

*Evaluación para el monitoreo de la operación del programa
Nacional de Convivencia Escolar 2019- 2020*

Informe final

Resumen ejecutivo

La evaluación de la implementación del Programa Nacional de Convivencia Escolar en el estado de Guanajuato, en el ciclo escolar 2019 – 2020, constituye una obligación para todos los programas que reciben recursos federales para su operación.

En este caso, se llevó a cabo con base en los lineamientos establecidos por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política Social (Coneval), lo que fue complementado con algunas fuentes adicionales de información que se consideraron pertinentes para tener una comprensión más detallada de sus avances en el ciclo escolar evaluado.

Esencialmente, la metodología de evaluación comprendió la revisión de los documentos con base en los que se formuló y orientó la operación del Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) en las entidades participantes.

Otra herramienta de esta evaluación fue la aplicación en línea de una encuesta, abierta a todos los directores y docentes de las escuelas de educación básica del estado, quienes participaron libremente en ella.

Una tercera forma de conocer la opinión de los participantes en el Programa fue la realización de entrevistas semiestructuradas a directivos y docentes de planteles públicos de educación básica seleccionados dentro de las regiones pertenecientes a la Estrategia Nacional de Seguridad en el estado.

Finalmente, en esas mismas escuelas se aplicó una encuesta a estudiantes de 4° a 6° de primaria y de 1° a 3° de secundaria.

Con base en el conjunto de instrumentos aplicados, se llegó a los siguientes hallazgos como los más relevantes:

- 1) El PNCE es un programa valorado positivamente por la mayoría de los directivos y docentes participantes en esta evaluación.

- 2) Particularmente apreciados son los materiales del programa, por la pertinencia de sus contenidos y las posibilidades de aplicarlos en aula, ya sea que se les vincule o no a otros contenidos curriculares.
- 3) Hay cierta demora en la distribución de estos materiales, lo que dificulta su empleo y el cumplimiento en tiempo y forma de las actividades que en ellos se indican.
- 4) También resulta en muchos casos insuficiente la cantidad de materiales que se reciben en los planteles, donde una proporción importante de estudiantes no cuentan con ellos.
- 5) Lo mismo sucede con los materiales destinados a los docentes, que en ocasiones deben hacer copias de los ejemplares disponibles en sus escuelas, por no alcanzar para todos.
- 6) La capacitación que se imparte para operar el programa se lleva a cabo mediante el esquema conocido como “cascada”, el cual parte de los niveles jerárquicos superiores del sistema, para difundir la información de manera escalonada y progresiva, hacia los niveles inferiores, lo que frecuentemente va empobreciendo su calidad.
- 7) Los tiempos destinados a estas capacitaciones resultan limitados para tratar adecuadamente los contenidos.
- 8) A pesar de estas limitaciones, el programa y sus resultados son apreciados como positivos por la mayor parte de los docentes y directivos cuya opinión se pudo recabar. Entre los estudiantes, por su parte, poca información se tiene sobre el PNCE y su operación.

Estos hallazgos son la base sobre la cual se formularon las principales conclusiones y recomendaciones por parte del equipo evaluador, a las que se agregaron algunas otras que se espera contribuyan a continuar y fortalecer este programa, cuyos beneficios actuales y potenciales se consideran de gran importancia para la educación y la convivencia social en el estado.

Algunas condicionantes de la operación

Los resultados de esta evaluación responden a diversos factores, algunos de los cuales se presentan en los siguientes puntos:

- 1) Las dimensiones del universo a atender, la población objetivo, es enorme: 7,550 planteles de los tres niveles de educación básica y 1'305,595 alumnos, aproximadamente.
- 2) El programa no depende exclusivamente de la autoridad educativa local, particularmente en lo que se refiere a la producción y provisión inicial de los materiales. Las escuelas a los que deben

llegar los materiales están localizadas en un amplio territorio y las facilidades de acceso son muy variables.

El tiempo de distribución de los materiales está en función del momento en que se reciben en el estado. A partir de entonces debe pasar a diversos centros regionales de almacenamiento, desde los cuales los materiales son trasladados por diversos medios hasta las escuelas de destino. De ahí que no haya mucha claridad respecto a cuándo debe iniciar y cuándo concluir la implementación del programa. Algunos informantes consideraban concluido el proceso, aún cuando no habían llevado a cabo todas las actividades. Otros daban por hecho que el plazo estaba abierto y podían avanzar conforme les fuera viable.

3) El punto anterior ilustra una de las carencias del proceso de capacitación que ha seguido el programa: vertical pasando por diferentes agentes educativos hasta llegar a los docentes, en sesiones con tiempos sumamente restringidos, con personal de dirección de planteles de distintos niveles educativos y no siempre con la planta docente completa en dichas sesiones. Si bien, como declaran algunos testimonios aquí reportados, los eventos de capacitación no siempre están a la altura de la orientación formativa declarada por el Programa, la posibilidad de mantener una perspectiva más amplia y formativa es una expectativa que está abierta a la intervención estatal como parte de la operación del Programa.

Las inquietudes referidas a la capacitación, entre quienes señalan haberla recibido, se refieren a la falta de una orientación más específica sobre el enfoque teórico del programa, por una parte, y sobre los procedimientos para el desarrollo de las actividades, por otra.

El que algunas de las sesiones de capacitación se llevaran a cabo antes de que las escuelas contaran con los materiales y mediante la entrega provisional en un dispositivo digital (USB), constituyó una limitante también para esta etapa del proceso.

4) Es importante considerar que el Programa compite en desventaja por el tiempo escolar, con otros asuntos de carácter administrativo y otros programas. Un elemento favorable es que los contenidos del Programa se pueden asociar con ciertos contenidos y actividades, más o menos cercanas a las de otras asignaturas como Cívica y Ética en particular. Esto tiene la ventaja de animar la realización de prácticas pedagógicas distintas a las habituales, a la vez que el riesgo de quedar circunscrito a un pequeño conjunto de tareas de clase, sin más alcance. La superación de esta limitación solo puede darse en la medida en que los propios docentes estén conscientes de la importancia de proyectar a nivel transversal el sentido de las actividades y ejercicios propuestos.

5) Aunque es comprensible en cierta medida el que las escuelas localizadas en las regiones incluidas en la Estrategia Nacional de Seguridad sean consideradas preferentemente para participar en el PNCE, no es tan clara la pertinencia de hacerlo ni los resultados esperados parecen dar cuenta de esta prioridad, al menos no en la información disponible para los centros educativos. Sólo la presencia de otros programas y una clara relación con el Programa Nacional de Convivencia Escolar podría propiciar una sinergia esperable y, con ella, sustentar esta decisión.

6) Finalmente, es necesario señalar que el Programa representa, por así decirlo, un “brazo amable” –es decir, la estrategia formativa- en el marco de una política nacional de convivencia escolar que tiene de conjunto, un carácter predominantemente punitivo. Esto significa que este Programa es la principal, estrategia definida para abordar la convivencia escolar como un asunto positivo de relaciones humanas, las cuales pueden aspirar a ser armónicas, inclusivas y pacíficas en el espacio escolar. En este sentido, la oportunidad que representa el PNCE para las escuelas es extraordinaria, toda vez que el resto de las acciones definidas como de “convivencia escolar”, los colocan frente a un aparato de protocolos, actas, sanciones, y otros procedimientos con una orientación judicializante de los conflictos escolares que han tendido a confundir a los docentes y a generar situaciones de desconfianza y desvinculación al interior de las escuelas entre el cuerpo docente, los estudiantes y los padres y madres de familia.

Evaluación para el monitoreo de la operación del programa Nacional de Convivencia Escolar
2019- 2020

Introducción	8
Metodología	10
Objetivos	10
Enfoque evaluativo.....	10
Estudios que integran la evaluación	11
1. Estudio de gabinete	12
2. Estudio cuantitativo.....	12
3. Estudio cualitativo.....	15
Tema I. Descripción del programa.....	17
Tema II. Avance y análisis de metas de los indicadores de seguimiento y desempeño del Programa en la Entidad Federativa.....	20
Tema III. Resultados.....	21
Resultados de las entrevistas.....	21
1. Capacitación recibida	21
2. Operación del programa.....	31
3. Convivencia escolar	43
4. Centros de Atención Múltiple	52
5. Preescolar.....	59
Resultados de las encuestas	70
Resultados encuestas a directivos.....	70
Características de aplicación del programa.....	70
Características de la convivencia escolar en el plantel.....	81
Resultados encuestas de docentes.....	84
Características de aplicación del programa.....	84
Características de la convivencia escolar	95
Resultados de las encuestas a estudiantes	99
Resultados generales de la encuesta de estudiantes de primaria	99
Características de aplicación del programa.....	99
Características de la convivencia escolar	101
Resultados generales de la encuesta a estudiantes de secundaria	107
Características de aplicación del programa.....	107

Características de la convivencia escolar	108
Análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades, Amenazas y Recomendaciones	114
Tema IV. Cobertura y focalización	122
Conclusiones y recomendaciones	123
Propuesta de Insumos y Estrategias para la prevención de la violencia escolar en Guanajuato	128
Referencias	131
Anexos	132
Anexo 1. Ficha técnica con los datos generales de la instancia evaluadora	132
Anexo 2. Bitácoras del trabajo de campo.....	133
Anexo 3. Evidencias fotográficas	147
Anexo 4. Bases de datos de la información generada	149
Anexo 5. Formato para la Difusión de los Resultados de las Evaluaciones	150
Anexo 6. Resumen del trabajo de gabinete	156

Introducción

La evaluación es un proceso necesario y de gran relevancia para el seguimiento y reorientación de cualquier programa público de amplio alcance. Una evaluación permite revisar, desde una mirada crítica y propositiva, las variables que impactan tanto en los resultados cuantitativos-cualitativos como en el logro efectivo de los objetivos planteados en cada programa.

El Programa objeto de esta evaluación plantea una temática vigente y urgente: la convivencia escolar. Éste es un concepto al que continuamente se hace referencia en diversas políticas públicas y/o análisis de la situación de las instituciones educativas en México y en diversos países. Es también un campo de estudio que poco a poco se ha ido consolidando, sobre todo en su perspectiva analítica-prescriptiva, donde se sitúa como un área para propiciar contextos adecuados para el aprendizaje, el desarrollo de habilidades socio-emocionales y para prevenir las expresiones de violencia escolar, cuyo análisis ha cobrado auge en esta última década en el país.

La convivencia escolar es entendida como “los procesos y resultados del esfuerzo por construir una paz duradera entre los miembros de la comunidad escolar, a partir de prácticas pedagógicas y de gestión: inclusivas, equitativas y participativas que aborden de manera constructiva el conflicto” (Carbajal y Fierro, 2019).

El proceso mediante el cual se busca la construcción de esta paz duradera tiene diferentes dimensiones, tanto analíticas como prácticas, que han sido plasmadas en el Programa Nacional de Convivencia Escolar:

El Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) se sustenta en un enfoque formativo y preventivo, desde el cual promueve aprendizajes dentro y fuera de la escuela para el fortalecimiento personal y el establecimiento de relaciones interpersonales armónicas, incluyentes y pacíficas, basadas en el respeto, la comunicación asertiva, la paz, el buen trato, la valoración de la diversidad, la resolución pacífica de conflictos y los derechos humanos. (Reglas de operación para el Programa de Convivencia Escolar 2019, p.4)

Tomando en cuenta lo anterior, evaluar el PNCE conlleva el evaluar procesos que implican a todos los actores de la comunidad escolar; los planteles son al mismo tiempo beneficiarios y operadores del

programa tanto en lo relativo a la gestión, como al trabajo pedagógico y normativo vivido en las aulas y en la relación escuela-familia.

La evaluación que se llevó a cabo, buscó considerar todos los actores y procesos relacionados con el programa, empleando diversos métodos de trabajo: revisiones documentales, entrevistas a docentes y Directivos, encuestas a alumnos, maestros y autoridades educativas.

En la formulación de los resultados se ha procurado reconocer los avances, señalar las carencias y proponer alternativas. Entre los primeros destaca el adoptar un enfoque que tiende a superar la visión reduccionista de otros programas orientados exclusivamente a reducir la violencia. Así mismo la atención a la educación socioemocional del estudiantado y el uso de materiales que resultan atractivos para docentes y alumnos.

Las carencias más significativas, de acuerdo con los resultados, corresponden a la operación en la asignación y el reparto de los materiales, así como a la capacitación impartida.

Finalmente, las propuestas más importantes formuladas por el equipo evaluador se refieren a la necesidad de concebir a la convivencia de una manera aún más amplia, incluyendo en su abordaje no solamente a los estudiantes sino a toda la comunidad educativa y a la creación de recursos de intervención que permitan abandonar definitivamente todos los procedimientos que conllevan una intervención punitiva.

Confiamos en que este trabajo constituya un aporte al mejoramiento de tan relevante programa.

Metodología

Objetivos

Con base en los términos de referencia, los objetivos de la presente evaluación son:

Objetivo General: Evaluar la consistencia y orientación a resultados del Programa Nacional de Convivencia Escolar en la entidad, con la finalidad de proveer información que retroalimente su diseño, gestión y resultados.

Objetivos específicos:

- 1) Identificar si el programa cuenta con instrumentos de planeación y orientación hacia resultados.
- 2) Examinar si el programa ha definido una estrategia de cobertura de mediano y de largo plazo y los avances presentados en el ejercicio fiscal evaluado.
- 3) Analizar los principales procesos establecidos en las Reglas de Operación del Programa (ROP) o en la normatividad aplicable; así como los sistemas de información con lo que cuenta el programa y sus mecanismos de rendición de cuentas.
- 4) Identificar si el programa cuenta con instrumentos que le permitan recabar información para medir el grado de satisfacción de los beneficiarios del programa y sus resultados.
- 5) Examinar los resultados del programa respecto a la atención del problema a para el que fue creado, incluyendo en el análisis de resultados un apartado para los Centros de Atención Múltiple.

Enfoque evaluativo

Para la evaluación de la implementación del PNCE en el estado de Guanajuato, se partió del enfoque evaluativo del CONEVAL (2017) descrito en el documento para la *Evaluación de consistencia y resultados*, el cual considera la capacidad institucional, organizacional y de gestión de un programa y comprende seis temas:

- **Diseño**

Analizar la lógica y congruencia en el diseño del programa, su vinculación con la planeación sectorial y nacional, la consistencia entre el diseño y la normatividad aplicable, así como las

posibles complementariedades y/o coincidencias con otros programas federales. En este caso particularmente con la Estrategia Nacional de Seguridad.

- **Planeación estratégica**

Identificar si el programa cuenta con instrumentos de planeación y orientación hacia resultados.

- **Operación**

Analizar los principales procesos establecidos en las Reglas de Operación del Programa o en la normatividad aplicable; así como los sistemas de información con los que cuenta el programa y sus mecanismos de rendición de cuentas.

- **Cobertura y focalización**

Examinar si el programa ha definido una estrategia de cobertura de mediano y de largo plazo, los criterios empleados para ello y los avances presentados en el ejercicio fiscal evaluado.

- **Percepción de beneficiarios**

Identificar si el programa cuenta con instrumentos que le permitan recabar información para medir el grado de satisfacción de sus beneficiarios y sus resultados.

- **Resultados**

Examinar los resultados del programa respecto a la atención del problema para el que fue creado.

Estudios que integran la evaluación

La evaluación desarrollada comprometió tres estrategias: (1) estudio de gabinete, (2) estudio cuantitativo y (3) estudio cualitativo. Este proceso implicó la revisión documental en el trabajo de gabinete y la recuperación, a través de encuestas, listas de cotejo y entrevistas a actores clave, información de los procesos operativos en las escuelas.

1. Estudio de gabinete

Tomando en cuenta que el PNCE contribuye al logro de dos componentes de los Aprendizajes Clave del Nuevo Modelo Educativo - desarrollo personal y social (habilidades socio-emocionales) y la autonomía escolar - se revisó el documento base del PNCE, las Reglas de Operación y algunos documentos de apoyo derivados del mismo, como materiales educativos, sistemas de información (como estadísticas de operación, bases de datos, etc.), reportes de operación, protocolos de atención, marcos normativos y cualquier otro documento relevante aportado por la Unidad Responsable (UR). El procedimiento se apegó, en la medida de lo pertinente, a los criterios propuestos por el CONEVAL (2017) con el fin de hacer comparable la evaluación a realizar con futuras valoraciones.

El estudio de gabinete implicó la revisión documental y entrevistas centradas en la recuperación de información relativa a siete aspectos del PNCE: (a) Características del programa, (b) Diseño, (c) Planeación y orientación a resultados, (d) Cobertura y focalización, (e) Operación, (f) Percepción de la población atendida, (g) Medición de resultados. Además, se realizó un análisis FODA para cada aspecto. En el Anexo 6, se presenta una tabla descriptiva de las tareas, tipo de productos y trabajo, así como las fuentes consultadas.

