y procedimientos para tratar los problemas de disciplina, sean razonablemente conocidos y compartidos por todos los miembros de la comunidad educativa y de esta manera las familias tengan oportunidades reales de participar en la toma de decisiones y revisión del proyecto educativo del centro.

Las dimensiones para orientar la mejoría a través del acompañamiento se reflejan, por un lado, en la *promoción de reuniones para desarrollar un clima de CE* que incluyan actividades periódicas de cursos, talleres y conferencias, para que las familias dispongan de contextos adecuados de participación en actividades educativas del centro. Por otro lado, se requiere desarrollar *mecanismos para reducir conflictos escolares para familias, maestros y directivos,* implementando programas de formación sobre convivencia y habilidades sociales, mediación, negociación, conciliación, arbitraje, juicio, resiliencia, método Pikas, práctica restaurativa, equipos de ayuda.

**Colegio Celta Internacional:** las fortalezas relativas de este centro (Tabla 6), aluden actividades para *desarrollar habilidades pro-sociales y mecanismos de consultoría externa,* las primeras estimulan al alumnado a discutir y expresar libremente su opinión sobre cuestiones sociales y políticas, respetando la diversidad de criterios, y promocionando la participación en actividades altruistas (visita a hospitales, donación de víveres, visita a asilos). Asimismo, la *consultoría externa* es eficiente al disponer de un directorio de instituciones para que los padres de familia puedan acudir, si algún alumno tiene una problemática familiar, emocional o académica que interfiera en su aprendizaje.

Los colectivos encuestados reconocen que el *clima de CE* es apropiado, pero precisan la coordinación regular entre los profesionales que trabajan en el centro, el acompañamiento del profesorado para resolver los conflictos de forma justa. Igualmente, sugieren que se escuche la opinión del profesorado para cambiar las normas del *reglamento escolar,* que se *promocionen reuniones para desarrollar un clima de CE,* informando a las familias sobre los

**Tabla 5: Fase Diagnóstica de CE: Colegio Del Olmo**

| Dimensiones | Directivos | Docentes | Padres de familia | Primaria A | Primaria B | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1.Clima de CE Positiva | 2.3 | 2.5 | 2.1 | 2.6 | 2.7 | **2.4** |
| 2.Actividades para desarrollar habilidades pro-sociales | - | 2.7 | - | 2.7 | 2.2 | **2.5** |
| 3.Reglamento escolar que reconozca la CE | 2.7 | 3 | 2.7 | 3.0 | 3 | **2.8** |
| 4.Equipos colaborativos entre familia, directivos y docentes | 2.5 | 2.5 | - | 2.6 | 2.6 | **2.5** |
| 5.Promoción de reuniones para clima de CE positivo | 1.8 | 2.2 | 2.6 | - | - | **2.2** |
| 6.Estrategias para identificar conflictos en la CE | 2.4 | 2.1 | 2.7 | 2.6 | 2.4 | **2.4** |
| 7.Mecanismos para reducir conflictos escolares en estudiantes | 2.8 | 2.8 | 2.6 | 2.2 | 2.2 | **2.5** |
| 8.Mecanismos para reducir conflictos escolares en familias, maestros y directivos | 2.1 | 2.1 | - | - | - | **2.1** |
| 9. Mecanismos de consultoría externa | 3 | 3 | - | - | - | **3** |
| 10.Inclusión de la comunidad escolar | 2.4 | 2.5 | - | - | - | **2.4** |

Fuente: elaboración propia

proyectos y actividades educativas e invitándoles a expresar sus opiniones y preocupaciones educativas al profesorado, lo que sin duda redituará beneficios en la i*nclusión participativa de la comunidad escolar.*

Destacan como dimensiones enfocadas a orientar mejoría, las *estrategias para identificar los conflictos en la CE* vinculadas al acoso a través de redes sociales (Facebook, Instagram, Twitter, Snapchat), los *mecanismos para reducir conflictos escolares en estudiantes,* donde es importante invertir tiempo en temas relacionados con la disciplina y los conflictos escolares, así como es primordial gestar *mecanismos para reducir conflictos escolares en familias, maestros y directivos,* y afianzar *equipos colaborativos entre familia, directivos y docentes.*

**Escuela Primaria Niño Campesino:** la Tabla 7 muestra los resultados de esta escuela, que ponen de manifiesto como fortalezas relativas *el clima de convivencia positiva* mediante la promoción de estrategias efectivas de comunicación institucional, integración social y cooperación. Las a*ctividades para el desarrollo de habilidades pro-sociales* del profesorado, incentivan la participación y el compromiso al integrar prácticas de comunicación y expresión de emociones con pares y docentes; desarrollar actividades de cooperación entre estudiantes y mostrar interés por el esfuerzo y aprendizaje del alumnado. Mientras que las *estrategias para identificar* diversas formas de violencia y los escenarios donde se presentan, indican que son las agresiones y abusos entre el alumnado, el problema clave en este centro educativo.