2. Estudio cuantitativo

El estudio cuantitativo implicó la aplicación de encuestas a tres tipos de participantes: responsables del programa (en la mayoría de los casos directivos de los planteles), docentes y estudiantes (de primaria y secundaria). En el caso de responsables y docentes el levantamiento de datos se realizó en línea, en formato digital, y para los estudiantes la aplicación de las encuestas fue presencial. A continuación, se detalla el proceso llevado a cabo para el levantamiento de esta fase cuantitativa.

Universo y muestra

Universo. Según el Plan Local Implementación de Operación 2019, los criterios de focalización de la población contemplan: (a) Escuelas de educación básica públicas del estado que se encuentran dentro de zonas geográficas de conflicto denominadas Polígonos de atención prioritaria; (b) Zonas de riesgo por robo de hidrocarburos, casos de violencia escolar registrado, población indígena, migrante o rural. De tal forma que se consideraron regiones incluidas en la Estrategia Nacional de Seguridad

(ENS) que corresponden a los municipios de Salamanca, Irapuato, Celaya y Uriangato. Por ello, en el caso del levantamiento de datos presencial, se consideraron planteles ubicados dentro de estos cuatro municipios. Sin embargo, para el caso del levantamiento en línea de las encuestas a directivos y docentes, se contemplaron todos los municipios del estado.

Proceso de selección de la muestra. Como se mencionó para el caso del levantamiento presencial de las encuestas, se incluyeron planteles que se ubicaban en alguna de los cuatro municipios mencionados en el párrafo anterior. Para el caso de la aplicación en línea, no hubo un proceso de selección, *per se*, sino que se convocó a toda la población de directivos y docentes a contestar la encuesta, en este sentido el tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico consecutivo (Daniel, 2012), es decir se incluyó a todos los participantes que contestaron la encuesta. Por otra parte, para la aplicación de encuestas a estudiantes de primaria y secundaria, el tipo de muestreo fue no probabilístico intencional por cuota (Daniel, 2012), y la selección y cantidad de encuestados se fijó de acuerdo con los planteles y áreas que las autoridades educativas consideraron más representativos.

Participantes. En la aplicación en línea participaron responsables de la aplicación del programa en los planteles (generalmente directivos) y docentes, mientras que en la aplicación presencial participaron estudiantes de primaria y secundaria. El tamaño de las muestras de participantes, así como las características generales de estos, se presentan en la tabla 1.

Tabla 1. Características de los participantes

	Responsables (directivos)	Docentes	Estudiantes de primaria	Estudiantes de secundaria.
Tipo de aplicación	En línea	En línea	Presencial	Presencial
Tamaño de la muestra	3,782	14,028	492	560
Tipo de escuela	Pública: 96% Privada: 4%	Pública: 97% Privada: 3%	Pública: 100%	Pública: 100%

Nivel educativo	Preescolar: 24% Primaria: 52% Secundaria: 23% CAM: 1%	Preescolar: 17% Primaria: 60% Secundaria: 21% CAM: 1%	N/A	N/A
Turno	Matutino: 85% Vespertino: 13% Completo o mixto: 2%	Matutino: 80% Vespertino: 18% Completo o mixto: 2%	Matutino: 61% Vespertino: 39%	Matutino: 46% Vespertino: 54%
Sexo del participante	Femenino: 65% Masculino: 35%	Femenino: 74% Masculino: 26%	Femenino: 52% Masculino: 48%	Femenino: 54% Masculino: 46%

*N/A = no aplica

Instrumentos

La evaluación contempla la recuperación de la percepción de los agentes educativos que están participando en el programa. A partir de los contenidos del programa y las características de la operación del mismo, se desarrolló una tabla de especificaciones para cada uno de los agentes educativos, que en todos los casos contemplaba recuperar información sobre la operación del programa, los materiales, capacitación, percepción del impacto, la convivencia y sus dimensiones de inclusión, equidad y resolución dialógica de conflictos. Las encuestas contenían mayormente preguntas cerradas de opción múltiple, y en algunos casos preguntas abiertas. El total de ítems contemplado en cada encuesta varió en función del participante que la contestaba, de manera que el total de ítems para cada caso quedó como sigue:

- Encuesta para responsables del programa: 61 ítems aplicados en formato digital en línea
- Encuesta para docentes: 53 ítems aplicados en formato digital en línea
- Encuesta para estudiantes de primaria: 36 ítems aplicados en formato lápiz y papel de forma presencial
- Encuesta para estudiantes de secundaria: 33 ítems aplicados en formato lápiz y papel de forma presencial

Previo a la aplicación de las encuestas y con la única finalidad de verificar su claridad y funcionalidad, se realizó un pequeño pilotaje en cuatro planteles educativos; un CAM, un preescolar, una primaria y

una secundaria. Dado, que se trataba de un pilotaje, no se requería garantizar representatividad ni justificar la elección (García, Reding y López, 2013), por lo que todas las encuestas se pilotearon en el municipio de León, Guanajuato. A partir de esta aplicación se realizaron algunas adecuaciones menores a los instrumentos.

Procedimiento

Las encuestas para responsables del programa y docentes se montaron en Google Forms, y a través de las autoridades educativas se diseminó la liga de acceso para las encuestas. Todas las respuestas recabadas durante un periodo de dos semanas fueron consideradas para el análisis posterior. Las respuestas dadas por los sujetos generaron una base de datos en Excel que permitió hacer la descripción específica de cada una de las respuestas.

En el caso de las encuestas para estudiantes de primaria y secundaria, su aplicación se realizó en lápiz y papel y de forma grupal y auto administrada. Las respuestas dadas por los estudiantes se vaciaron posteriormente en una base de datos en Excel, para una vez capturadas pudieran ser procesadas para la descripción de los resultados obtenidos.

Análisis de datos

Los datos de las muestras de encuestas se analizaron de forma descriptiva. Las diferencias se establecieron a través de tablas de contingencia que posteriormente fueron vaciadas a gráficos de pastel y barras. Por el tamaño de la muestra y las características de las variables no fue factible aplicar análisis paramétricos en la comparación de resultados. Sin embargo, citando al experto analista Bear (1977, p.169) “cuando las diferencias son observables a nivel visual, y estas son robustas, no se requiere el uso de la estadística, pues se corre el riesgo de cometer el error tipo 1”.

3. Estudio cualitativo

Este tercer estudio implicó la aplicación de entrevistas semiestructuradas a un docente por plantel, responsables de la implementación del programa en el plantel (director o docente del CAM), a dos

jefes de Departamento para el Desarrollo de la Convivencia Escolar, un enlace, un Apoyo Técnico Pedagógico de la Delegación y al responsable del programa en el estado.

Información recabada

Se realizaron un total de 43 entrevistas:

1. Siete entrevistas a docentes de primaria de ambos turnos
2. Ocho entrevistas a docentes de secundaria de ambos turnos
3. Cuatro entrevistas a Directores de Centros de Atención Múltiple
4. Dos entrevistas a Directores de preescolar
5. Dos entrevistas colectivas a directivos y docentes de preescolar
6. Seis entrevistas a Directores de primaria de ambos turnos
7. Ocho entrevistas a Directores de secundaria de ambos turnos
8. Una entrevista al Jefe de Convivencia Escolar y el Enlace. Región Este-Celaya
9. Una entrevista al Jefe de Convivencia Escolar: Región Centro Sur- Salamanca
10. Una entrevista al Apoyo Técnico Pedagógico: Región Sur Oeste-Irapuato
11. Tres entrevistas a la Unidad Responsable del Programa a nivel estatal

Procedimiento

Las entrevistas semiestructuradas se realizaron a los responsables del programa en el plantel, a un docente por escuela, a dos Jefes del Departamento de Convivencia Escolar, un enlace y un Apoyo Técnico Pedagógico de la Región Sur Oeste-Irapuato. El objetivo fue profundizar en algunos aspectos de las encuestas que ameritaron una explicación más detallada.

A nivel preescolar, dadas las características de los alumnos no se pudieron incluir en la aplicación de las encuestas. Por lo tanto, se propuso, como instrumento, una lista de cotejo para ser completada y comentada junto con un docente titular de tercero de preescolar.

Análisis de los datos

Para el análisis de los datos cualitativos se llevó a cabo una transcripción selectiva de la información recuperada en las entrevistas. Posteriormente se definieron categorías analíticas que permitieron ordenar los datos para su análisis. Finalmente se analizaron los datos de las dos perspectivas para encontrar coincidencias y ampliar la información.

Tema I. Descripción del programa

Nombre: Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE).

Dependencia coordinadora: Secretaría de Educación Pública (SEP).

Año de inicio: 2016

Objetivo del Programa: El Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) es una iniciativa que el Gobierno Federal ha emprendido por medio de la Secretaría de Educación Pública (SEP), para impulsar ambientes de relación y de convivencia favorables para la enseñanza y el aprendizaje, en las escuelas de educación básica.

Metas nacionales a las que se vincula: Forma parte de la Política nacional para una escuela libre de acoso, la cual propone una estrategia formativa y preventiva para el fortalecimiento personal de los alumnos en los siguientes aspectos: 1. El desarrollo de habilidades sociales y emocionales. 2. La expresión y manejo de las emociones de manera respetuosa. 3. La resolución de conflictos mediante el diálogo y la búsqueda de acuerdos.

Identificación Población Potencial

Nivel	Modalidad	Total de Escuelas	Directores			Docentes			Total de alumnos		
			M	H	Total	M	H	Total	M	H	Total
Preescolar	Indígena	3	2	1	3	7	7	14	160	161	321
	General	3,086	1,543	1,543	3,086	2,974	2,973	5,947	105,957	105,957	211,914
Primaria	Indígena	5	3	2	5	23	22	45	581	580	1,161
	General	3,705	1,852	1,853	3,705	10,163	10,163	20,326	316,983	316,984	633,967
Secundaria	Telesecundaria	1,128	564	564	1,128	2,171	2,171	4,342	59,340	59,340	118,680

	General	242	121	121	242	2,340	2,341	4,681	54,411	54,412	108,823
	Técnica	104	52	52	104	977	978	1,955	25,778	25,778	51,556
Educación Especial	CAM	57	28	29	57	235	236	471	2,191	2,192	4,383
Totales		8,330	4,165	4,165	8,330	18,890	18,891	37,781	565,401	565,404	1,130,805

Identificación Población Objetivo

Nivel	Modalidad	Total de Escuelas	Directores			Docentes			Total de alumnos		
			M	H	Total	M	H	Total	M	H	Total
Preescolar	Indígena	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	General	1,616	808	808	1,616	2,363	2,364	4,727	78,266	78,267	156,533
Primaria	Indígena	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	General	4,065	2,033	2,032	4,065	12,073	12,074	24,147	378,431	378,431	756,862
Secundaria	Telesecundaria	1,283	641	642	1,283	2,731	2,732	5,463	74,574	74,575	149,149
	General	350	175	175	350	3,401	3,402	6,803	79,104	79,104	158,208
	Técnica	156	78	78	156	1,499	1,500	2,999	39,188	39,188	78,376
Educación Especial	CAM	80	40	40	80	345	345	690	3,233	3,234	6,467
Totales		7,550	3,775	3,775	7,550	22,412	22,417	44,829	652,796	652,799	1,305,595

(Datos obtenidos del Plan Local de Implementación Operativa 2019)

Criterios de focalización

- Escuelas de educación básica públicas del estado que se encuentran dentro de zonas geográficas de conflicto denominadas "Polígonos de atención prioritaria".
- Zonas de riesgo por robo de hidrocarburos, casos de violencia escolar registrado, población indígena, migrante o rural.

Presupuesto asignado en Convenio Marco: \$20, 270, 952.62

Apoyo en especie: \$15, 135, 456. 70

Apoyo Financiero: \$4, 685, 462. 56

Gastos de Operación: \$ 450, 033.36

Rubros de atención del PNCE

I. Apoyo en especie. Materiales educativos. Recurso Programado: \$228,033.36. Meta: dotar a alumnos de 5,188 escuelas de educación básica con 451,356 Materiales Educativos del “paquete 1” y a 1,592 escuelas de la Estrategia Nacional de Seguridad con 347,142 materiales educativos del “paquete 2”. Se aplicó a la dotación de combustibles para los vehículos encargados de a distribución de los materiales a las escuelas.

II. Apoyos financieros.

- 1. Capacitación Federal.** Recurso Programado: \$107,000.00. Meta: capacitar a 15 figuras educativas en las líneas de acción del PNCE.
- 2. Capacitación Estatal.** Recurso Programado: \$3'715,462.56. Meta: Capacitar a 7,325 figuras educativas en las líneas de acción del PNCE.
- 3. Implementación.** Recurso Programado: \$970,000.00 Meta: implementar 1 acción de seguimiento, y/o acompañamiento del PNCE para la evaluación y el monitoreo de la operación del Programa en 215 escuelas de las 8 delegaciones regionales.
- 4. Contraloría Social.** Recurso Programado: \$115,000.00 Meta: dotar a 7,056 escuelas públicas de Educación Básica con un cuadernillo de orientación y registrar 260 Comités de Contraloría en el Sistema de Información de Contraloría Social (SICS).

Tema II. Avance y análisis de metas de los indicadores de seguimiento y desempeño del Programa en la Entidad Federativa

Nombre del Programa: Programa Nacional de Convivencia Escolar

Dependencia: Guanajuato

Unidad Responsable: Coordinación local del PNCE

Tipo de Evaluación: Consistencia y resultados

Año de la evaluación: 2019

Nivel de objetivo	Nombre del indicador	Frecuencia de medición	Meta (2019)	Valor Alcanzado (2019)	Avance (%)
Componente	Porcentaje de directores obtenidos de una muestra del Programa Nacional de Convivencia Escolar que se comprueba que fueron capacitados en temas de convivencia escolar.	Anual	1 acción de implementación (6,790 figuras educativas)	1	100%
Componente	Porcentaje de protocolos para la prevención, detección y actuación en casos de abuso sexual infantil, acoso escolar y maltrato difundidos por las Entidades Federativas.	Anual	6,200 protocolos	6,200	100%
Actividad	Porcentaje de Equipos Estatales que reciben apoyo técnico para fortalecer sus competencias	Semestral	160 figuras educativas	160	100%

Tema III. Resultados

Resultados de las entrevistas

El presente apartado busca dar respuesta al objetivo de la evaluación: examinar los resultados del programa respecto a la atención del problema para el que fue creado, incluyendo en el análisis de resultados un apartado para los Centros de Atención Múltiple y otro para el nivel de Preescolar.

Para este fin se integran y presentan los testimonios recogidos durante el trabajo de campo y de las encuestas en línea tratando de valorar en qué medida el Programa Nacional de Convivencia Escolar logra responder a su objetivo principal: Favorecer el establecimiento de ambientes de convivencia escolar armónica, pacífica e inclusiva que coadyuven a prevenir situaciones de discriminación y de acosos escolar en escuelas de educación pública y de los Centro de Atención Múltiple, contribuyendo a asegurar la calidad de los aprendizajes de la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población.

Como se señaló, los temas que se describen a continuación tienen como fuente principal lo recuperado durante las entrevistas realizadas a diferentes actores educativos; esto permite tener una comprensión de los principales procesos del programa desde la mirada de quienes los operan de manera cotidiana, de si se están apropiando de la propuesta pedagógica y de si, a través de su operación, se favorece o limita su objetivo principal y sus objetivos específicos.

1. Capacitación recibida

Hay diferentes niveles de intervención y recursos asignados dentro del rubro de las capacitaciones. La capacitación federal la encabeza la DGDGE y es el comienzo de una formación en cascada, es decir, el equipo coordinador estatal recibe información que a su vez transmiten al Equipo Técnico Regional, quienes son responsable de capacitar a personal Directivo y ellos a su vez al equipo docente de su plantel.

Capacitación a Jefes de Convivencia Escolar y Enlaces

La capacitación federal es uno de los rubros integrados en el Plan Local de Implementación Operativa – en adelante PLIO-, para lo cual hay un apoyo financiero correspondiente al 4% de los gastos operativos. Lo cual incluye la asistencia estratégica del equipo coordinador técnico estatal, enlaces

financieros, Jefes de Departamento de Convivencia Escolar y Asesores Técnico Pedagógicos a algunas reuniones programadas como:

- Taller Nacional – convocatoria a 4 asistentes
- Encuentro Nacional de Coordinadores Estatales del Programa Nacional de Convivencia Escolar – convocatoria a 4 asistentes
- Reunión Regional – asistieron 10 personas de la entidad de Guanajuato (dato proporcionado por la unidad responsable)

En esta primera etapa los Jefes de Departamento de Convivencia de las 8 regiones y el equipo responsable del programa a nivel estatal, asistieron a la capacitación denominada “Convención Regional Programa Nacional de Convivencia Escolar, ciclo escolar 2019-2020”. Dicho evento se llevó a cabo durante los dos días en la Ciudad de Hermosillo, Sonora en octubre de 2019. Los principales contenidos de esta capacitación fueron: uso de los materiales, ejercicios prácticos y revisión de los 6 ejes temáticos que trabaja el PNCE.

Si bien un Jefe de Departamento percibe que fue interesante, otros participantes en esta reunión, señalan que fue más una exploración de materiales que un trabajo a fondo sobre el tema de la Convivencia Escolar. También comentan que hubiera convenido hacerlo más práctico: “Nos tiene que caer más el veinte de cómo entender este proceso. Nos tenemos que sensibilizar más, para que las personas que lo llevan se sensibilicen sobre la violencia que se está viviendo. Nosotros estamos en un área administrativa” (Jefe de departamento)

Conformación y capacitación del Equipo Técnico Regional

Los Jefes de Convivencia escolar fueron los responsables de conformar su equipo técnico regional, proceso que dependió de cada delegación. Algunas consideraron integrarlo con docentes proactivos, en constante trabajo con la delegación regional y que tuvieran disposición. Este segundo nivel de formación fue dirigido a los 8 equipos técnicos de cada región; aproximadamente 20 personas por región durante un día de trabajo en Silao.

Se realizó, además, a través de una convocatoria a las delegaciones, una capacitación dirigida a supervisores, jefes de sector y asesores técnico -pedagógicos mediante la cual se reforzó el tema de habilidades-socioemocionales. Dentro del PLIO aparecen como el “3er Seminario de habilidades socio-emocionales” y el curso sobre “Atención consciente como herramienta para el manejo de emociones y resolución de conflictos”. Estos contenidos temáticos son compatibles con los materiales del programa.

Una vez conformados los equipos técnicos regionales se realizaron las capacitaciones estatales mediante las cuales se programaron actividades que debían “contribuir a las líneas académicas del programa, además de brindar preferentemente, atención prioritaria a las escuelas de educación básica localizadas en los territorios más conflictivos identificados en la Estrategia Nacional de Seguridad. Este apoyo financiero corresponde, junto con otros rubros, al 43% del recurso asignado a la Autoridad Educativa Local” (PLIO 2019).

Cada delegación definió su estrategia de formación para los estamentos subsecuentes; por ejemplo, en Irapuato se añadió un nivel de capacitación ya que se convocó a un supervisor o apoyo técnico pedagógico por zona escolar, se dio el encuadre a todo el grupo - más de 100 personas- y luego se dividió por nivel educativo. En dicha formación se revisó la importancia del control de emociones, se presentó el material y un video sobre la paz. Después fueron los supervisores los que decidieron qué día lo trabajarían con las escuelas a su cargo (Jefe de departamento).

Capacitación a los Directivos

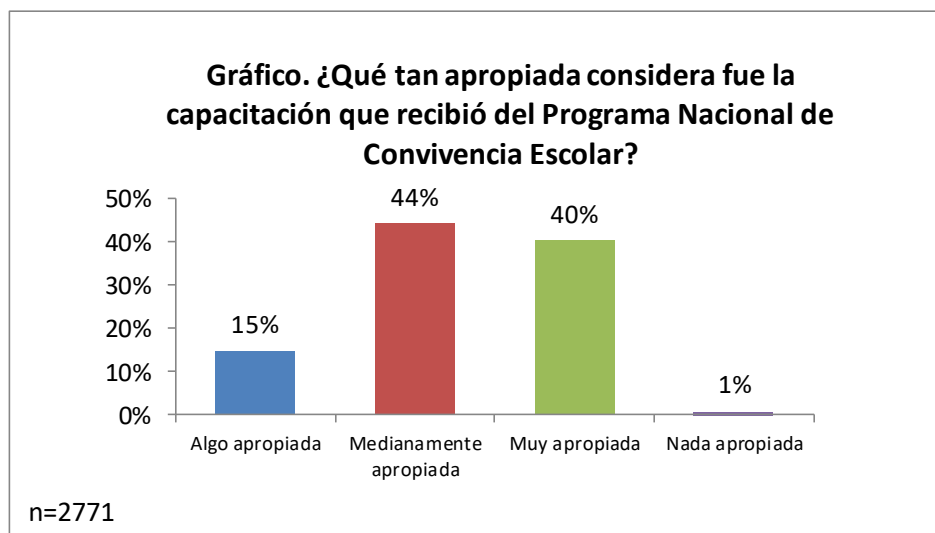
En el tercer nivel de la capacitación en cascada y, según el Plan Local de Implementación Operativa 2019 se replicó la capacitación del PNCE a todo el personal Directivo mediante las “Convenciones del Programa Nacional de Convivencia Escolar” realizadas en cada una de las 8 delegaciones regionales.

Sobre el porcentaje de Directivos que reportaron haber recibido la capacitación, de 3766 que respondieron la encuesta, el 74% señala haber recibido dicha capacitación. Durante la misma se les entregó un dispositivo USB para que tuvieran el material en electrónico, "independientemente de que les llegara (en físico) antes o después", luego los Directivos se lo podrían compartir a sus docentes.

Para el caso de Salamanca, además del fichero, el equipo técnico regional agregó la sesión para cada semana. Los Directivos preguntaban: "Uds. señalan que debe ser una sesión por semana durante 3 o 4 meses, ¿qué pasa si yo me voy de paso? - No pasa nada, es mejor". Lo que fue una muestra de flexibilidad muy apreciada por los docentes, ya que mostraba que el programa podía adaptarse a las condiciones y posibilidades de cada plantel.

Otro ejemplo es lo que se hizo para nivel preescolar en la Delegación de Celaya, donde la capacitación se realizó en dos días, "lo trabajamos en un salón muy grande y se hicieron mesas redondas. Buscamos estrategias con el equipo regional para trabajar con este grupo tan grande. Fue muy vivencial: actividades prácticas para que entendieran el uso del material" (Directivo).

Como ya se reportó, la cuarta parte de los directores encuestados aseguran no haber recibido capacitación y, la mayoría que fue quien sí la recibió, expresan diferentes valoraciones sobre la misma.



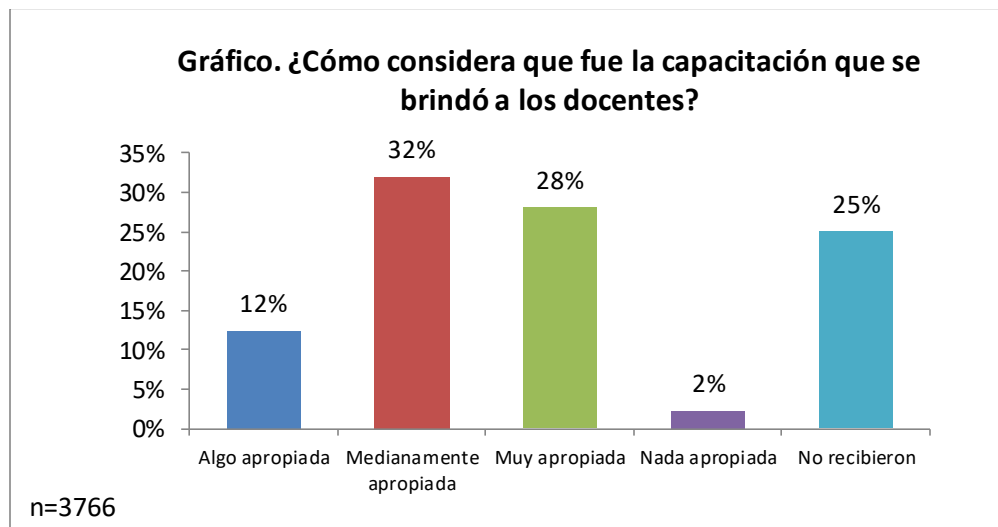
La explicación de que más del 50% la califique como medianamente o algo apropiada, se puede basar en la percepción de que fue una capacitación muy corta.

"Nos dieron un panorama general de lo que propone el programa, nos dieron materiales, estuvimos haciendo una o dos actividades de acuerdo al fichero y a los libros, el tiempo fue

corto, estuvimos viendo qué contenidos venían y qué hacer en las escuelas, cómo aplicar el programa” (Directivo primaria).

Además, se comenta que a los expositores les faltaba un poco de preparación, se señala que “se quedaron muchos cabos sueltos en esa capacitación, porque trataron muchos temas diferentes de las cuales ya no competían a todos”, además de que a muchos la USB les llegó dañada y lo único que se abría era el Power Point (Directivo primaria).

En este sentido los Directivos tuvieron que decidir el cómo dar a conocer el programa a los docentes de su escuela: el 25% de los encuestados reporta que el colectivo docente de su escuela no recibió capacitación y, de los directores que sí la pudieron impartir la califican de la siguiente manera:



Esto puede deberse a que no tenían el material completo en la USB, para lo que encontraron algunas soluciones:

- Algunos maestros comentaron que ya conocían el material de otros años por lo que el director sólo se dispuso a resolver dudas.
- En una escuela se dedicaron a comparar los cuadernos del año pasado con los que sí llegaron de este año, hicieron comentarios y aportaciones.
- En secundaria asignaron a un maestro para que analizara la información y luego trabajara una ficha a modo de muestra.

- Otras secundarias dieron la capacitación en el CTE de diciembre usando sólo el PowerPoint, sin poder mostrar el fichero porque no lo tenían.
- En otras fue el Psicólogo o un tutor el que analizó el material y dio la capacitación a sus colegas.

En secundaria se reporta mayor dificultad para dar estas capacitaciones por falta de tiempo, un maestro señala que se tienen “el programa de escuelas de tiempo completo, el programa eventos deportivos culturales, entonces hay que preparar todo ello, si estas capacitaciones no se las dieran desde el principio, las pudiéramos incluir dentro de lo que dura el ciclo” (Directivo secundaria).

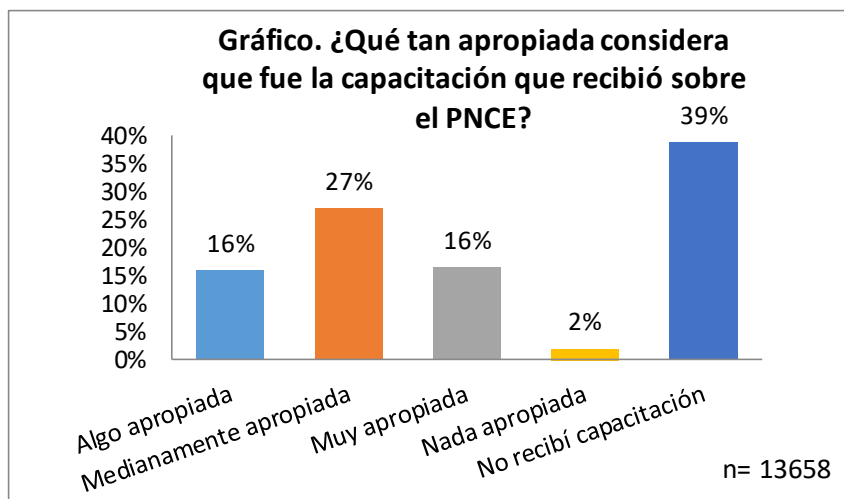
Si bien no todos los Directivos pudieron dar una capacitación en forma, es decir, asignando un espacio y tiempo exclusivo para ello; los ejemplos anteriores dan muestra de que varios buscaron la manera de dar a conocer el programa y el material, hicieron el esfuerzo quizá porque el 68% considera que el programa es muy relevante y útil; al respecto un Directivo comenta:

“Sí es importante la capacitación y darles la información ... hay que ver la aplicación y el seguimiento, porque más en este tipo de escuelas donde se generan muchas situaciones de conflicto es importante que los maestros lo vean más como una herramienta de trabajo que como una carga”. (Directivo primaria)

Capacitación a docentes por parte de los Directivos

En el cuarto y último nivel de la capacitación, los directores tenían que compartir esa información al colectivo docente de su escuela.

En las encuestas a docentes el 39% reporta no haber recibido capacitación. Entre quienes sí la recibieron, 42% la consideran muy o medianamente apropiada, mientras 18% la consideran algo o nada apropiada. Un análisis más profundo de esta información implicaría revisar estas valoraciones en función de los tiempos, condiciones y responsables de impartir las capacitaciones en cada región.



Dado que el 67% de las capacitaciones fueron encabezadas por los Directivos, habrá que comprobar si había una estrategia unificada para realizarlas o emplearon diferentes para transmitir el objetivo del programa y su forma de aplicación.

De los que no recibieron capacitación, una cuarta parte de los docentes indicaron que no la hubo en su plantel y cerca del 10% refirió que no fue convocado. Otros motivos fueron principalmente:

- a) No hubo capacitación en la zona escolar
- b) No laboraban aún en el plantel cuando se dio la capacitación
- c) No hubo oportunidad de asistir, entre otros.

Estos datos son consistentes con lo encontrado en las entrevistas en campo. En siete escuelas de nivel primaria, cinco docentes entrevistados declararon no haber recibido capacitación que fuera exclusivamente para revisar los materiales del PNCE, más bien se revisaron a la par de otros temas escolares, de tal forma que se reporta que “fue muy ligera, muy superficial” (docente primaria rural).

Se añade que “este ciclo el PNCE fue presentado de manera muy somera. La capacitación consistió en una plática general sobre el PNCE y la problemática. Le dieron una USB con los materiales” (docente primaria).

En el nivel de preescolar, las directoras mencionan que hay poco tiempo para capacitar a los docentes de su plantel. La mayoría compartió los materiales, en físico y electrónico, e invitó a que los explorarán

y decidieran cómo y cuándo implementarlos.

La excepción en preescolar es una directora quién destina un día a la semana para reflexionar, conversar con los docentes sobre el PNCE, poner ejemplos de actividades y decidir sobre las adecuaciones necesarias para cada uno de los tres grados; menciona que “las reuniones de consejo técnico todas las escuelas las tienen una vez por semana, cada escuela decide qué día y los temas a trabajar. En este preescolar trabajamos con los temas de convivencia, los ficheros y más”.

En las secundarias la mayoría de los docentes entrevistados comentaron que no recibieron capacitación, sólo los materiales y dependía de cada docente el revisarlos: “Todo ha sido a través de los materiales, de comentarios en pasillo con los demás compañeros, pero no capacitación formal, yo creo que sería una de las áreas de oportunidad del programa” (docente secundaria).

Lo anterior da una pista de la necesidad de explorar formatos no presenciales para capacitar a maestros que no tienen la oportunidad de tomar las sesiones de capacitación presencial. Los maestros que por cualquier motivo están en esta circunstancia, no han revisado los materiales por falta de tiempo o lo han hecho en su tiempo libre y por iniciativa propia, una docente señala: “yo en cuanto me lo dieron me lo llevé. Fue antes de vacaciones de diciembre, lo devoré y ya tuve la idea”. En este sentido la utilización de los materiales se ve condicionada por la familiarización y conocimiento que los maestros tengan de ellos.

Capacitación en los Centros de Atención Múltiple

En este nivel una directora menciona que quedaron sin resolver varios aspectos indispensables para comprender e implementar el programa: “Tuve la capacitación, pero todo fue por encima, me quedaron muchas dudas. No sé cuál es el calendario tentativo para iniciar y concluir el Programa”.

Con relación a la organización de la capacitación, la mayoría de los Directivos de los Centros de Atención Múltiple, asistieron a una reunión que incluía a los diferentes niveles educativos. En el caso específico de una región, la capacitación sólo fue para Directivos de educación especial, lo cual fue

valorado positivamente porque se logró el intercambio de experiencias y contenidos propios de esta modalidad. Un Directivo lo explica de la siguiente forma:

“En la capacitación nos reúnen con directores de secundaria, es muy complicado porque nuestros chicos no alcanzan la capacidad de abstracción que requieren las fichas que vienen para secundaria. O sea, a mí me hubiera gustado que nos reunieran solamente a los CAM, para que revisáramos e hiciéramos ajustes e intercambio de experiencias; que pudiéramos reflexionar cómo ajustamos... Eso sí nos faltó. sí hubo retroalimentación, pero finalmente la opinión de la mayoría (escuelas secundarias) es la que más pesa”.

Perfil de los capacitadores

Las escuelas son el espacio en el que se hace efectiva la aplicación del programa, de tal forma que es muy importante la valoración que se haga de quiénes encabezan la capacitación.

Ya se comentó que tanto el equipo regional como cada escuela diseñaron su propia estrategia para compartir la información; en este sentido se encontraron valoraciones contrastantes que aluden al perfil de los capacitadores.

Se destaca un testimonio muy positivo de una docente de una escuela que recibió formación por parte del psicólogo del plantel: “Nos fue impartida por el psicólogo, estuvo bien, fue detallando el material que se iba a ocupar, para mí estuvo excelente, entendimos la función de las actividades para mejorar la convivencia en los alumnos.” (docente secundaria)

De manera contrastante, un Directivo de secundaria explica que parte de la capacitación que recibió parecía más una asesoría jurídica en donde:

“Los tratan como abogados, no manejan términos de pedagogía, didáctica, aprendizajes, formación educativa, situaciones psicológicas. Y la manera de “*capacitar*” es agresiva, hablando de leyes, sin cordialidad, como acusados. Y ¿nuestra labor educativa? ¿cuándo?”.