**Tabla 6: Fase Diagnóstica de CE: Colegio Celta Internacional**

| Dimensiones | Directivos | Docentes | Padres de familia | Preparatoria | Secundaria | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1.Clima de CE Positiva | 2.7 | 2.2 | 2.2 | 2.6 | 2.4 | **2.4** |
| 2.Actividades para desarrollar habilidades pro-sociales | - | 2.8 | - | 2.2 | 2 | **2.5** |
| 3.Reglamento escolar que reconozca la CE | 2.9 | 2.3 | 2.7 | 2.8 | 2.2 | **2.4** |
| 4.Equipos colaborativos entre familia, directivos y docentes | 1.8 | 2 | - | 2.2 | 2.4 | **1.9** |
| 5.Promoción de reuniones para clima de CE positivo | 2.3 | 2 | 2.8 | - | - | **2.3** |
| 6.Estrategias para identificar conflictos en la CE | 2.1 | 1.8 | 2.3 | 1.2 | 1.3 | **1.9** |
| 7.Mecanismos para reducir conflictos escolares en estudiantes | 3 | 1.4 | 2.3 | 2.1 | 2.1 | **2** |
| 8.Mecanismos para reducir conflictos escolares en familias, maestros y directivos | 2.3 | 2.2 | - | - | - | **2** |
| 9. Mecanismos de consultoría externa | 3 | 2.3 | - | | - | **2.5** |
| 10.Inclusión de la comunidad escolar | 2.8 | 1.6 | - | | - | **2.3** |

Fuente: elaboración propia

Entre los indicadores apropiados está su *reglamento escolar* con normativas sobre convivencia y violencia escolar que requieren aplicarla con mayor efectividad, incorporando a los padres de familia. Asimismo, los *equipos colaborativos* entre familias, directivos y docentes requieren reglas más claras para la selección democrática y anual de representantes de padres de familia y la elaboración de un registro de acuerdos establecidos a través de minutas. En este mismo nivel resaltan *mecanismos para reducir los conflictos escolares*, que precisan intensificar técnicas de regulación de conflictos, promocionar los derechos humanos, democracia, cooperación, consenso e inclusión.

Entre las dimensiones a trabajar, es preciso que los padres de familia mantengan una comunicación más fluida con los tutores y con el resto de los profesores, para garantizar una relación de apoyo y confianza con sus hijos y así p*romocionar reuniones para el desarrollo de un clima escolar democrático.* También es necesario organizar un directorio de instituciones de *consultoría externa,* invitar a profesionales especializados de distintas áreas para que les impartan cursos, talleres y conferencias que impacten de manera positiva en el clima y CE. Además, es conveniente enriquecer la i*nclusión de la comunidad escolar* brindando mecanismos claros de comunicación y convocatoria

**Tabla 7: Fase Diagnóstica de CE: Escuela Niño Campesino**

| Dimensiones | Directivos | Docentes | Padres de familia | Primaria A | Primaria B | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1.Clima de CE Positiva | 2.3 | 2.5 | 2.0 | 2.8 | 2.9 | **2.5** |
| 2.Actividades para desarrollar habilidades pro-sociales | - | 2.1 | - | 2.5 | 3.0 | **2.5** |
| 3.Reglamento escolar que reconozca la CE | 2.7 | 2.0 | 1.5 | 3.0 | 3.0 | **2.4** |
| 4.Equipos colaborativos entre familia, directivos y docentes | 2.0 | 1.8 | - | 3.0 | 3.0 | **2.4** |
| 5.Promoción de reuniones para clima de CE positivo | 1.8 | 1.9 | 2.0 | - | - | **1.9** |
| 6.Estrategias para identificar conflictos en la CE | 2.3 | 2.1 | 2.7 | 2.8 | 2.9 | **2.5** |
| 7.Mecanismos para reducir conflictos escolares en estudiantes | 2.2 | 2.2 | 2.5 | 2.5 | 2.5 | **2.4** |
| 8.Mecanismos para reducir conflictos escolares en familias, maestros y directivos | 2.3 | 2.3 | - | - | - | **2.3** |
| 9. Mecanismos de consultoría externa | 2.3 | 1.7 | - | - | - | **2** |
| 10.Inclusión de la comunidad escolar | 2.1 | 1.3 | - | - | - | **1.7** |

Fuente: elaboración propia

más efectiva a padres de familia, para incrementar su participación dentro de la comunidad escolar de manera proactiva y colaborativa y así, fortalecer los *mecanismos para reducir conflictos escolares en familias, maestros y directivos.*

**Escuela Primaria Juan Mier Altamirano:** las respuestas a los cuestionarios en esta escuela (Tabla 8) permiten apreciar como fortaleza, *actividades para desarrollar habilidades pro-sociales* que facilitan la acogida, integración social y participación del alumnado en el grupo y centro educativo. Además, el profesorado y dirección asumen la importancia de difundir el r*eglamento escolar que reconoce la CE,* dedican atención a esta tarea y a las relaciones que sustentan la convivencia. Como *mecanismos para reducir conflictos escolares en estudiante,* los padres de familia mantienen una comunicación fluida con el tutor y con el resto de los profesores, lo que garantiza una relación de apoyo y confianza con sus hijos. Los docentes comunican de forma pertinente a los padres de familia, lo que les preocupa sobre la educación y comportamiento de sus hijos. Sin embargo, señalan que las intervenciones de los progenitores no siempre ayudan a resolver los conflictos y a veces entorpecen las *estrategias para identificar conflicto en la CE.*

El *clima de CE positivo* es apropiado, los estudiantes refieren un trato adecuado de profesores y viceversa, se precisa mayor disponibilidad de parte de docentes y dirección para realizar esfuerzos necesarios en la mejoría del clima escolar; aunque en cierta medida, el absentismo obstaculiza la CE. La institución no posee estructura suficiente para que participen los *equipos colaborativos entre familias, directora y docentes.*

Los indicadores importantes que deben atenderse son la *promoción de reuniones para mejorar el clima de CE positivo,* al incentivar la participación y compromiso de la comunidad escolar, promover acuerdos acerca de las normas de convivencia, priorizar la conversación y el diálogo como medida formativa y sustituir las medidas punitivas por las formativas. Además, es necesaria la capacitación y formación del profesorado en técnicas de regulación de conflictos para optimizar *mecanismos de reducción de conflictos escolares en familias, maestros y directora.* Urge en este centro la construcción de un directorio de instituciones para apoyar en casos de violencia intrafamiliar, situaciones emocionales o académicas, y la búsqueda de profesionales especializados en distintas áreas para que brinden cursos, talleres y conferencias que impacten de manera positiva en los *mecanismos de consultoría externa.* Finalmente se insta a vigorizar la *inclusión de la comunidad escolar,* involucrando a toda la comunidad educativa como coadyuvantes en la promoción de una CE positiva y democrática, brindando oportunidades reales a las familias para la toma de decisiones y participación en actividades especiales como fiestas, excursiones y eventos deportivos, a los que concurran todos los colectivos.