Parece que recibir capacitación de alguien experto en el tema y dentro de la escuela fue la estrategia mejor valorada; un especialista puede dar mejores argumentos sobre la relevancia del tema y del uso de los materiales.

Sugerencias a las capacitaciones

Algunas sugerencias derivadas de las percepciones de los docentes:

- Realizar la capacitación con mayor anticipación, sobre todo si el contenido de los materiales es el mismo y no hay cambios sustanciales: “Si se va a aplicar cada año, la sugerencia es que se aplique desde agosto, para hacerlo como los libros: por bloques y llevar una secuencia, no al vapor.” (docente primaria).
- Impartición por especialistas en cada tema o temas fines (ver comentarios en apartado anterior).
- Formato de taller y con más tiempo para trabajar a fondo; “esta capacitación necesita tiempo aparte. Pues nos llegaron unos ficheros que me parecieron fabulosos, pero quisiera que nos dijeran cómo trabajarlos” (Directivo secundaria).
- Buscar alternativas a la estrategia de formación en cascada por la pérdida y distorsión de los contenidos. Se sugiere “que la capacitación sea directamente a los docentes; porque el jefe de sector ya no está frente al grupo y lo va a ‘bajar’ de acuerdo a su perspectiva. Y los supervisores también hay muchos que tienen años de no estar con el grupo. Y luego viene otra red de Directivos y pasa lo mismo” (docente primaria).
- En preescolar les gustaría recibir una capacitación sólo con Directivos y docentes de su nivel; que incluya experiencias exitosas y que contemple la articulación con el plan y programas de estudio para la educación preescolar (docente preescolar).
- Recuperar estrategias de capacitación regionales que hayan sido exitosas: “Por ejemplo, en el equipo técnico de secundaria, decidimos grabar a un maestro utilizando el material, eso lo pasamos en la capacitación. Así, les pudimos mostrar el cómo”. (Jefe de departamento)
- Compartir con los docentes y Directivos la idea de la transversalidad del tema. Es un tema transversal al currículo, dejar claro que no es una carga más. “Muchos lo ven como una carga más”. (Jefe de departamento)
- En secundaria ampliar la capacitación sobre temas asociados a la convivencia escolar: cultura juvenil, participación de padres de familia (docente secundaria).

La capacitación en relación con los objetivos del programa

La capacitación federal, estatal y regionales implicaron el uso efectivo de recursos financieros y movilización de recursos humanos, es una estrategia central ya que abona al siguiente objetivo específico del Programa Nacional de Convivencia Escolar:

Fortalecer las competencias de los equipos técnicos estatales de las Coordinaciones locales del programa para favorecer el desarrollo personal y capacidades técnicas de docentes y personal Directivo para promover la prevención de la discriminación y acoso escolar, a través de la convivencia escolar armónica, pacífica e inclusiva en las escuelas públicas de educación básica con apoyo de la impresión y distribución de materiales educativos, así como impulsar la participación informada de las familias de las/los alumnos/as de escuelas públicas de educación básica y Centro de Atención Múltiple. (Reglas de Operación para el Programa nacional de convivencia escolar 2019)

Sin embargo, hay diferencias significativas entre los diferentes agentes educativos. A la capacitación federal asistieron algunos Jefes de departamento de desarrollo de la convivencia escolar y/o Enlaces, además de integrantes del equipo de la coordinación estatal. A nivel de capacitación a Directivos, el 74 % de los menciona que sí recibió la capacitación y, en el caso de los docentes, este número se reduce a un 61%. Hay una merma entre cada nivel de la formación en cascada.

Por lo anterior, parece que en cada nivel se pierde parte de la información y se corre el riesgo de que se diluya el compromiso con el que se asume la tarea de participar en este programa.

2. Operación del programa

Los materiales del programa significan el apoyo en especie que absorbe la mayor cantidad del recurso económico asignado al estado de Guanajuato. Además, es el elemento central para alcanzar el primer objetivo específico declarado en las Reglas de Operación 2019:

Promover la intervención pedagógica en las escuelas públicas de educación básica y Centros de Atención Múltiple, 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

mismas/os y a las demás personas; a expresar y regular sus emociones; a establecer acuerdos y reglas, así como a manejar y resolver conflictos de manera asertiva, en el marco del respeto a los derechos humanos y la perspectiva de género con el fin de favorecer una cultura de la prevención de la discriminación y acoso escolar. (ROP, 2019)

De tal forma que cobran gran relevancia tanto los procesos operativos asociados a los materiales como la utilización efectiva de los mismos en la vida escolar.

Distribución del material

Por distribución del material se entiende el proceso mediante el cual los cuadernos de trabajo de los alumnos, las guías para el docente y las fichas de actividades, son enviados desde la federación a las entidades participantes del PNCE. Cada estado tiene la obligación de distribuir dichos materiales conforme al Plan Local de Implementación Operativa.

En Guanajuato el material llega de la Federación al almacén estatal, de ahí al almacén regional y éste los entrega a las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación de los municipios; “les entregan a cada USAE los libros que deben distribuir a las escuelas, ellos firman de recibido. Cada USAE es responsable de determinar la distribución de los materiales. Por ejemplo, en las regiones pequeñas, la USAE convoca a los supervisores para llevar el material a su zona” (Jefe de departamento).

Si bien el material llega a los almacenes, se registra un desfase entre los tiempos de capacitación y entrega de materiales lo cual pone en riesgo la efectividad del programa. El siguiente gráfico muestra que el 57% de los Directivos señala que no los recibió a tiempo, coincidente con el 58% de los docentes que confirma este dato.

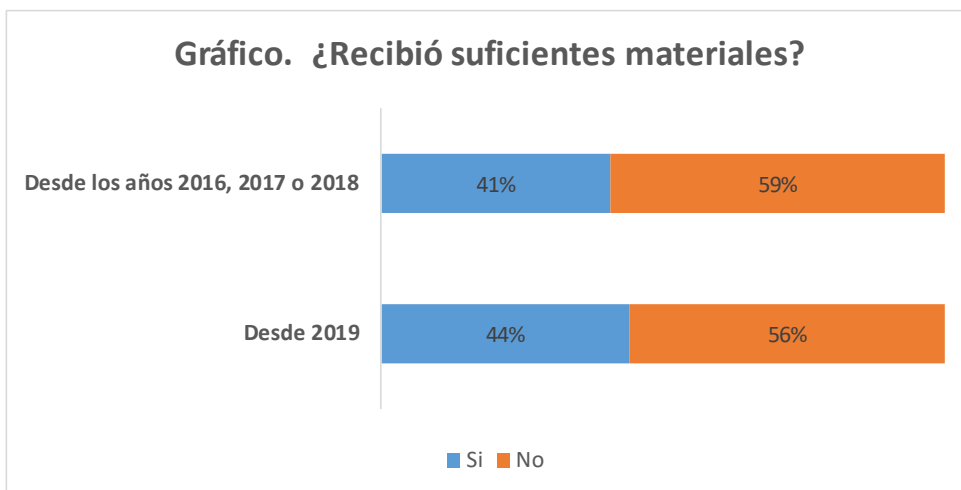


Algunos docentes entrevistados en campo refieren que “es importante que los materiales lleguen a tiempo, incluirlos a destiempo hace que los maestros vean el programa como una carga”. (Jefe de departamento).

Las regiones Este-Celaya, Centro Sur-Salamanca y Sur Oeste-Irapuato reportan que llegaron materiales para las escuelas de la Estrategia Nacional de Seguridad, pero no llegó el material para las escuelas de continuidad. Éstas han trabajado con el material que ya tenían: “tenemos 800 escuelas que no tienen material, son las de continuidad y unas de estrategia estatal” (Apoyo Técnico Pedagógico de delegación regional). También se reporta un dato encontrado en las bases de datos durante el análisis de gabinete: hay escuelas que están duplicadas y aparecen como escuelas de continuidad y como parte de la Estrategia Nacional de Seguridad; mientras otras que lo requieren no han podido participar del programa.

Recepción del material en las escuelas

De la encuesta a docentes, 8474 contestaron la pregunta sobre si recibieron o no suficientes materiales. Se hace un comparativo entre los resultados de las escuelas de continuidad, que son las que empezaron a trabajar el programa desde los años 2016,2017 o 2018, en comparación con las escuelas que se sumaron al programa desde 2019 y están dentro de la Estrategia de Seguridad Nacional. Este comparativo muestra que el 59% y el 56%, respectivamente, señalan no haber recibido suficientes materiales. La similitud en las respuestas de ambos casos coincide con lo encontrado en la encuesta a Directivos en la que, de 3766, el 68% reporta no haber recibido los materiales suficientes.



Esto es consistente con la información obtenida en las entrevistas de trabajo de campo en el que ninguna escuela de primaria ni de secundaria reportó haber recibido el paquete de materiales completo.

Esta limitación de los materiales condiciona su uso y por lo tanto la efectividad de los objetivos del programa, siendo el material elemento central del mismo; “los maestros creen que es importante pero no tienen material. Es un obstáculo gigante y hay una gran cantidad de escuelas sin material” (Jefe de departamento). Por ejemplo, algunos maestros decidieron no trabajar el programa por falta de material, por no haber recibido capacitación o no tener tiempo dentro de su planeación curricular.

Los docentes que sí decidieron trabajar con el material, aún con pocos cuadernos para los alumnos, lo solucionaron de las siguientes formas:

- 1) Trabajar por equipos
- 2) Sacar fotocopias con recursos propios, aunque esta estrategia es costosa. Un Directivo refiere que “en este ciclo nos dieron el material en una USB y cada guía es de más de 100 hojas. Sacarles copias genera un gasto, esta escuela no tiene fondos” (docente primaria)
- 3) Intercalar actividades de Formación Cívica y Ética, de la asignatura de desarrollo socio-emocional y del libro de convivencia escolar. Es decir, priorizan los temas y los vinculan con la materia curricular más relevante: “Cívica, y los organizo dependiendo del espacio que tengo para trabajar, a modo de repaso porque eran temas que ya habíamos visto” (docente primaria).

- 4) Utilizar los cuadernos del año pasado: “El material no estaba completo, pero se aprovechó el del ciclo anterior. Son prácticamente los mismos contenidos” (docente primaria).

En cuanto a fecha de recepción, la mayoría de las escuelas lo recibieron en enero; otras en diciembre, pero empezaron a trabajar hasta enero. No todos los maestros conocen los materiales, algunos de los que los conocen no los han podido trabajar en los plazos recomendados por falta de tiempo.

En las secundarias recibieron pocos ficheros (en algunas sólo uno para toda la escuela) o los mandaron vía electrónica. Esto implicó hacer uso de recursos propios:

“Los materiales a disposición eran un fichero de actividades por plantel. Se podía pedir prestado y, con sus propios recursos, fotocopiar lo que fuera necesario. Ya después no querían prestarlo para sacarle copias “porque se podía perder”. Todo nos cuesta; si queremos algo ‘pues sácale tú copia’. Son cosas que se van acumulando” (docente secundaria).

Aplicación del programa en las aulas

Este apartado se centra en la experiencia de los maestros que sí han trabajado con los materiales. Hay factores que impactan en la aplicación del programa: la motivación del docente, la familiarización con el material, el compromiso con el proyecto escolar y el tiempo disponible dentro de su carga curricular.

En primaria es responsabilidad del docente: cada maestro decide en qué momento trabaja las actividades. La mayoría no los trabaja de forma aislada, sino que las vincula con la materia de Cívica y Ética o con la asignatura de Socio-emocional:

“Estar trabajando en equipo: que los alumnos reconozcan los logros que van teniendo, ahí vamos fortaleciendo la autoestima. Procuero relacionar los temas, relacionar mi materia con lo que es el tema, no es tal cual tomar una actividad del fichero y llevarla a cabo, es difícil.”
(Directivo primaria)

En secundaria el obstáculo más significativo es el de la carga curricular ya que los maestros, al no ser parte de su perfil disciplinario, priorizan los contenidos de su asignatura. De esta forma es muy común

que se asigne esta carga académica a los tutores, docentes de la materia de Cívica y Ética o los psicólogos del plantel, siendo ellos los que pueden administrar sus tiempos para trabajar con todos los grupos. Una experiencia que ha resultado efectiva es la siguiente:

“Los docentes lo perciben como mucha carga, recibir más trabajo; incluso hubo algunas expresiones como: ‘¿Y mi materia cuándo?’. Quien más se empapó del tema fue el psicólogo escolar, que no tiene grupo. Él se dio a la tarea de estar revisando las fichas para poder trabajarlas con la academia y darlas a cada maestro cuando lo consideraban prudente en el proceso de su asignatura”.

Sólo se encontró una docente en una telesecundaria que había estado trabajando las fichas, haciendo una asociación con la figura de los clubes del modelo educativo anterior: “Les platicué desde antes ‘les voy a dar un taller’, se los manejé así, porque se quedaron con la idea de los clubes”.

La idea es que, aún sin ser una asignatura dentro del Programa Escolar de Mejora Continua ni tener una estrategia de aplicación unificada, hay maestros que valoran el Programa Nacional de Convivencia Escolar; que ven su utilidad y la calidad de los materiales, hacen las adecuaciones necesarias para ir avanzando y aprovechando, en la medida de lo posible, los materiales, considerando sus limitaciones de tiempo y carga curricular.

Apreciación del contenido del material

La valoración del material del programa - cuaderno para el alumno, guía del docente, fichero de actividades - es muy positiva. En general se percibe como un material bien diseñado y con contenidos relevantes; en suma, el 80% tanto Directivos como de docentes, le asigna una calificación de entre 8 y 10 puntos a cada uno de los materiales señalados. Este resultado es consistente con lo encontrado durante las entrevistas de trabajo de campo.

Para el caso de primaria se rescata un testimonio: “Yo estoy consciente de que todos los libros y el programa no los hace cualquier persona, los elabora gente que tiene la capacidad y capacitación para realizarlo” (docente primaria). No se registra ninguna valoración negativa sobre el contenido de los materiales.

En secundaria se encuentran testimonios muy favorables, considerándolo un material “fabuloso, interesante y accesible”. Los ficheros se perciben como “buenos, son claros, especifican los aprendizajes esperados, los materiales, los tiempos... Son muy prácticos” (docente secundaria).

Un asunto recurrente en ambos niveles es que el material se asocia al desarrollo de habilidades socio-emocionales, de modo que se habla de “fortalecer la autoestima del niño y adolescente, que se tiene que conocer, aprender a respetarse, quererse y dominar sus emociones”. Una docente de primaria comenta: “Tomé además un curso de Desarrollo Socio-emocional en línea que hablaba de las emociones y empecé a relacionar el libro con el curso y con los ejemplos del salón. Así pude apoyar a las chicas conflictivas y a todos los alumnos. Entonces empecé a poner en práctica todo lo que iba aprendiendo y dándoles herramientas para que controlaran sus emociones, haciendo ejercicios con ellos” (docente primaria).

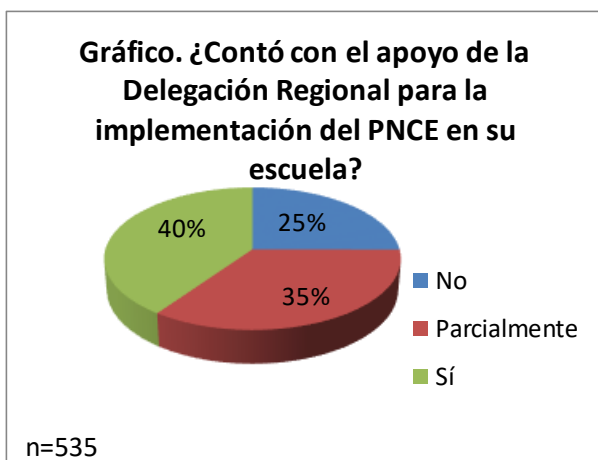
Si bien la convivencia escolar se relaciona con lo anterior, es un tema mucho más amplio que integra la construcción de las normas (sólo se encontró una alusión a las reglas y a la Ley para una convivencia libre de violencia en el entorno escolar), la aplicación consistente e imparcial de las mismas, el manejo dialógico de conflictos, el reconocimiento de la diversidad y la capacidad de gestión directiva para establecer un enfoque compartido sobre la relevancia del tema.

Vinculación del contenido de los materiales con asignatura afines

Como ya se mencionó, los docentes han logrado articular los materiales del programa de convivencia escolar con Formación Cívica y Ética (FOCE) o la asignatura de Desarrollo socio-emocional, utilizando el tiempo asignado en la planeación semanal para integrar actividades del PNCE que apuntalen los contenidos de la asignatura más relevante curricularmente, para este caso FOCE. Esto se debe a que varios de los contenidos son muy similares y el programa es flexible; se señala que “el programa no es muy estricto, hay cierta flexibilidad. Y muchos de sus contenidos se relacionan con los de otras materias. Cada maestro lo maneja según le parezca” (Directivo primaria).

Seguimiento del programa por parte de las autoridades educativas

Una vez entregados los materiales se espera que haya un seguimiento. En este sentido el 40% de los Directivos, de 535 que dio respuesta a esta pregunta, reporta que contó con apoyo de la delegación regional para aplicar el PNCE.



Sugerencia de otros materiales o actividades

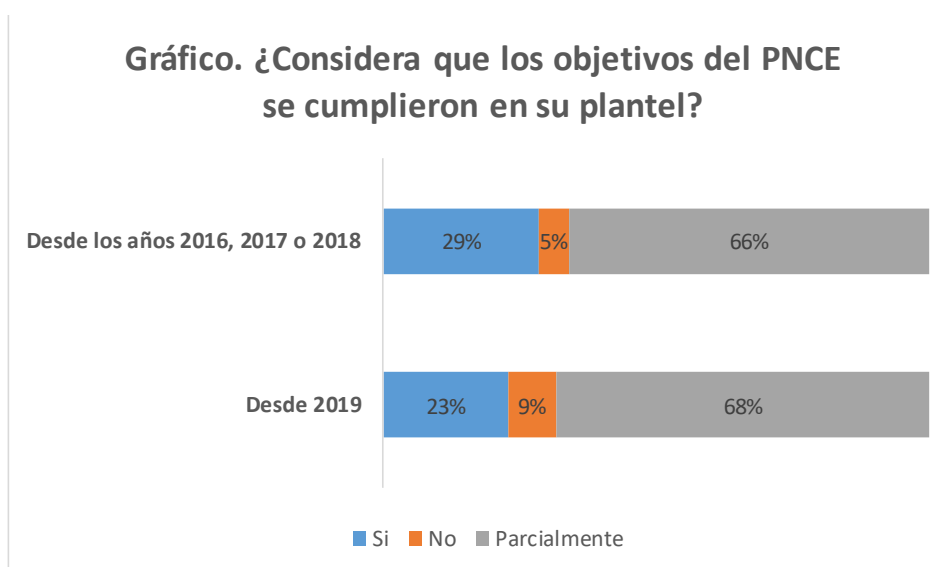
Particularmente con los alumnos de secundaria es necesario un mejor conocimiento de sus intereses y, muy particularmente, los medios a través de los cuales se informan sobre ellos y los llevan a la práctica. Dentro de la planeación curricular son muy significativas las actividades que surgen de sus intereses, que sean vivenciales y se apoyen de las pedagogías colaborativas. En este sentido el fichero de actividades del programa logra proveer a los jóvenes de este tipo de actividades, de ahí la importancia de que sea un material transversal a otras asignaturas.

Por otra parte, una de las ventajas de nuestra época es la facilidad de acceso a una amplia diversidad de fuentes de información. Esto sin desconocer la inequidad que aún prevalece en buena parte de nuestro estado y país en este rubro. Los docentes, cuando les interesa un tema, suelen utilizar recursos de varias fuentes: "Hay muchas estrategias, mucho material. Yo he visto compañeros maestros que sacan actividades inclusive de internet. Se informan, con otros libros, con otros materiales... Yo creo que esa es la opción que tenemos los maestros; eso es lo que tenemos que ver, no debemos limitarnos a un material específicamente" (Directivo secundaria).

Apreciación de los alcances del Programa Nacional de Convivencia Escolar

El programa tiene como su principal estrategia la implementación de materiales de trabajo para alumnos y guías para docentes. Si bien ya se han comentado los obstáculos, este apartado trata de dimensionar los alcances del programa a los ojos de quienes lo aplican.

Un primer dato relevante es que el 66% de los directores y el 66-68% de docentes, sin importar que sean de escuelas de continuidad o de la Estrategia Nacional de Seguridad, perciben que los objetivos del programa se cumplen parcialmente, esto se puede explicar contemplando varios factores.

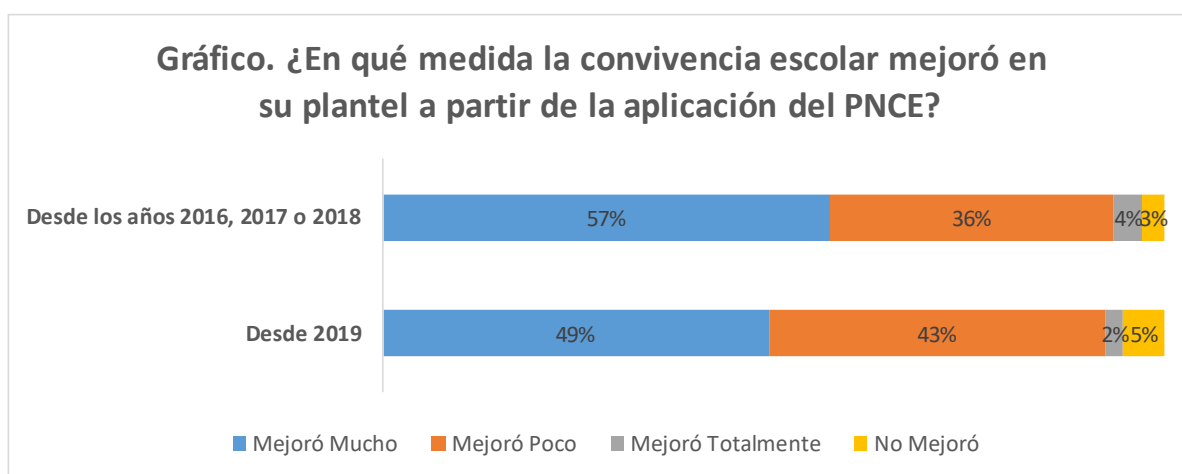


A nivel de autoridad educativa, la función directiva es determinante para que las escuelas apliquen el programa y lo vean como una forma de fortalecer a la comunidad escolar. Sin el liderazgo del Directivo es muy difícil que los docentes implementen algo: “La aplicación del programa depende más del director, pero también del enlace ... Algunos maestros eligen trabajar una ficha por asignatura, pero los tiempos no son adecuados y hay que hacer muchos ajustes”. (docente secundaria).

Otro factor que influye significativamente en la apreciación del programa es la motivación y compromiso del cuerpo docente; el cómo entienden el tema y la apropiada utilización de los materiales, sus limitaciones y su impacto en la vida de la comunidad escolar.

Es importante que todos los docentes logren comprender el objetivo del programa y los beneficios de aplicarlo: “La fichas llevan muchísimo tiempo, en el cual tenemos que dejar de lado los contenidos (curriculares). Hasta cierto punto parece contradictorio, pero no: yo creo que se gana más gastando tiempo en esto, que tratando de enfocarse en las asignaturas y dejar a un lado esto” (docente primaria).

El segundo dato relevante es producto de la comparación entre las escuelas de continuidad y las de la Estrategia Nacional de Seguridad (sumadas al programa en 2019), respecto a la percepción de los docentes sobre la mejora de la convivencia a partir de la aplicación del programa.



Hay una diferencia de 8 puntos porcentuales entre un tipo de escuelas y otras. Para el caso de las escuelas de continuidad, el 57% de los docentes reconocen la importancia del programa al indicar que la convivencia mejoró mucho (contra un 36% que indica que mejoró poco). Esto resulta congruente si se toma en cuenta que dichas escuelas llevan uno, o hasta tres años, implementando el programa nacional de convivencia escolar, de tal forma que los docentes logran percibir el impacto positivo en sus aulas. Sería importante explorar en qué espacios y /o dinámicas de interacción social logran observar los cambios favorables.

Sin embargo, los docentes de las escuelas de la Estrategia Nacional de Seguridad, presentan un porcentaje relativamente alto – 49% - respondiendo a la misma pregunta sobre la percepción de que la convivencia mejoró a partir de la aplicación del programa. Este dato contrasta con las gráficas que señalan que no se recibieron los materiales a tiempo ni en suficientes materiales. Las deficiencias en

la operación pueden ser un obstáculo importante al momento de aplicar el programa y, aunque algunos Directivos y docentes lograron superar dichas dificultades (como se ha detallado en apartados previos), es difícil relacionar, con tan poco tiempo y bajo esas condiciones, que la posible mejora de la convivencia sea producto de la aplicación de un programa puntual.

En ese sentido, vale la pena recuperar los testimonios de docentes que apuntan a que la mejora de la convivencia no puede ser atribuible solamente al uso de los materiales. Aquellos docentes que han trabajado con mayor consistencia el programa y se han apropiado de sus contenidos, son los que han señalado resultados positivos. Algunos entrevistados así lo refieren:

- Un director señala que la mejora “se puede atribuir a múltiples variables, pero se han observado mejoras tanto en el desempeño académico como en las conductas de los niños, porque se sienten escuchados y saben que estamos los docentes para solucionar sus pequeños conflictos” (Directivo primaria).
- Una docente de secundaria señala, que a sus alumnos les ha gustado mucho: “Ellos me lo están pidiendo, es muy buena señal” (docente secundaria).
- Una directora comparte que le ha servido para trabajar con una alumna en situación de riesgo, con la que ha habido algunos conflictos (Directivo primaria).
- También se amplía el criterio sobre quiénes se ven beneficiados: “¿Quién es el beneficiario de eso aparte de los niños? Pues el mismo trabajo del maestro, el maestro minimiza de cierta manera conductas que no son las adecuadas” (Directivo primaria).
- Sus colegas le preguntan a un docente: “¿por qué tu grupo es diferente? Él contesta: ¡Ah! porque tiene emociones.” (docente primaria). Añade que su grupo se concibe a sí mismo como una familia.

Los testimonios anteriores son ejemplo de que el impacto del programa es interpretado necesariamente por la mirada del docente, su postura personal sobre lo que es la educación, su entendimiento de la convivencia en relación con la formación de los alumnos.

Los materiales por sí solos no pueden generar un cambio, una directora explica que “los contenidos no propician por sí solos un cambio significativo”. Atribuye más importancia a las actividades que realiza la escuela. El libro promueve hablar de la convivencia, o escribir sobre ella, pero los avances

se dan cuando se lleva a la práctica todo” (Directivo primaria). De tal forma que los materiales se ven como una herramienta, en este sentido es una de las aproximaciones didácticas dentro de una gama más amplia de posibilidades, no es la única.

Por último, los directivos y docentes aseguran que entre el 88% - 93% sí inició el programa de convivencia, aunque no se ha concluido por la fecha en la que se levantó la encuesta. Por su parte, el 60% de docentes comenta que al concluir el programa (como experiencia de otros años) han podido realizar sólo algunas de las actividades, no todas.

Conocimiento de la página de internet

No se ha logrado posicionar la página de internet www.gob.mx/escuelalibredeacoso como una opción de consulta. El 71% de directores, 74% de los docentes y 93% de los alumnos reporta no haberla consultado nunca.

Sólo un docente de secundaria técnica entrevistado en el trabajo de campo hizo alusión a los materiales de internet: “Encontré, con un poco de trabajo, la página electrónica (web). Tengo la información en electrónico de todas las fichas. Y no solamente de eso... Hay otras fichas, como ‘cartelitos’ del tipo ‘¿Qué hacer en caso de temblor?’ que indican qué hacer en caso de violencia, etc.; con padres de familia; etc. Están atractivos, coloridos... También hay mucha información de protocolos: el federal, por estados... Tomé la información que consideré la apropiada para mí” (docente de secundaria).

Estos datos sugieren que la página de internet resulta ser un recurso desaprovechado y, por lo tanto, de alcance limitado. Esto puede deberse a varios factores, como el que no todas las escuelas cuenten con acceso a internet o la constante referencia de los docentes a la falta de tiempo. Las capacitaciones podría ser el espacio adecuado para dar a conocer qué tipo de herramientas se pueden encontrar en la página y cómo integrarlas a las sesiones destinadas al programa.

3. Convivencia escolar

Concepción y percepción de la Convivencia

El uso del término *convivencia* en muy diversos contextos y sentidos, ha dado lugar a que se le aplique tanto a una fiesta como a una materia escolar y a una diversidad de programas cuyas orientaciones pueden ser divergentes e incluso contradictorias.

En buena medida a esto responde que en las escuelas visitadas sea frecuente que se haga referencia a la impartición de "pláticas" como uno de los principales recursos para propiciar la convivencia:

"Aquí en la escuela han venido estudiantes de psicología y les han dado pláticas a los alumnos. Darles pláticas, hacerles ver la situación, o sea comentarles, digo ellos ya lo ven, ven videos ven situaciones que se están viviendo en vivo y a todo color... (docente primaria).

Y estas pláticas enfrentan los mismos obstáculos que otras medidas:

- Pero los padres de familia "no asisten a las sesiones, no asisten a pláticas, para ellos es más importante otra cosa que el niño" (docente primaria).
- "Pláticas a los padres, a los alumnos, a los docentes... No se trata de menospreciar el aporte que pueden tener, pero tampoco de convertirlas en el recurso por excelencia" (docente secundaria).

La carga de asuntos de carácter administrativo contribuye a que esta cuestión quede relegada a "Asuntos Generales" en los espacios donde debería ser abordada como colectivo:

[En el Consejo Técnico Escolar] "Sí, en nuestros asuntos generales ya después de que terminemos con nuestra guía, retomamos lo de participación social, comités de padres de familia, lo socioemocional y la convivencia escolar" (Directivo primaria).

Pero, nuevamente, estos espacios pueden ser rescatados mediante ciertas iniciativas:

La última reunión (del CT de Zona) fue entre varias escuelas y les pareció muy bien, porque se reunieron maestros de los 3 niveles de educación básica, pero de la misma comunidad. ..."Como la problemática es similar, resulta más productiva la discusión sobre lo que está pasando en la localidad y en las escuelas" (Directivo secundaria).

Un sesgo que también se observa en la concepción de la convivencia es que se entiende esencialmente como algo dirigido a los alumnos. Independientemente de que se asume que su mejoría será en beneficio de toda la comunidad educativa, los estudiantes parecen ser los destinatarios de todas las acciones. Son los sujetos a mejorar.

Pocas referencias se hacen a las relaciones entre docentes, o entre docentes y alumnos. Mucho menos a otros miembros del personal.

"Unos dos maestros que pudieran tener otra visión de trabajo y otras formas de generar disciplina, que no es la adecuada para generar las condiciones de estabilidad emocional con los niños". (Directivo Secundaria).

Hay visiones con mayor alcance propositivo. Algunos en términos de la responsabilidad compartida:

"El tema de convivencia no hay que verlo como que es un tema que le toca a unos cuantos. Falta que sea una visión compartida por todos. [Algunos docentes y Directivos] lo ven como algo ajeno" (docente primaria)

Otros por sus alcances más allá de la disciplina escolar:

"Ese es el meollo del asunto: Para mejorar el aprendizaje debe mejorar la convivencia. Un aula donde la convivencia es sana, el aprendizaje se da" (docente primaria).

Una maestra de primaria explica: "La convivencia se debe implementar durante todo el día. Iniciando desde los buenos días, en el permiso para ir al baño, en el gracias, el por favor... esas cosas que los niños tienen que tener como básicas. El comportamiento en la convivencia con los compañeros, no llevando una asignatura en que se indique: 'Vamos a leer, vamos a escribir, vamos a contestar...'. Porque a lo mejor contestamos lo que creemos que está bien y punto, pero que realmente lo lleves a la práctica... Lo que necesitamos es que se concientice de lo que está bien y lo que está mal. Implementar las reglas de la convivencia" (docente primaria).

Manejo de conflictos

De las concepciones en uso sobre la convivencia escolar, particularmente las que la asocian a la disciplina y la buena conducta, deriva que los procedimientos establecidos en los reglamentos y protocolos sean el recurso por excelencia para "promoverla":

"Seguimos un protocolo de atención para mejorar la convivencia y la conducta de los niños, se lleva una bitácora, la bitácora se lleva a prefectura, a servicio social, a psicología y Directivos, se le da un seguimiento..."(docente secundaria).

En las escuelas de nivel secundaria docentes y Directivos tienden a considerar que los estudiantes requieren un control más cercano sobre su conducta. Las estrategias que adoptan varían un poco, pero en general se basan en la vigilancia y, de ser el caso, en la aplicación de los reglamentos establecidos.

La vigilancia puede aplicarse mediante la presencia del personal en patios y otros lugares "de riesgo" en el plantel, o por medio de las videocámaras instaladas en sitios estratégicos.

Por lo que se refiere a los reglamentos, con base en la Ley Estatal se formulan reglamentos escolares, de cuyo contenido se informa en general y cuyos detalles -particularmente en lo que se refiere a las sanciones aplicables ante determinadas faltas- se tratan con los que incurren en infracciones.

"La intervención de los docentes se orienta por el protocolo, la bitácora... 'Tú como maestros debes empezar por resolver los problemas en tu salón. Vamos a hacer esto, vamos a firmar el acuerdo... si no lo cumples, los padres de familia... o con Trabajo Social... y lo último es irte'. Lo que son los pasos del protocolo escolar" (docente secundaria).

Estas sanciones se basan en los protocolos preestablecidos y van de la amonestación a la suspensión definitiva, pasando por requerir la presencia de los padres en el plantel e incluyendo recursos como la asistencia psicológica y del Servicio Social.