**Tabla 8: Fase Diagnóstica de CE: Escuela Juan Mier Altamirano**

| Dimensiones | Directivos | Docentes | Padres de familia | Primaria A | Primaria B | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1.Clima de CE Positiva | 1.9 | 2.3 | 2.1 | 2.7 | 2.8 | **2.4** |
| 2.Actividades para desarrollar habilidades pro-sociales | - | 2.7 | - | 2.8 | 2.8 | **2.7** |
| 3.Reglamento escolar que reconozca la CE | 1.6 | 2.8 | 2.0 | 3.0 | 3.0 | **2.5** |
| 4.Equipos colaborativos entre familia, directivos y docentes | 2.0 | 1.7 | - | 3.0 | 3.0 | **2.4** |
| 5.Promoción de reuniones para clima de CE positivo | 1.5 | 2.0 | 2.7 | - | - | **2.1** |
| 6.Estrategias para identificar conflictos en la CE | 1.6 | 2.2 | 3.0 | 3.0 | 3.0 | **2.5** |
| 7.Mecanismos para reducir conflictos escolares en estudiantes | 2.0 | 2.7 | 2.7 | 2.8 | 3.0 | **2.6** |
| 8.Mecanismos para reducir conflictos escolares en familias, maestros y directivos | 2.1 | 2.1 | - | - | - | **2.1** |
| 9. Mecanismos de consultoría externa | 2.0 | 1.3 | - | - | - | **1.7** |
| 10.Inclusión de la comunidad escolar | 1.9 | 2.2 | - | - | - | **2.1** |

Fuente: elaboración propia

**Escuela Secundaria Carlos Fuentes:** las respuestas a los cuestionarios en esta secundaria (Tabla 9) permiten apreciar enormes diferencias, posiciones muy alejadas de los anteriores centros educativos al no encontrarse fortalezas. Sin embargo, tal vez no sean estas diferencias lo más importante, sino más bien, los tres relevos de directores en menos de un periodo académico, lo que hace que una parte del profesorado se sienta desbordado,abandonado,atrincherado,frenteauna tarea titánica para la que no dispone de los medios necesarios como: una autoridad permanente y reconocida, posibilidad de formación apropiada, tiempos y espacios para ejercer adecuadamente las funciones de tutor, apoyo de la administración, marcos legales claros, recursos, padres de familia que no exigen a la escuela lo contrario de lo que practica. Esto imposibilitó llevar a cabo una secuencia de las etapas de trabajo en este centro, lo que suscitó que no se certificara y en cambio, recibiera una constancia de participación.

Se percibe que la institución dista mucho de tener entre sus prioridades la colaboración y la sintonía entre familias y profesorado y dirección, como uno de los factores clave para mejorar el *clima de CE positivo en el centro.* El estudio muestra que la participación en la elaboración y revisión del *reglamento escolar que reconoce la CE* es muy escasa, al menos, por parte de las familias y el alumnado. Parece que los profesores dan por válidas las normas establecidas en años anteriores, sin propiciar su discusión entre todos los miembros de la comunidad escolar, muchos de los cuales pueden ser nuevos en el centro y, por tanto, no haber participado nunca en su elaboración. La insatisfacción de estos sectores se pone de manifiesto en los insuficientes recursos humanos y materiales para la consolidación de un *equipo colaborativo entre familias, director y profesores.* Es posible que la *promoción de reuniones para un clima de CE positivo* sea limitada, en semejanza a la capacidad de decisión del profesorado y los criterios de aplicación de *mecanismos para reducir conflictos escolares en estudiantes.*

Las divergencias que resultan enormemente preocupantes, y deben ser objeto de atención preferente son: *actividades para desarrollar habilidades pro-sociales* que fomenten la participación del alumnado en actividades del centro más allá de las clases, así como *estrategias para identificar conflictos en la CE.* Hace falta generar *mecanismos para reducir conflictos escolares en familias, profesores y director.* Así como cultivar el concepto de *inclusión de la comunidad escolar* y hacer entender a todos los miembros de la comunidad escolar que el reto consiste en involucrarlos, como coadyuvantes en la promoción de una CE positiva y democrática. Además, apremia implantar *mecanismos de consultoría externa* para disponer de un directorio de profesionales que apoyen al centro en temas de convivencia y atiendan otras problemáticas estudiantiles y familiares.