"Primero separarlos, luego platicar con ellos para que cada quién exponga su propósito, el por qué lo hizo y los que vieron, todo ello para saber quiénes están buscando pleito. Se platica con la Directora, con los niños y se empieza a convocar a los padres, un nivel de aplicación del reglamento" (docente primaria).

El principio de autoridad debe mantenerse, en ocasiones a costa de la cercanía y la confianza de los alumnos:

"Les hablo fuerte cuando les tengo que hablar fuerte, sin ofender ni nada, ni poner en evidencia, pero que quede claro que yo sé lo que está pasando o quién está causando el conflicto" (docente primaria).

No hay, por otra parte, muchas referencias que indiquen que los alumnos participen en la formulación del reglamento escolar o siquiera en su revisión.

Algo que queda fuera del campo de visión de los entrevistados es la posibilidad de que las prácticas y contenidos escolares resulten poco atractivos para los estudiantes. La apatía y el desinterés son, nuevamente, atribuidos a "problemas en casa", sin considerar ni por un momento que los contenidos y actividades que se proponen puedan ser ajenos a la cultura e intereses del estudiantado, particularmente a los de mayores edades.

Además de sanciones y protocolos, las calificaciones serían otro recurso disponible para quienes no obedezcan las reglas. Sin embargo, también este recurso tiene sus limitaciones. Explicaba un docente que en su secundaria no se admiten calificaciones reprobatorias. Se trata de una política adoptada en ese plantel, la que le ha permitido destacar por los buenos índices de permanencia y eficiencia terminal.

La contraparte de esta política particular es que, sabedores de que hagan lo que hagan o dejen de hacer, un docente comenta:

"...no se puede reprobar a nadie. Eso hace que los estudiantes no se esfuercen por nada, porque saben que por lo menos ya tienen el 6. Incluso 'el que no viene tiene el 6 igual que yo, que estoy viniendo diario'... Los desmotiva" (docente secundaria).

A pesar de este panorama que puede resultar desalentador, propiamente todos los entrevistados muestran sensibilidad y disposición para mejorar la convivencia en sus aulas y escuelas. La aplicación del reglamento es para ellos el último recurso y se muestran dispuestos a propiciar la reflexión entre los infractores con el fin de resolver los conflictos mediante acuerdos. Hay en esta disposición inicial un área de oportunidad a explorar, encauzar y reforzar.

En el nivel Primaria los enfoques y procedimientos son más mesurados, particularmente porque se exploran con mayor detenimiento las posibles causas de la conducta disruptiva, la indisciplina o la violencia, según el caso, de los alumnos. La relación más cercana y prolongada de los docentes de este nivel respecto a los de Secundaria, puede ser un factor para que adopten esta postura.

Entre otras prácticas se pueden señalar algunas de las recabadas en campo que muestran una combinación entre asignar responsabilidades y conferir derechos. Es costumbre en uno de los planteles que, al concluir el recreo los niños recojan la basura que haya en el patio. Además, los

alumnos participan en la formulación del reglamento escolar, por ejemplo, en 3° con las reglas para el uso de la biblioteca escolar. Ellos participan en la elaboración.

También en la secundaria se observan estrategias que propician una solución de los conflictos - por lo demás, naturales en todo espacio social- de una manera no autoritaria y previsiblemente más formativa:

"A través del diálogo, la reflexión, establecer acuerdos. A veces la forma en la que interactúan puede ser un poco agresiva; cuando yo me percaté de eso hablo de manera general, abordando la incidencia y haciéndolos reflexionar... Le creo a los chicos, creo que el diálogo hace un cambio de actitudes en los muchachos" (Directivo secundaria).

Participación y relación con los padres de familia

En lo que tienden a coincidir los entrevistados, de todo nivel y modalidad, es en la existencia de "familias disfuncionales", a lo que atribuyen los problemas que presentan los alumnos. Esta disfuncionalidad responde principalmente a dos motivos: familias monoparentales, sea por divorcio o emigración por motivos económicos y, el segundo motivo, porque ambos progenitores trabajan. En cualquier caso, la consecuencia es el abandono o descuido de los hijos, quienes crecen acompañados por abuelos, tíos, hermanos mayores o, en el peor de los casos, solos.

Algunas de las expresiones que se recuperaron sobre esta percepción son las siguientes:

"Tenemos una educación en casa tan triste, en condiciones de abandono y maltrato, que a muchos les hace falta saber ser padres. Los papás son proveedores, pero no guías para los muchachos" (docente telesecundaria).

Esta labor de guía de los padres es una de las tareas de las que se tiende a deslindar a la escuela y los docentes:

"La escuela es una reforzadora de valores, no va a enseñarlos, eso los alumnos ya se los deben de saber por su casa" (Directivo telesecundaria).

Pareciera así que los valores se inculcan y conforman en una edad y espacio específico -primeros años y en el hogar- y, en todo caso, en lugares como la escuela se "refuerzan". O incluso peor:

Como refirió uno de los entrevistados citando a otra docente:

"Lo que nosotros trabajamos en la mañana, en la tarde sus papás lo echan a perder".

Esto, además de las consecuencias que tiene para los alumnos en su hogar, limita fuertemente las posibilidades de comunicación entre la escuela y las familias. De hecho, otra queja frecuente entre los entrevistados es que los padres de los alumnos con problemas de conducta no participan en las actividades escolares ni mucho menos asisten cuando son convocados en lo particular. Si lo primero se explica por la carga laboral de padres y madres, lo segundo puede reflejar precisamente que no quieren ser convocados sólo para recibir quejas sobre el comportamiento de sus hijos.

Se crea así un círculo vicioso del cual parece difícil encontrar la salida.

Aunque son minoría, algunas escuelas, Directivos y docentes tienen una visión distinta. Como se señaló antes, sobre todo entre los primeros niveles.

Una escuela rural instauró la práctica de que las madres entraran al plantel para traerles el almuerzo a sus hijos y se quedaran a convivir ahí ese tiempo. Incluso se acondicionó el espacio para que hubiera mesas bajo la sombra y se manejó que mejoraría las condiciones de seguridad para que los niños no cruzaran la calle al salir a almorzar.

Luego se convino con la dependencia de Seguridad que una persona diera a las madres sesiones de activación física y una nutrióloga las orientaran en la prevención de la obesidad. Más adelante se organizaron eventos de teatro y cuenta-cuentos donde los niños se fueron animando a hablar por el micrófono en presencia de sus madres, que en ocasiones también narran algún cuento.

En este sentido afirma una docente:

"Para que haya congruencia entre a escuela y la casa, hay que mantener comunicación con los padres de familia, mantenerlos al tanto sobre lo que se está planteando en la escuela y orientarlos para el manejo en la casa" (docente primaria).

Clima Escolar

Aunque las condiciones de un plantel a otro, de un nivel al otro e incluso entre distintos turnos y modalidades presentan diferencias significativas, en general el clima escolar se considera bastante aceptable.

"En la escuela los conflictos son interpersonales: 'Me vio mal; me dijo esto; me robó algo'... Pero nada muy grave. Se ha logrado controlar poniendo reglas. Y el respeto a los chicos: cómo le hablas, qué le dices, qué espera de él." (docente primaria)

"Sí, tenemos un ambiente sano, conflictos normales y comunes, pero los maestros tienen claro, lo han trabajado desde el ciclo anterior y que la convivencia es una prioridad, no tenemos mayores problemas, Se comunica que la violencia no se resuelve con violencia" (Directivo secundaria técnica).

En algunos casos la visión es francamente negativa, un docente de secundaria señala que para a los alumnos: "No hay autoridad que les inspire respeto". O se atribuye al entorno en que se localiza la escuela: "Estamos rodeados de personas inmiscuidas en ese tipo de delitos" (Directivo secundaria).

Sin embargo, hay optimismo y diversas pistas sobre lo mucho que se puede hacer. Se enumeran a continuación:

- 1) Una es favoreciendo la colaboración en lugar de la competencia:

"...la experiencia, el contacto con los muchachos, la comunicación nos da para resolver conflictos e interactuar con ellos. El trabajo en equipo eso favorece; a veces yo hago los equipos y a veces ellos eligen por afinidad. Por ejemplo: si identifico algunos alumnos que me pueden apoyar con los que requieren apoyo, lo hago de esa manera, para equilibrarlos" (docente secundaria).

- 2) Un acercamiento a la cultura de los alumnos es igualmente un recurso para despertar su interés y creatividad:

"Unos días por ejemplo se trabaja con canciones. Yo ya estuve seleccionando algunas para darles una idea. Les menciono algunas canciones: letras, artistas, los encamino... Entonces vi que sí estaban los niños trabajando. Ahorita las canciones es algo que les gusta mucho: les toca presentar sus audios y ya se organizaron y me sorprendían sus reflexiones" (docente secundaria).

- 3) Propiciando la comunicación y el (re)conocimiento recíproco:

"Muchos tenían una idea equivocada de cómo era la familia de sus compañeros; esto a nivel salón les da la oportunidad de colaborar y apoyarse entre ellos" (docente secundaria).

4) Afrontando las limitaciones que les impone el contexto comunitario donde se localiza la escuela:

"En la comunidad no hay actividades culturales, ni canchas deportivas ni otras oportunidades para los niños y jóvenes. La intención era formar una orquesta por medio de la banda de vientos. Se les impartían clases de lunes a jueves. Iba bien, pero él tenía que conseguir un transporte para llevarlos y traerlos de regreso. Los papás no apoyaban en nada; ni siquiera acompañarlo un día a la semana. Y aunque la presidencia municipal ofreció apoyarlos, nunca se concretó el apoyo". (Directivo telesecundaria).

5) Haciendo pequeños arreglos que facilitan la inclusión de aquellos que se encuentran en desventaja por cualquier motivo:

"Además se realizan convivios con alumnos y padres de familia. La mayoría participa. Esta es una práctica que había en años anteriores. Los alumnos cuyos papás no asisten se sienten excluidos, así que se les ha asignado alguna participación, aunque sea mínima, como traer la sal o el orégano para el pozole. Y ya se sienten incluidos. Fue sugerencia de las mamás" (Directivo telesecundaria)

6) Ampliar la perspectiva desde la que se aprecian las interacciones en la escuela, con todos los involucrados:

"Se ha visto que todas las actividades de convivencia han ayudado a que los niños de otros grados se relacionen entre ellos: juegan, comparten más. Pero también depende del ejemplo que dan los profesores; si ven a sus maestros conviviendo con otros docentes, ellos también lo hacen. Comparten su comida, sus cosas. Todo ello contribuye para crear un clima favorable" (Directivo primaria).

7) Propiciando un ambiente favorable en las aulas:

"La parte de sus estrategias, de su interacción con los niños dentro del aula, un maestro que hace de su trabajo un ambiente bonito, un ambiente agradable a los niños obviamente va a tener menos situaciones de agresión, que el niño se sienta a gusto, que el niño se sienta atendido de sus inquietudes" (Directivo primaria).

De este panorama preliminar se desprende que, aunque hay mucho por hacer para mejorar sustancialmente la convivencia en nuestras escuelas, también hay grandes experiencias, recursos humanos e iniciativas que aportarán para lograrlo.

Otras actividades que abonan a la convivencia escolar

Se mencionó antes que en muchas entrevistas se evidencia un distanciamiento entre los docentes y Directivos, por una parte, y las familias de los alumnos, particularmente de los que presentan problemas de conducta, por otra parte.

Lograr que las familias compartan el espacio escolar junto a sus hijos, así sea simplemente para llevarles el almuerzo y conversar un poco con otros padres y madres, contribuye a una apropiación de esos espacios, a una percepción diferente de la rutina escolar ajena a ceremonias oficiales, pláticas y juntas para presentar quejas sobre sus hijos. Se crea así otro tipo de vínculo y se propicia un compromiso menos formalista y más sólido entre ambas partes.

Otro elemento es el acceso a actividades deportivas y culturales. Las escuelas que disponen de mejores instalaciones -canchas, auditorio etc.- tienen mayor demanda de acceso. En contraste otras carecen de lo más elemental en estos rubros. No sólo en el plantel sino incluso en la localidad en que se encuentran hay muy poca disponibilidad de espacios y eventos para desarrollar esas actividades. Las autoridades educativas, en coordinación con las estatales y, sobre todo, con las municipales, deben garantizar el acceso de los alumnos a canchas deportivas, cursos de artes diversas y otras actividades que combinan formación y diversión para niños y jóvenes.

Por último, se sugiere evitar requisitos burocráticos, sobre todo en lo relativo a la planeación de salidas y visitas fuera de la escuela ya que varias de esas actividades son parte de una prioridad incluida en el Programa de Mejora Continua – por ejemplo, visitar la Feria de León, a la Coca Cola, al Museo de Arte Contemporáneo – “nosotros le decimos a los más rebeldes que no van a ir, y ellos buscan portarse mejor. Pero hay requisitos que nos ponen, por ejemplo: que de cada grupo debe ir el 80% de los alumnos; es imposible. Esos requisitos bloquean la verdadera convivencia y desalientan a las escuelas para tomar esas iniciativas. (Directivo secundaria).

4. Centros de Atención Múltiple

Sobre la operación el programa

El material

Se entrevistaron cuatro directivos de los Centros de Atención Múltiple en los municipios de Celaya, Salamanca, Irapuato y Uriangato.

De los directivos entrevistados, algunos no han recibido material; a otros se les compartió en formato electrónico o se les sugirió descargarlos de la página y otros lo recibieron incompleto. Además, comparten que el material se les entregó en el mes de enero, no al inicio del ciclo escolar.

“No hemos recibido nada; de hecho el material lo descargamos de internet y lo estamos imprimiendo conforme se va necesitando”.

En relación a las entrevistas en línea dirigidas a docentes y responsables del programa en el plantel, se recibió respuesta de 197 docentes de CAM y 58 directores. Los resultados de estas encuestas coinciden, en gran medida, con la información recuperada en las entrevistas.

Respecto al material, un 83% de los directivos que respondieron a la encuesta en línea, comparten que no recibieron material suficiente. En relación a la entrega de material, el 69% refiere no haber recibido el material a tiempo.

Contenido del material

Los directivos entrevistados coinciden en que el Programa y los materiales son interesantes y valiosos. Sin embargo, según su percepción, no consideran las características y necesidades de la población que atiende los Centros de Atención Múltiple. Los docentes que han logrado implementar alguna actividad, ha sido sólo de las fichas de preescolar y primero de primaria y realizando los ajustes razonables necesarios para garantizar su uso y el logro de los aprendizajes esperados.

“Las actividades deberían considerar las características de la población que atienden los CAM: autistas, Síndrome de Down, ciegos, sordos, paralíticos, etc., sin que eso implique descuidar la

inclusión. Se reconoce el valor de los contenidos, pero sólo es parcialmente aplicable a estudiantes con estas características”.

En función de lo anterior, mencionan que el contenido es valioso, pero no es pertinente para su población estudiantil.

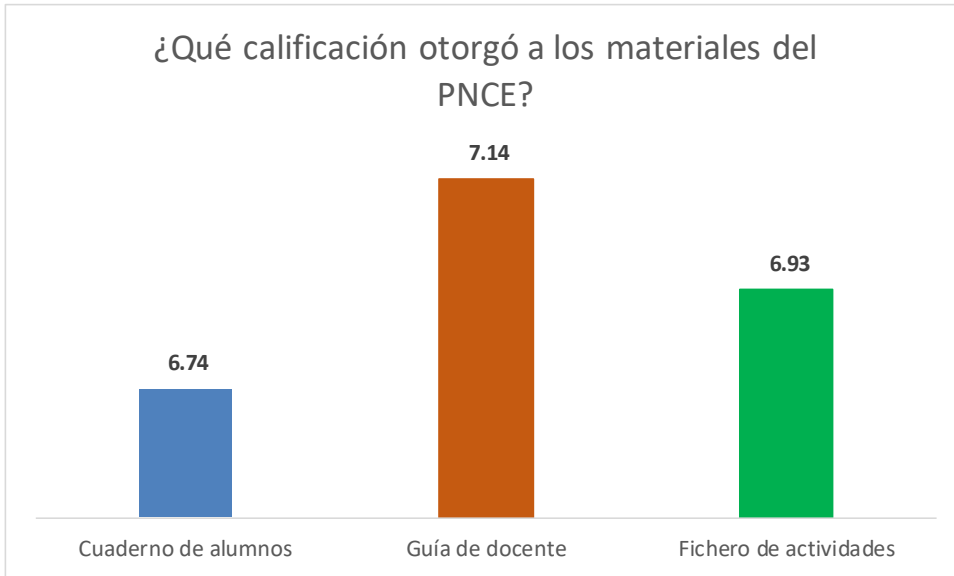
Además, los Directivos entrevistados que recibieron material, sugieren que, previo a su entrega, se verifique con ellos si el material es pertinente a la realidad y condiciones de los alumnos. Refieren que hay cuadernos de trabajo que no se han utilizado ni se utilizarán.

“Sería conveniente analizar, que nos hicieran una encuesta a inicio de ciclo para ver qué material se necesita para que tampoco nos lo manden todo, porque si no vamos a necesitarlo no será necesario que lo manden... Analizar el nivel”

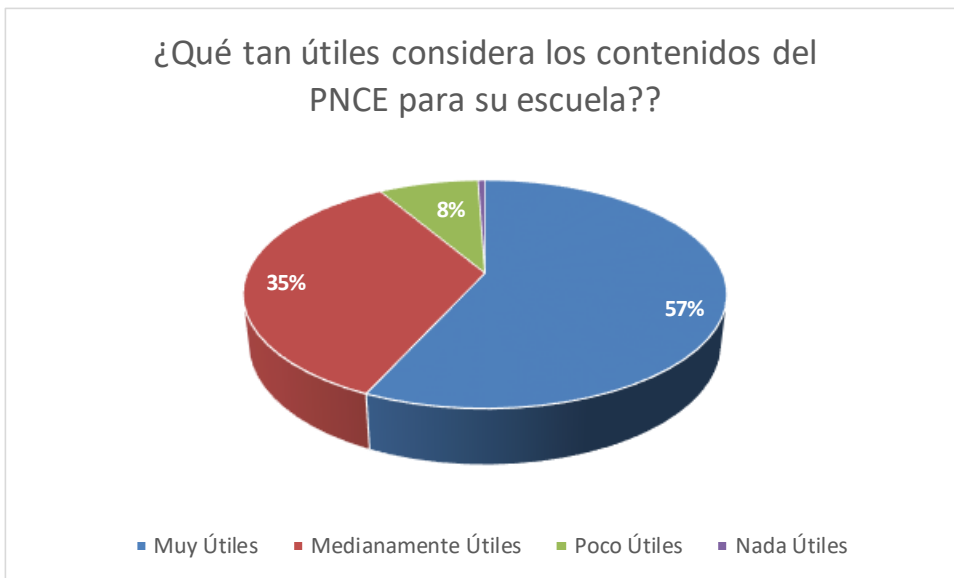
También comparten que para sus alumnos necesitarían otro tipo de material y recursos. La lectura y la escritura son procesos que la mayoría de los alumnos no tienen desarrollados.

“Los libros no nos sirven, necesitamos láminas con imágenes, a los niños les llama mucho la atención cuando son en grande; más videos y dónde proyectarlos, dados de las emociones... Aquí hicimos uno en el patio, que puedan ellos manipular porque es de la manera en la que ellos pueden apropiarse mejor de los contenidos”.

Al respecto, los docentes que respondieron a la encuesta, otorgan una calificación menor al cuaderno de los alumnos.



En relación a los contenidos, el 57% de los docentes, los valoran útiles.



Implementación del programa

Se recupera que la implementación del programa en estos Centros Educativos es compleja y ha representado un gran reto. Algunos, con apoyo de la psicóloga, han vinculado las actividades del PNCE con los contenidos del área socioemocional. Otros no han logrado implementarlo. Mencionan que se requiere hacer grandes ajustes a los materiales y objetivos. Aunado a lo anterior, comparten

que se suman dos grandes obstáculos para la implementación del programa: uno es que el tiempo de la jornada escolar es muy corto y el otro es que hay pocos espacios de reunión entre el colectivo docente para revisar el programa y acordar cómo abordarlo.

“Nosotros aplicamos el programa porque viene como parte del de mejora continua, y como lo trabajan normalmente con apoyo de la psicóloga, lo vinculamos con lo socio-emocional; trabajamos la convivencia, respeto de límites y reglas, autoestima, ejercicios de respiración. Lo manejamos desde preescolar, primaria y secundaria”.

“No se ha podido aplicar el programa completamente, porque en las fichas se pide mucho la respuesta de los chicos y los del CAM no tienen lenguaje pleno”.

“Tiene que ver con lo justo razonable: hay que hacer ajustes muy significativos por las situaciones de discapacidades, tenemos niños con autismo. Debemos tratar de equilibrar los temas para poder llevarlos a la práctica; es muy complejo, por las diferentes capacidades muy específicas” (directora CAM).

En relación al seguimiento y acompañamiento en la implementación el programa, mencionan que al firmar la carta compromiso asumieron que ése era el inicio del programa. Los entrevistados informan que no han recibido ningún tipo de seguimiento ni acompañamiento en relación al PNCE y sus materiales.

“Sobre el material nadie nos ha preguntado; nadie nos ha dicho si lo llevamos; nadie nos ha dado seguimiento... Nosotros lo empezamos a hacer porque firmamos el acta de compromiso que nos dieron a inicio de ciclo por parte de supervisión; fue por iniciativa propia”.

Sobre la convivencia escolar

Uno de los temas clave a trabajar en convivencia es la comprensión y aceptación de las diferencias entre los miembros de un grupo. Una directora explica que algún padre de familia le cuestionó el que su hijo, con Síndrome de Down, tuviera que empujar la silla de ruedas de otro de su aula que es paralítico, si no era su responsabilidad, pero ella le contestó que sí era su responsabilidad "porque son

compañeros" y si en un futuro tuviera que ayudar a un familiar ya sabe cómo hacerlo.

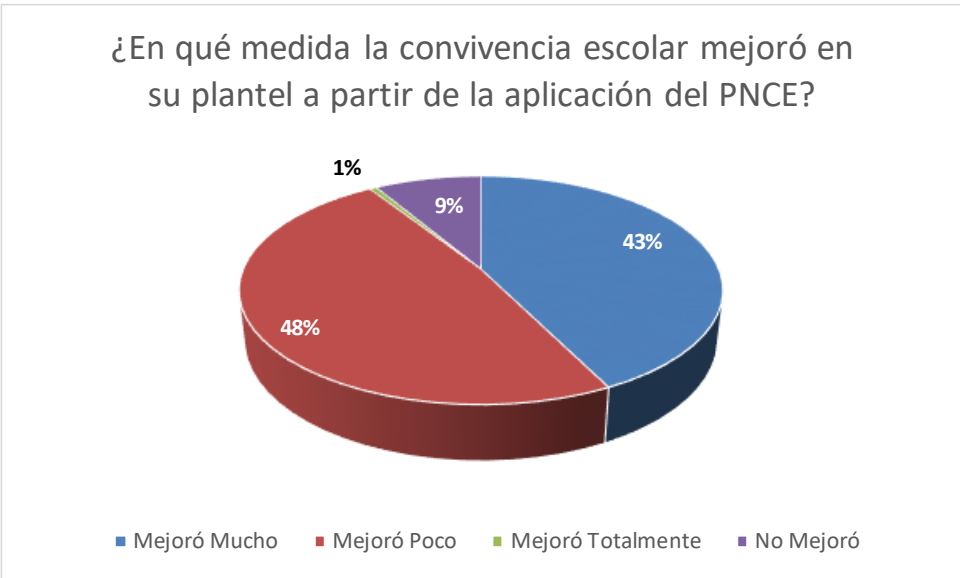
Les hace ver también que ellos se quejan por el rechazo que reciben sus hijos, pero a su vez rechazan a algunos de los alumnos del CAM con diferentes condiciones.

Refieren que los alumnos, docentes, directivos y padres de familia confunden y utilizan, como sinónimos, los conceptos de indisciplina, violencia y agresión. Además, según su percepción, la convivencia escolar se reduce a convivios, actividades deportivas, de arte y recreación.

"Hay veces en las que a los alumnos les resulta difícil distinguir indisciplina de violencia. Incluso nosotros no siempre lo tenemos claro"

Además, reconocen como fortaleza para la convivencia la relación y apoyo de los padres de familia. Se les invita e involucra en todas las actividades, como el día de la primavera, posadas, convivios, eventos deportivos, presentación de obras de teatro. "Pienso que ellos perciben que hay un interés por la educación de sus hijos y han visto resultados; por eso se involucran. No sólo estamos cumpliendo un horario, sino que realmente se les está dando la importancia a sus hijos".

En la encuesta se cuestionó a los docentes sobre si la convivencia escolar ha mejorado a partir de la implementación del PNCE. Al respecto, el 57% de los encuestados, responde que no mejoró o mejoró muy poco.



Manejo de conflictos

En relación a este tema, las percepciones compartidas son variadas. Ningún directivo hace referencia a las técnicas de resolución pacífica de conflictos, como la mediación, que propone la Secretaría de Educación de Guanajuato.

Dos de las personas entrevistadas mencionan que hay pocos conflictos entre los alumnos. Los más comunes son por el material escolar.

“Los conflictos normalmente son por el material. Hay días en que se prestan el material, otros en que no. Aquí en esta escuela no hemos tenido conflictos en los que tengamos que llegar a llamar a los papás; los niños aquí se apoyan, trabajan bien en equipo, son capaces de llevar bien una actividad en equipo, la mayoría respeta las reglas” (docente preescolar).

Una directora comparte que el CAM que dirige, se encuentra en una zona de riesgo y con altos índices de violencia. Ahí se han dado situaciones que se pensarían improbables en un CAM. Por ejemplo, hay alumnos que se han presentado con balas, con navajas y otros objetos que pueden provocar daño a otros. Para atender estos casos se contó con el apoyo de la psicóloga, ella citó a los padres de familia y platicó con los alumnos.

Colaboración entre agentes educativos

La mayoría de los Directivos entrevistados comparte que entre los docentes y demás personal se apoyan, hay confianza y, a pesar de que es difícil encontrar tiempos para reunirse, buscan espacios fuera de la jornada escolar para compartir, deliberar y trabajar juntos. Eso ayuda a alcanzar los objetivos propuestos y tiene un fuerte impacto en el clima escolar.

“A la salida nos quedamos a planificar qué vamos a hacer, porque como somos pocos, se da la oportunidad de trabajar en equipo. Sobre todo, la psicóloga es la que nos orienta. La ventaja de ser pocos es que tenemos la oportunidad de estar siempre en comunicación. Nos llevamos muy bien y eso ayuda mucho”, comenta un Directivo de primaria.

Un caso en particular, que comparte una docente entrevistada, menciona que hay problemas de comunicación y colaboración entre los diferentes actores educativos, principalmente entre docentes y director. Afirma que eso es un gran obstáculo en la implementación de cualquier programa y que afecta considerablemente el clima escolar y las relaciones entre todos los actores educativos.

5. Preescolar

Entrevista con lista de cotejo a directoras y docentes de preescolar

En este apartado se incluyen los resultados de cuatro entrevistas a directoras y docentes de tercer grado de preescolar.

Sobre la operación del programa

El material

Entrega de material

Mencionan que recibieron el material incompleto y se les entregó entre diciembre y enero. Las directoras entrevistadas mencionan que tienen al menos un fichero, una guía para los docentes de tercero, pero faltan cuadernillos para los alumnos. Un preescolar recibió 4 ficheros, uno para cada maestra de tercero. Cuestionan la pertinencia del programa por la falta de material. A excepción de un preescolar, que afirma que la falta de material, no es impedimento para implementar el programa, ya que buscan la forma de complementar y aplicar el programa haciendo uso de otros recursos.

“Incompletos, no tenemos los libros, en el grupo no hay libros”.

“Lo que las maestras hacen es fotocopiar las actividades del libro que tienen; por ejemplo, hay actividades para que el niño haga un dibujo..., ellas utilizan una hoja de máquina o el cuaderno o se los proyectan. También, como tenemos computadora y cañón, son proyectados... porque no llegaron los materiales completos”.

“Se me hace muy incongruente, porque sí me parecen bien los programas que saca Secretaría, en especial éste: también me encanta y se me hace muy atractivo, pero sin materiales, ¿cómo quieren que lo trabajemos?”.

“No tenemos todo el material, pero lo trabajan en grupo y complementan con otros recursos. Eso no es impedimento”.

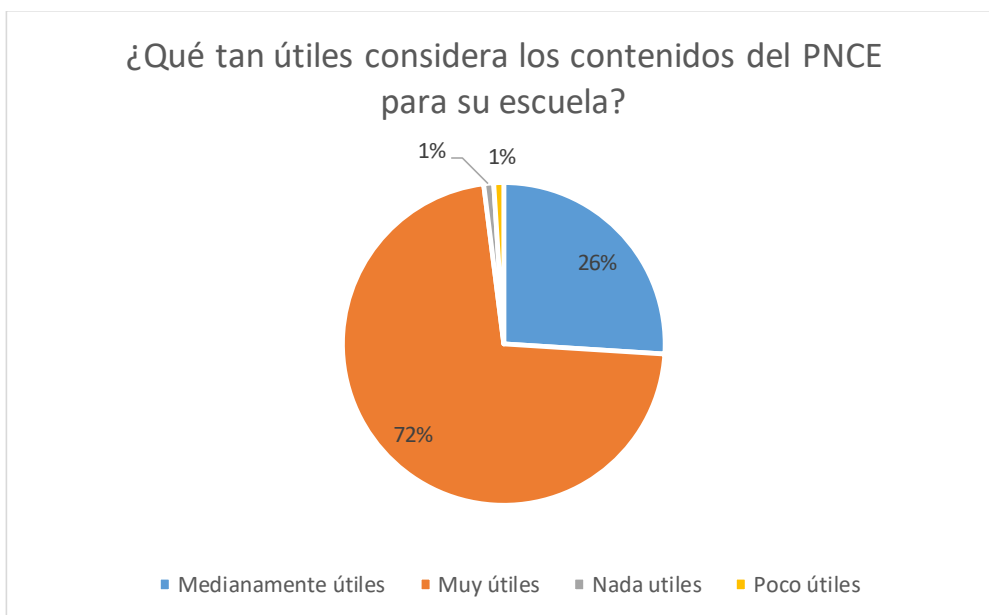
Contenido del material

Sobre el contenido del material, en general hay una valoración positiva, especialmente del fichero. Refieren que al utilizarlos hacen algunos ajustes o los complementan con otros recursos.

“Sí es muy interesante, sobre todo los ficheros: traen muchas dinámicas de juegos para hacer al aire libre, para interactuar en equipo, con otros compañeros, vienen juegos de destreza... Eso nos gusta mucho porque nos saca de la rutina, y aparte también ayuda al niño a socializar y a relacionarse con sus compañeros”.

“Sí notamos que hay algunas actividades que se pueden aplicar como lo marca el programa, pero en otras tenemos que hacer adecuaciones, porque a veces no tenemos el material. También complementamos con videos y otros recursos. Hacemos adaptaciones en algunos términos o vocabulario, según las características propias de la edad”

La encuesta en línea la contestaron 1088 directivos del nivel preescolar. En relación a la utilidad de los contenidos, el 72% los considera muy útiles.



Implementación del programa

A pesar de que el programa sólo está dirigido a los grupos de tercero, refieren que lo utilizan con los demás grados. Solicitan material para todos los grados de preescolar.

“Lo usamos en todos los grados, porque es un seguimiento desde primero y obviamente cuando primero llegue a tercero se va a ver el trabajo que se hizo desde primero; ahí nosotros vamos a poder percibir los avances a largo plazo”.

“Se hacen adaptaciones para 1er y 2do grado, pues el libro es sólo para 3ro. Nos gustaría que fuera graduado, para que se pudiera ver avances y no repetir en próximos años las mismas actividades”.

Seguimiento y resultados

Al ser un tema que se vincula directamente con el campo formativo de desarrollo personal y social del programa de educación preescolar, muchas de las actividades les resultan familiares y las trabajaron el año pasado. Sin embargo, mencionan que le gustaría tener más tiempo para conversar con sus docentes sobre este programa.

En relación a la evaluación de los resultados del programa, comparten que no identifican un mecanismo para dar seguimiento a los resultados del programa: “creo que tampoco hay cómo evaluar, cómo ver el seguimiento, qué funcionó qué no funcionó, qué podemos agregar... Sería interesante que recuperaran la opinión de quien lo aplica”.

Los tiempos

Los directivos y docentes entrevistados mencionan que la jornada del preescolar es muy corta. Falta tiempo para revisar todos los contenidos del plan y programa y agregar otros programas.

De las entrevistas se infiere que los tiempos previstos son relativos, cada maestra va a su ritmo. Incluyen las actividades del PNCE en su planeación, a excepción de un preescolar que tiene un día destinado (viernes) para la implementación del PNCE.

“Están un poco cortos los tiempos, pues ellos en 3° tienen clases de inglés, música, arte y Educación Física, así que tienen que agilizar las cosas. Se trata de abordar los temas de manera transversal, por ejemplo, con la producción de textos”.

“Ellas desarrollan las actividades una vez por semana y no se han fijado un tiempo límite para concluir las, van a su paso”

Sobre la convivencia escolar

Manejo de conflictos

En este tema, las personas entrevistadas no hacen referencia a las técnicas de resolución pacífica de conflictos que propone la Secretaría de Educación de Guanajuato, sólo mencionan utilizar la Ley para una Convivencia Libre de Violencia en el Entorno Escolar y sus protocolos en caso de conflicto.

En general mencionan pocos casos de conflictos y violencia entre los alumnos. Cada maestra construye su reglamento de aula y se apoyan de la Ley de Convivencia para resolver los conflictos.