**Tabla 9: Fase Diagnóstica de CE: Secundaria Carlos Fuentes**

| Dimensiones | Directivos | Docentes | Padres de familia | Secundaria | Total |
|---|---|---|---|---|---|
| 1.Clima de CE Positiva | 2.1 | 2.2 | 1.9 | 2.4 | **2.1** |
| 2.Actividades para desarrollar habilidades pro-sociales | - | 2.1 | - | 1.6 | **1.8** |
| 3.Reglamento escolar que reconozca la CE | 2.6 | 2.3 | 1.8 | 1.2 | **2** |
| 4.Equipos colaborativos entre familia, directivos y docentes | 3.0 | 1.7 | - | 2.6 | **2.4** |
| 5.Promoción de reuniones para clima de CE positivo | 2.7 | 1.1 | 2.3 | - | **2** |
| 6.Estrategias para identificar conflictos en la CE | 1.2 | 1.5 | 2.8 | 2.3 | **1.9** |
| 7.Mecanismos para reducir conflictos escolares en estudiantes | 2.5 | 1.8 | 2.6 | 1.4 | **2.1** |
| 8.Mecanismos para reducir conflictos escolares en familias, maestros y directivos | 1.9 | 1.7 | - | - | **1.6** |
| 9. Mecanismos de consultoría externa | 2.0 | 1.3 | - | - | **1.7** |
| 10.Inclusión de la comunidad escolar | 2.1 | 1.5 | - | - | **1.8** |

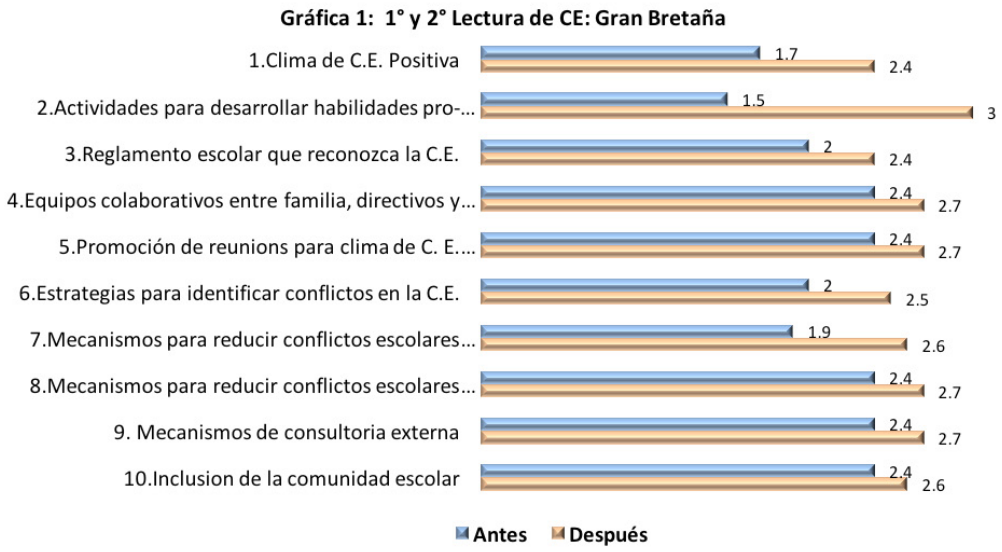
## Comparación del diagnóstico preliminar y la segunda lectura de las percepciones de Convivencia Escolar (CE) de Instituciones Privadas y Públicas

Para verificar la efectividad del Modelo de Certificación de la CE, se presentan gráficas con las percepciones de convivencia escolar de los actores de cada uno de los centros educativos participantes, antes y después del acompañamiento.

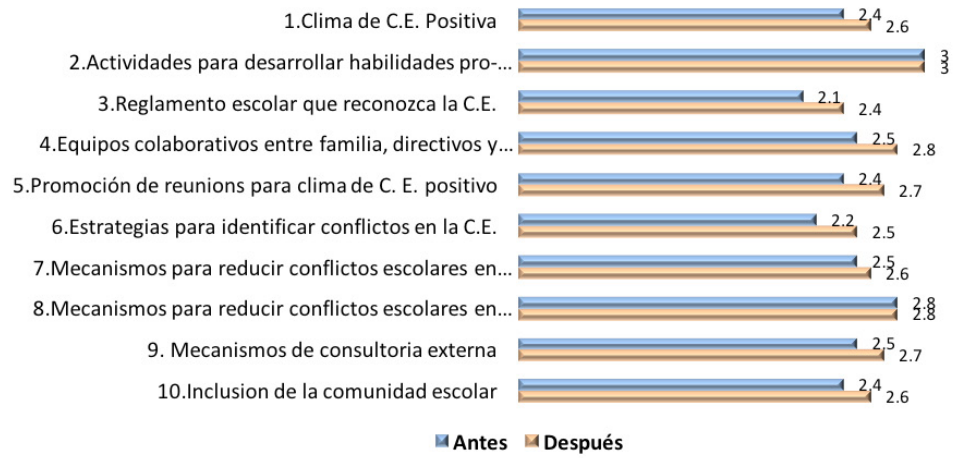
En la **gráfica 1** se verifica que en la segunda lectura del colegio Gran Bretaña, se han fortalecido los 10 indicadores, 5 de estos a un nivel óptimo. No se encontró ningún indicador que se haya mantenido o declinado. En la etapa de acompañamiento, rebasaron el 90% de evidencias y acciones que incrementó la convivencia escolar positiva. El desempeño de la comunidad escolar en todo el proceso, fue de gran compromiso, dedicación y esmero; lo cual garantizó que llegara a feliz término de certificación.

En la **gráfica 2** vemos que el centro educativo Del Olmo, se destacó por la coherencia de sus acciones para consolidar la convivencia escolar positiva, afianzando 8 dimensiones, otras 2 mantuvieron su nivel óptimo, y no declinó ninguna dimensión. Además, las evidencias de poco más del 80% de sus acciones de convivencia escolar en la etapa de acompañamiento, optimizaron una plena convivencia escolar y garantizaron su certificación.

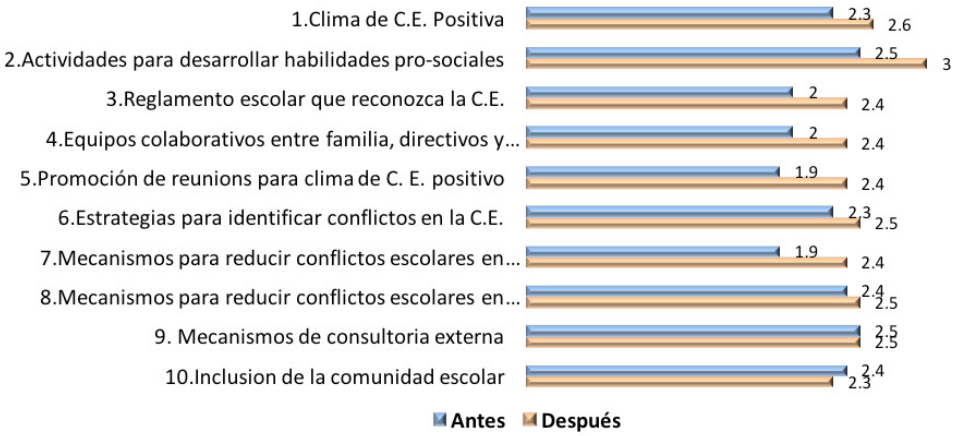
En la **gráfica 3** se aprecian buenos logros en 8 dimensiones del centro educativo Celta Internacional y el mantenimiento de las actividades



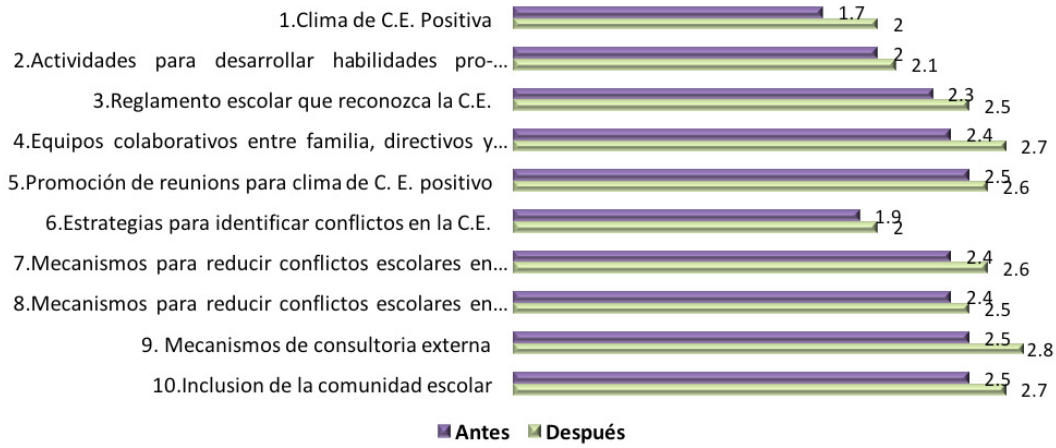
**Gráfica 2: 1° y 2° Lecturas de CE: Del Olmo**




**Gráfica 3: 1° y 2° Lecturas de CE: Celta Internacional**




**Gráfica 4: 1° y 2° Lecturas de CE: Niño Campesino**




para desarrollar habilidades pro-sociales. Sorprende una mínima declinación del clima de convivencia positiva, lo que posiblemente tiene que ver con los esfuerzos que hicieron en la etapa de acompañamiento, donde se registraron cerca de 80% de evidencias y acciones de convivencia escolar, alcanzando la certificación del nivel secundaria. En el nivel bachillerato se registraron

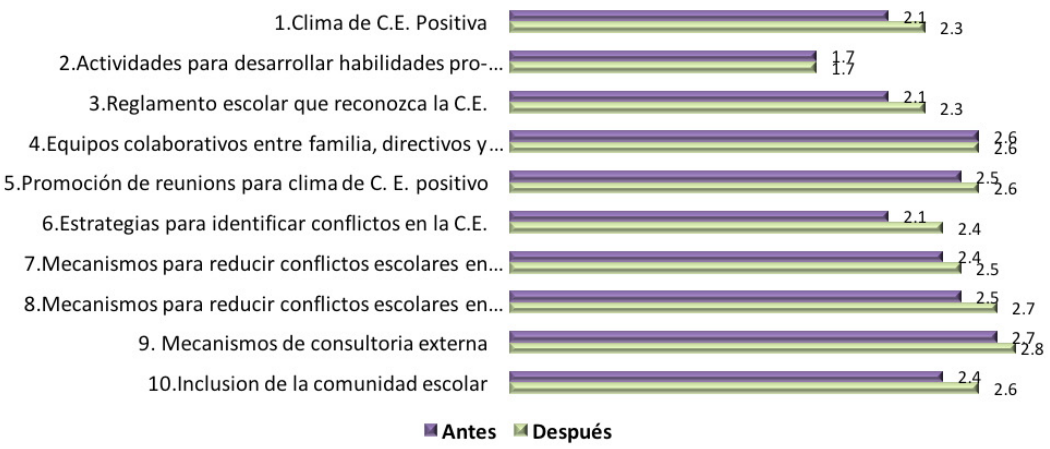
cambios en su planta docente, por lo que se pospuso su certificación.

La **gráfica 4** del centro educativo Niño Campesino, refleja un mínimo, pero importante fortalecimiento de los 10 indicadores y poco mas del 70% de evidencias de sus acciones de convivencia escolar positiva. Motivo que los llevó a la certificación con recomendaciones de continuar trabajando la promoción de reuniones para enriquecer el clima de CE, los mecanismos de consulta externa para apoyar a los estudiantes que requieran atención especializada y por supuesto, la inclusión de toda la comunidad escolar.

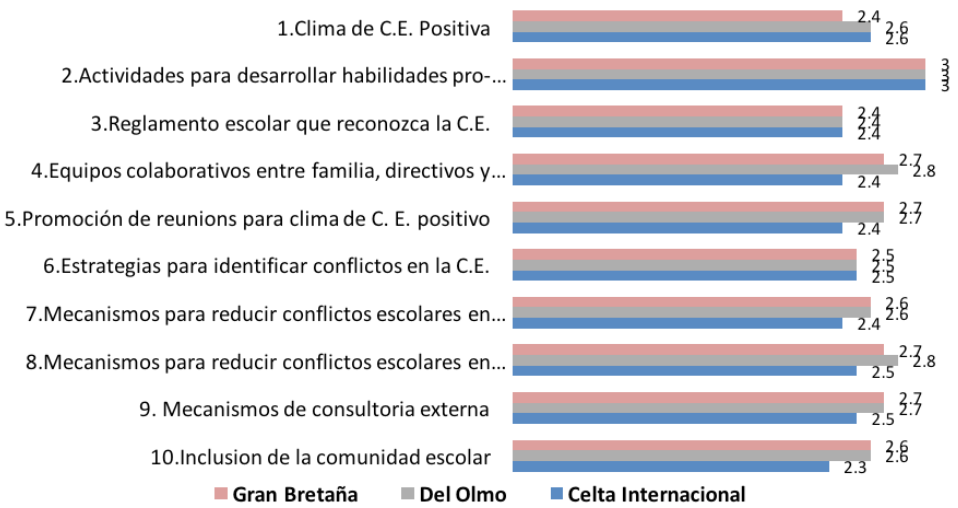
Finalmente, la **gráfica 5** de la primaria Juan Mier Altamirano muestra 8 indicadores fortalecidos, mientras que los mecanismos para reducir conflictos escolares en estudiantes y los mecanismos de consulta externa, se han mantenido. El registro de evidencias de sus acciones de convivencia escolar positiva fueron poco más del 70%. Obtuvieron su certificación con observaciones importantes para mejorar los últimos tres indicadores, en particular los mecanismos de consultoría externa.

La integración de la segunda lectura de la convivencia escolar en los tres colectivos privados

**Gráfica 5: 1° y 2° Lecturas de CE: Juan Mier Altamirano**




**Gráfica 6: Segunda Lectura de CE de Instituciones Privadas**



participantes en la **gráfica 6**, evidencia un panorama de coincidencia en el fortalecimiento de sus mecanismos de consulta externa y confirma la ardua labor que han realizado los participantes para consolidar las actividades de los otros 9 indicadores.

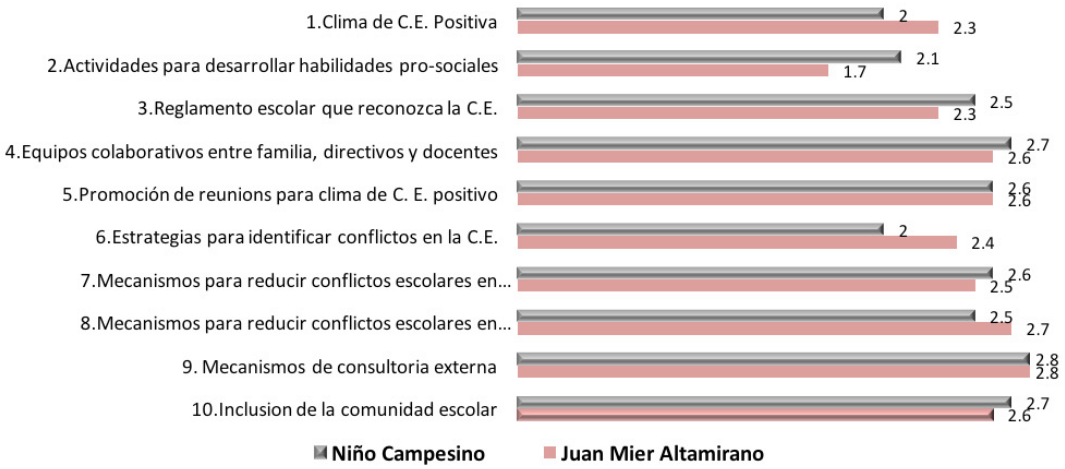
Respecto a la integración de la segunda lectura de la convivencia escolar en las escuelas públicas que se muestra en la **gráfica 7**, se aprecia una considerable mejoría en todos los indicadores con similitudes en el fortalecimiento de sus actividades para desarrollar habilidades pro-sociales y en las estrategias para identificar conflictos en la convivencia escolar. Sin embargo, requieren seguir trabajando los dos últimos indicadores.

## Conclusiones

El desarrollo de este estudio fue de gran interés para las instituciones educativas. El camino para llegar aquí ha sido extenso pero benévolo, por la entusiasta y comprometida colaboración de los colectivos en todo el proceso. La participación activa, en particular, de los directores y docentes durante el acompañamiento, fructificó en una clara y precisa mejoría de las dimensiones, una vez que se realizó la segunda lectura.

Entre las conclusiones más relevantes de este trabajo destacan la percepción de un clima de convivencia fortalecido (el orden existente, las normas y las relaciones interpersonales) por

**Gráfica 7: Segunda Lectura de CE de Instituciones Públicas**




la comunidad escolar correspondiente a cada institución educativa. Empero, las familias tienen una percepción de que las relaciones de los distintos colectivos entre sí, es menos positiva que la que manifiestan los otros tres sectores. Sin embargo, profesores, directores y familias coinciden en su disposición para continuar realizando esfuerzos necesarios en la mejora de la CE y su inclusión como objetivo prioritario del proyecto curricular.

No obstante que la valoración del clima de convivencia positivo es mejor en el nivel primaria, los estudiantes de los tres niveles educativos perciben positivamente las relaciones interpersonales y la importancia que sus centros dan al proceso de enseñanza-aprendizaje; opinan que se sienten muy bien en sus instituciones, que no quieren cambiarse a otro centro, que las relaciones entre estudiantes, y entre profesores y estudiantes son muy buenas. Aprecian la coherencia con la que los docentes aplican las normas, manifestando que tienen el mismo criterio y, tratan a todos los alumnos por igual, sin favoritismos. Aunque no todos se sienten bien en sus casas, los alumnos de primaria realizan

más actividades con sus familias y platican con sus padres de lo que les sucede. Mientras que para algunos estudiantes de secundaria y preparatoria la disciplina que imparten sus padres, a veces, es bastante estricta.

Se estiman algunas diferencias en relación al contexto sociocultural de los centros privados y públicos, si bien la valoración es muy positiva en ambos tipos de instituciones como se ha señalado más arriba, están más satisfechos el profesorado y familias de colegios privados. Estas últimas, se sienten más complacidas con que sus hijos estudien en el centro en el que están, creen que su centro es el mejor, que ha realizado actividades con ellos para tratar los temas de convivencia, y valoran mejor las relaciones de los alumnos entre sí. Estas diferencias se encuentran también en la insuficiencia de los medios con los que disponen las escuelas públicas para afrontar los retos actuales, y en los efectos negativos de la reforma educativa en estos centros. Empero, coinciden en la valoración de la coherencia del equipo docente, en la importancia concedida a la enseñanza de habilidades pro-sociales, especialmente en la atención prestada a los problemas de convivencia.
De los conflictos de convivencia que se producen en los centros educativos, el que genera preocupación al profesorado y directivos es la falta de límites de algunos estudiantes, el absentismo del alumnado y el mal uso de las redes sociales (Facebook, Instagram, Twitter, Snapchat). Ellos atribuyen la responsabilidad de las conductas del alumnado, a la permisividad excesiva de algunas familias con sus hijos e hijas y a la ausencia de disciplina en sus hogares. Consideran que los problemas familiares son las causas de agresiones entre estudiantes y que un mecanismo para reducir conflictos escolares, es desarrollar en todos los miembros de la comunidad educativa habilidades sociales de comunicación. Afirman que el grado de participación de las familias a reuniones y actividades, es más alto en el nivel de primaria.

Directivos y docentes, aseveraron su convicción y su misión de continuar formando seres humanos con compromiso, con sentido de responsabilidad, con valores éticos, competentes y respetuosos, a través de una educación humanista y democráticos de excelencia; abogando por la inclusión y el respeto a la diversidad; recreando una clara visión y una pasión impregnada por el afecto, donde los alumnos vibren con los avatares del crecer y el aprender.

## Resumen Curricular

**Ana María del Rosario Asebey Morales**

Doctora en Ciencias Psicológicas de la Universidad de la Habana. La Habana, Cuba. Maestría en Psicología Clínica con Mención Honorífica de la Facultad de Psicología, UAQ. Licenciatura Psicología Clínica de la Facultad de Psicología, UAQ. Docente e investigadora de tiempo completo de Facultad de Psicología. Consultora de la OPS/OMS (1997-2000). Presidenta de la Asociación Queretana de Alternativas en Psicología. Miembro fundador de la Asociación Latinoamericana para la Formación y la Enseñanza de la Psicología (ALFEPSI) y de la Unión Latinoamericana de Entidades de Psicología (ULAPSI).

## Referencias Bibliográficas

Arango, C. C. (2009). Escenarios de convivencia: experiencias de intervención psicosocial comunitaria. En G. Musitu, S. Buelga, A. Vera, M. E. Aávial & C. Arango. *Psicología social comunitaria,* (227-250). México: Trillas.

Arango, C. C. (2001). Hacia una Psicología de la convivencia. *Revista colombiana de psicología,* 10, 79-89

Asebey, A. M. del R. (2013a). Una comprensión del bullyng: recorrido histórico. En: M. E. Murueta, & G. M. Orozco (Comp.). *Psicología de la Violencia Tomo II: Causas, Prevención y Afrontamientos,* (191-212). México: Trillas.

Asebey, A. M. del R. (2013b). La complicidad del sistema educativo y político en el acoso académico. En: En: J. C. Carozzo (Comp). *Bullyng opiniones reunidas,* (107-122). Lima: Impresiones & Empastes

Asebey, A. M. del R., Islas, T. A., & Méndez, L. M. G. (2016). *Vicisitudes del acoso académico de maestros a estudiantes de educación superior.* (Inédito). Centro de Investigaciones Psicológicas y Educativas, Facultad de Psicología UAQ.

Asebey, A. M. del R., Islas, T. A., & Méndez, L. M. G. (2014). Sobre el bullyng en algunas instituciones educativas públicas de la ciudad de Querétaro. *Revista Superación Académica 24*(46), 26-39.

Asebey, A. M. del R., Méndez, L. M. G. & Islas, T. A., (2011). *Un estudio de bullying en instituciones educativas de Querétaro: prevención e intervención.* Centro de Investigaciones Psicológicas y Educativas, Facultad de Psicología UAQ.

Asebey, A. M. del R. & Pérez, C. P. (2016). *Modelo de certificación para la promoción de la convivencia escolar en escuelas públicas y privadas de educación básica del estado de Querétaro.* (Inédito). Instituto de Investigaciones Multidisciplinarias. Universidad Autónoma de Querétaro

Benites, L. (2012). La convivencia escolar: una estrategia de intervención en bullying. En J. C. Carozzo, *Bullying y convivencia en la Escuela. Aspectos conceptuales, aplicativos y de investigación,* (75-104). Lima, Perú: OVCE.

Caballero, G. M. J. (2010). Convivencia Escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de Paz y Conflictos,* 3, 154-169.

Carozzo, J. C. (2015). La convivencia democrática en la escuela. *Revista Huellas, del Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela,* Nº 2. Lima.

Carbajal, P. (2013). Convivencia democrática en las escuelas. Apuntes para una reconceptualización. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa,* 6(2), 13-35.

Castro, S. A. (2017). Estar bien en la escuela: la calidad basada en la convivencia En J. C. Carozzo & L. E. Arévalo L. E. (Compiladores) *Una visión Iberoamericana de la convivencia escolar,* (11-25). Trujillo, Perú: Universidad Privada Antenor Orrego.

Cobo, P. & Tello, R. (2008). *Bullying en México. Conducta violenta en niños y adolescentes.* México: Lectorum.

Del Rey, R., Ortega, R. & Feria, I. (2009). Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 66*(23,3), 159-180. Recuperado de: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1258588302.pdf.

Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. *Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI.* Madrid: Santillana/UNESCO. Recuperado de: http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf

Duran, R. M. M. (2017). La convivencia escolar en nuevos contextos educativos: Oportunidades, riesgos y desafíos para Costa Rica. En J. C. Carozzo & L. E. Arévalo L. E. (Compiladores) *Una visión Iberoamericana de la convivencia escolar,* (43-66). Trujillo, Perú: Universidad Privada Antenor Orrego.

Fernández, I.; Villaoslada, E. & Funes, S. (2002) Cuestionario para alumnado de clima de aula y de centro. *En Conflicto en el centro escolar.* Madrid: La Catarata. Recuperado de: http://mvaquero.wanadooadsl.net/cuestionarios/Alum_climaescolar(Fernandez_Villaoslada_Funes-2002)6p.pdf

Fernández, I. (2005). *Escuela sin violencia: Resolución de conflictos.* Lima: Alfaomega.

Fierro, E. M. C. (2013). Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. *Revista Electrónica Sinéctica,* Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México 40, 1-18. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99827467006

Fierro, E. M. C. & Caso, J. (2013). Presentación de la sección temática: Evaluación y análisis de prácticas de intercambio y convivencia escolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa,* 6(2), 7-12.

Hernández, S. R., Fernández, C. C. & Baptista, L. P. (2000): *Metodología de la investigación.* México: McGRAW-HILL.

Ibarra, L. (2005). *Psicología social de la enseñanza y la educación.* La Habana: Félix Varela.*bisectrices son transversales.* Obtenido de www.ingrid-islas.com/iir08/risco08023.html

IDEA (2005). *Estudio de convivencia escolar. La opinión de estudiantes y docentes a nivel nacional.* Santiago de Chile: Ministerio de Educación/UNESCO. Recuperado de: http://www.idea-educa.cl/descargas/convivencia_escolar.pdf

Ortega, R. (2006). La convivencia: un modelo de prevención de la violencia. En A. Moreno y M. P. Soler (Coords.), *La convivencia en las aulas, problemas y soluciones.* Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de: http://www.iea.gob.mx/ocse/archivos/DOCENTES/90%20LA%20CONVIVENCIA%20UN%20MODELO%20DE%20PREVENCION%20DE%20LA%20VIOLENCIA.pdf

Ortega, R. (1997). El proyecto Sevilla anti-violencia escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación,* núm. 313, 143-158. Recuperado de: http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre313/re3130700461.pdf?documentId=0901e72b81272c0f

Ortega, R., Mora-Merchán, J.A. & Mora, J. (2004). *Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales.* Sevilla: Universidad de Sevilla. Recuperado de: http://mvaquero.wanadooadsl.net/cuestionarios/Alum_secundaria_maltrato(Ortega_MoraMerchan_Mora)8p.pdf

Ortega, R. & Del Rey, R. (2003a). Investigación educativa e Intervención contra la Violencia Escolar en España. El proyecto Andalucía Anti-Violencia Escolar: Andave. En I. Alberto; S. A. Castro, C. P. Albuquerque, A. Gomes & J. Rebelo: *Comportamento Anti-Social:* Escola e Familia. Coimbra: Ediliber. Recuperado de: https://intervencioncomunitariainfanciafamilia.files.wordpress.com/2011/11/el-proyecto-andave.jpg

Ortega, R. & Del Rey, R. (2003b) Cuestionarios para alumnado sobre el estado inicial de la convivencia escolar. En La violencia escolar. *Estrategias de prevención.* Barcelona: Graó. Recuperado de: http://mvaquero.wanadooadsl.net/cuestionarios/Alum_convivencia(Ortega_DelRio-2003)2p.pdf

Ortega, R. & Del Rey, R. (2003c) Cuestionarios para profesorado sobre el estado inicial y progresivo de la convivencia. En La violencia escolar. *Estrategias de prevención.* Barcelona: Graó. Recuperado de: C:\Users\Personal\Documents\CONVIVENCIA PUBLICACION\cuestiona.htm

Ortega, R. & Del Rey, R. (2003d) Cuestionarios para familias sobre convivencia escolar. En La violencia escolar. *Estrategias de prevención*. Barcelona: Graó. Recuperado de: http://mvaquero.wanadooadsl.net/cuestionarios/Fam_convivencia(Ortega-2003)2p.pdf

Osipov, G. (1988). *Libro de trabajo del sociólogo.* La Habana: Ciencias Sociales.

SEGOB-PNCE (2016). P*rograma Nacional de Convivencia Escolar.* Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5467726&fecha=27/12/2016