“Sí se hizo una ley con sus protocolos; de hecho nosotros, a través del documento que ha salido, sabemos qué pasos tenemos que seguir, qué tenemos que hacer para evitar un conflicto. Tenemos bitácoras de atención a padres que nos han servido mucho, porque es el compromiso del papá, del maestro y de los alumnos”.

Para el manejo de conflictos entre alumnos se apoyan en diversas metodologías, como la de disciplina en el aula y disciplina con dignidad.

Mencionan que el apoyo de psicólogos es fundamental para el manejo de situaciones difíciles y/o conflictos.

“Se atiende a los niños con rezago, que tienen alguna necesidad educativa especial o que pueden ser conflictivos. También contamos con psicólogo terapeuta de lenguaje y la maestra nos apoya con todos esos niños. Y nosotros con los papás trabajamos mucho, promovemos conferencias por parte de psicólogos del centro de salud o vienen editoriales de libros y les hacen dinámicas para sensibilizarlos”.

Mejoras en la Convivencia Escolar atribuidas al PNCE

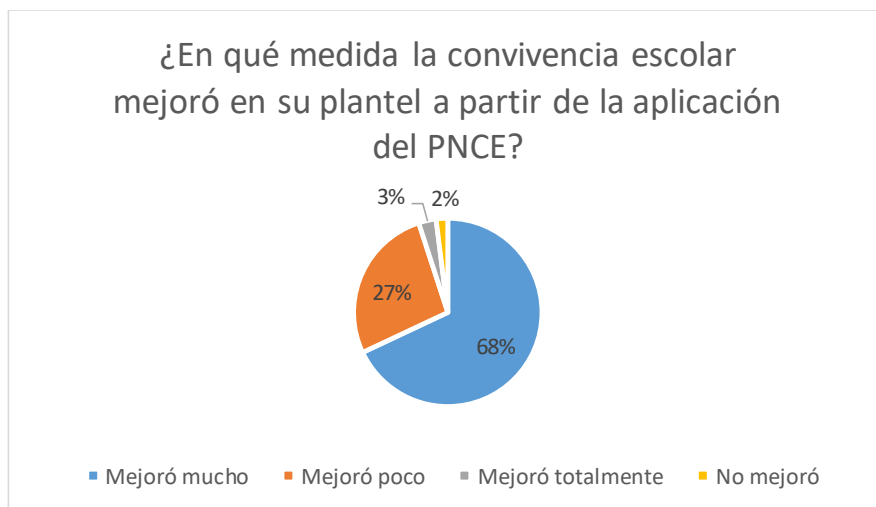
Reconocen que sí ha mejorado la convivencia a partir de la implementación del PNCE. Pero también, se lo atribuyen a otros factores, como: actividades complementarias con los alumnos, academias entre docentes y participación de la familia. Es necesario trabajar y sensibilizar a todos los actores.

“Son muchos factores, yo creo que no es en sí el programa; sí nos gustan los materiales, específicamente el que conocemos. Hay material, hay actividades muy buenas. No te digo que todas, pero si hay buenas; yo por lo que he visto y por las opiniones de las maestras, son buenas”.

“En el área socio-emocional, han trabajado mucho con la autoestima, el reconocimiento de la imagen, que los niños sepan decir sus cualidades, sus características propias como género”.

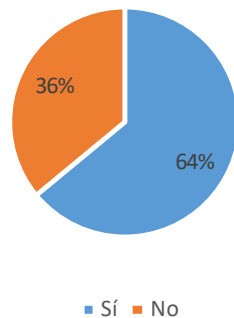
“Se ve respuesta con las familias; les ayuda a participar a los papás, se quedan con ganas de más, pero decepciona que con los pequeños no los ponen en práctica, los siguen educando de manera automática: “si te pegan, pues pega, no te dejes”; entonces como que se corta la corriente del mensaje. Se requiere trabajar más con papás”.

En relación a este aspecto, el 71% de los directores entrevistados, mencionan que sí mejoró –“mucho” más “totalmente”- la convivencia a partir de la implementación del PNCE.



Además, un 64% reconoce que se han realizado actividades con los padres de familia relacionadas con el PNCE.

¿Se ha realizado alguna actividad para padres de familia relacionado al PNCE?



Revisión de las actividades utilizando el instrumento de la lista de cotejo.

Se presenta una valoración de los directivos y docentes entrevistados, sobre las fortalezas, alcances y dificultades en la implementación de cada una de las actividades en este nivel.

En general aprecian positivamente los temas y actividades del PNCE para el nivel preescolar.

Tema 1:

Actividad 1. Los niños reconocen características de como son, hacen distinción de sus compañeros y lo expresan a través del dibujo. Dio lugar a la reflexión sobre el hecho de que no todos tenemos las mismas características.

No hubo burlas por cuestiones de apariencia de los compañeros.

Actividad 2. La representación con mímica les dio más trabajo. Eran como juegos pero les fue difícil identificar a qué juego se refería. Pero también les interesó esta actividad.

Actividad 3. También les costó trabajo dibujar en el suelo la figura de su compañero, porque les faltaba espacio de acuerdo a los 34 niños que tiene en el aula. Tal vez debió salir al patio con ellos para esta actividad, pero hay tres grupos de 3° y la actividad se hizo simultáneamente en los tres y alguna ya

estaba en el patio. Podrían pensar en asignar días/ horas diferentes.

Incluyeron expresión artística, donde podían usar distintos materiales para decorar su trabajo.

Actividad 4. En la elaboración del cartel incluyó la escritura. Dependiendo del contenido del cartel ellos informaban y luego lo presentaron a sus compañeros. Ya empiezan a hacer "letras convencionales" y algunas marcas para expresarse.

Tema 2:

Actividad 5. Se realizó. Se les dificultaba expresar el porqué. Ponían caras enojadas y caras tristes, pero no sabían decir por qué se enojaban o se ponían tristes. Hacen alusión a cosas materiales "Es que mi mamá no me compró el juguete".

Actividad 6. La actividad del abatelenguas también les gustó. Lo organizó en mesas de trabajo con 4 o 5 alumnos por mesa y hay que estarlos monitoreando. Los pintaron de colores: rojo los enojados, amarillos los felices, etc. Piensa que pudo haberse realizado en dos días, porque fue poco el tiempo para compartir. Como son tantos, sólo unos cuantos pudieron explicar su emoción.

Actividad 7. En la de encerrar en círculo el ejemplo que soluciona el conflicto la acaban de realizar. Se referían a cuando no les prestan los materiales, o tienen dificultad en respetar los turnos para formarse... Si hay en una mesa poco material, ellos dicen que es importante que se distribuya la misma cantidad a cada uno.

Actividad 8. La de encerraren un círculo las acciones para calmar el enojo estuvimos haciendo estrategias de intervención educativa, como ver videos en los que reconocen que contar hasta el 10 o hasta el 20 los ayuda a tranquilizarse, ejercicios de respiración, pensar en algo que los hace felices... Lo saben decir, pero cuando hay que aplicarlo en la práctica se les dificulta. Pero entre ellos se recuerdan: "Oye Adrián, ¿estás enojado? Cuenta..."

Tema 3:

Actividad 9. Dibujar una actividad que te costaba trabajo... Ella pensó que se iban a ir más a problemas de conteo o escritura, pero fueron sobre todo actividades físicas, como botar el balón, era una dificultad grupal, y conforme avanzó la clase de Educación Física han observado que logran botarlo en dirección recta, o atravesar los aros... Son las cosas que detectaron en esta actividad.

Actividad 10. En dibujar la imagen donde conviven mencionaron formas de convivencia: los acuerdos que tenemos en el aula, sobre todo el de evitar golpear a los compañeros. En edad preescolar se les dificulta mucho y hay que estar remarcándola todo el tiempo. Me dicen: 'Es que me pegó con la lapicera', pero no saben distinguir entre lo que hacen con intención y lo que hacen por accidente. Y esta actividad nos ayudó a diferenciar esas acciones. También nos hemos apoyado mucho en las Tics: la visualización de imágenes junto con las actividades que nos marca la guía. Y les interesa: se expresan y empieza a describir. También comparten las experiencias.

La actividad 11. Se les dificulta sobre todo lo de *con permiso*, porque se están formando o van a tomar sus cosas al casillero y ahí van todos juntos.... y eso que trato de que vayan por equipo... Pero con la rutina se les va haciendo poco a poco un hábito. O ellos mismos dicen '¡Dile por favor!'.

Actividad 12. Se hace diariamente y se ha trabajado con el libro. En actividades de reflexión o al ver un video y preguntarles qué entendieron.

Tema 4:

Actividad 13. Se desarrolló en juegos grupales e individuales. Como el compartir el material de las fichas. También que se apoyen con sus compañeros para la resolución de problemas. Que comprendan por qué es importante trabajar en equipo para lograr una meta.

Actividad 14. Esto se trabajó con el libro y también de manera permanente para que haya una mejor regulación de su conducta. También implementamos los Ambientes de aprendizaje. Cada mes o cada 15 días vamos trabajando un valor diferente y creo que va a la par con estas actividades.

Actividad 15. También se centran más en asuntos materiales. Se les pide describir lo que hicieron. Algunos hablan de dificultades: 'Es que me gustan los robots pero no me salen'. Entonces entra la

empatía y el apoyo entre ellos. O la motivación para darse ánimos.

Tema 5:

Actividad 16. También reconocer sobre por qué se generan esos conflictos, que hay que hacer para solucionarlos... Hay que animarlos a platicarlo con su compañero, escuchar a las dos partes del conflicto.

Actividad 17. Esto va encaminado a las reglas. Cuando señalan las imágenes muchas veces describen experiencias que han tenido, tanto en casa como aquí en la escuela principalmente. Muchos tienen hermanos más grandes y empiezan a platicar sobre eso.

Actividad 18. También a través del cuento usan más la imaginación. No sólo las características que se mencionan ahí, sino que le agregan cosas. Lo enriquecían y lo compartían con sus compañeros. Primero trabajaron en mesas y luego compartieron en plenario. Y en el libro vienen muchas preguntas de reflexión y evaluación para que las vayan llenando. Nosotras se las podemos ir leyendo y ellos las marcan. Si hay dudas sobre dónde dice sí y dónde dice no, porque como aún no leen de manera convencional se pueden confundir.

Actividad 19. En esta se fueron más sobre mí; no dibujaron a papá ni a mamá. Tal vez hizo falta platicar sobre las personas que nos brindan seguridad, como policías, bomberos...

Tema 6:

Actividad 20. Les encanta dibujar a su familia. A veces dibujan hasta a los perritos. Esa actividad les ha gustado mucho. Aprecian las características de las personas de su casa. Y se aprecia un poco más el contexto familiar, porque dicen "Es que en mi casa viven mis primos" o "yo vivo con mis abuelitos". Ya también los que sólo tienen al papá o la mamá y los demás lo ven con naturalidad, sin burlas y se muestran empáticos con ellos.

Actividad 21. Hablan más de actividades en el parque o juegos, los que juegan fútbol con sus papás; en lo que ayudan a las mamás, un poquito más las niñas, a la mejor ahí están los roles... Es el segundo

ciclo que hemos estado trabajando con este y sí les llama la atención; siempre les llaman la atención las actividades.

Actividad 22. Esta va a la par de la anterior. De manera gráfica les pedimos que escriban qué actividad hicieron. Por ejemplo, el día de juego, el día de campo, salir al zoológico... Y como que sí lo saben representar y se esmeran en los dibujos; como que les gusta que los dejen dibujar de manera libre. Representan la experiencia.

Actividad 23. También como que aquí hay un acercamiento a los niños que tienen diferentes tipos de familia. Quién es para ellos la figura paterna, si viven con las tías... Qué relación tienen con ellos.

La actividad de autoestima de mirarse al espejo. “Debían mirarse al espejo y dar características de su género y luego terminar con la pregunta, ¿te gusta verte al espejo? ¿qué es lo que más te gusta? Al final había niños que llegaban al frente, agachados, no podían decir qué es lo que más les gusta de su persona. Otra de las niñas lloró, porque no quería verse al espejo; eso quiere decir que la autoestima está baja y viene así desde casa. Otros, pocos, decían que les gustaba todo. Pero son muy pocos”. Se trabajó el reconocer que los rasgos son diferentes, la piel, los ojos, el cabello, son diferentes; incluso las habilidades son diferentes, pero que todos son importantes. El aprendizaje de esa actividad es ‘Me conozco y me quiero como soy’.”

“Otra actividad que trabajaron: ‘¿Qué les gustaría ser de grandes?’. Allí representan mucho la convivencia que ven en el entorno, y la mayoría de los niños quieren ser policías y tener armas, atrapar a los malos. Algunos quieren ser maestros, pocos tienen una profesión en mente (ingenieros). Esta actividad necesita tener un trabajo previo de cuáles son los oficios

En una entrevista colectiva, la directora y dos docentes, mencionaron que otras actividades se pueden trabajar en días de convivencia colectiva, como el día de la amistad, donde se aprovechó para que los niños expresaran el cariño hacia sus compañeros, lo cual dio muy buenos resultados en el reconocimiento de las emociones y la expresión de las mismas, aunque lamentablemente fueron pocos los niños que se lo permitieron.

Además, comparten que se aprovechan los sucesos de la vida diaria para abordar algunos temas.

Otra ocasión, aprovechando un hecho de tristeza por un perro atropellado en la carretera, la maestra abrió el diálogo sobre las situaciones de tristeza o conmovedoras, y el manejo de las emociones. Leyeron el cuento de *Fernando el furioso*. “Así los niños se dan cuenta de que las emociones se pueden hacer muy grandes”.

“El viernes pasado vimos el tema del autocuidado. Entonces vimos un video que los formaba al respecto” Toda actividad tiene un inicio, un desarrollo y un cierre, entonces se debe explorar qué tanto saben los niños del tema, y siempre se busca complementar con un video (uso de las TICs), para adentrar a los niños en el tema y que quede más claro. El año pasado, se sacó el material impreso, pero en blanco y negro. Este año se decidió que se imprimiera a color. Sin embargo, lo ideal es que cada niño tuviera su libro, porque solo hay 3 para las maestras. La dinámica, con lo que hay, es trabajarlo en grupo, salir al patio y trabajar las dinámicas, pero no trabajan en sus libros”.

Resultados de las encuestas

En este apartado se presentan los resultados de la aplicación de encuestas estructuradas a directivos, docentes y estudiantes. Se incluye la descripción de las variables que fueron evaluadas a través de cada una de las preguntas incluidas en las encuestas aplicadas a los participantes.

En el primer apartado se describen los resultados de la aplicación de la encuesta a directivos, de preescolar, primaria, secundaria y CAM; en el segundo apartado se presenta la descripción de la encuesta a docentes de los mismos niveles educativos. Finalmente, se hace una revisión de los resultados de las encuestas a estudiantes de primaria y secundaria.

Dado que el objetivo principal ha sido evaluar la aplicación del PNCE en el estado de Guanajuato, en cada apartado se presentan primeramente las respuestas a las preguntas en las que se indaga sobre la aplicación del programa, y en segundo lugar las de las preguntas que evalúan diferentes aspectos de la convivencia escolar, desde la visión de cada uno de los actores.

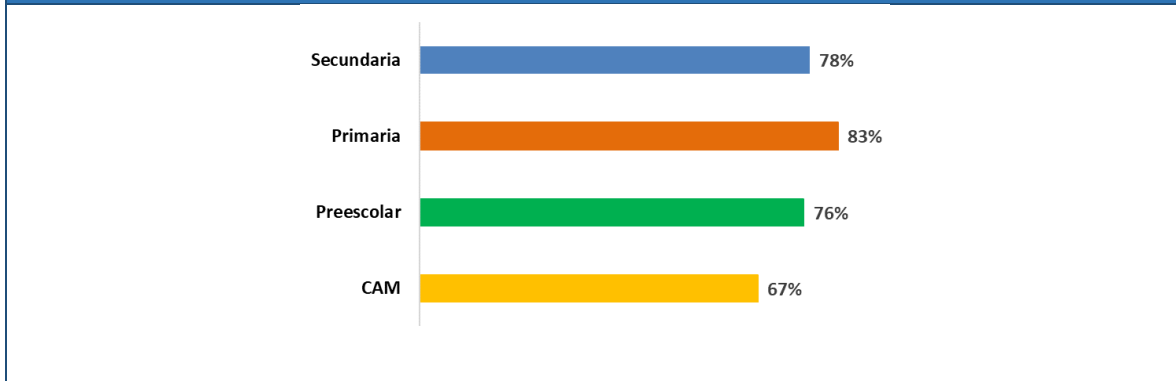
Resultados encuestas a directivos

A continuación, en función de la variable evaluada se describen los resultados generales, así como la comparación por nivel educativo y por región geográfica. Es importante señalar que no todas las variables incluyen estas tres formas de descripciones, sino que se presentan cuando, por las características de las variables, se consideró relevante incluirlas.

Características de aplicación del programa

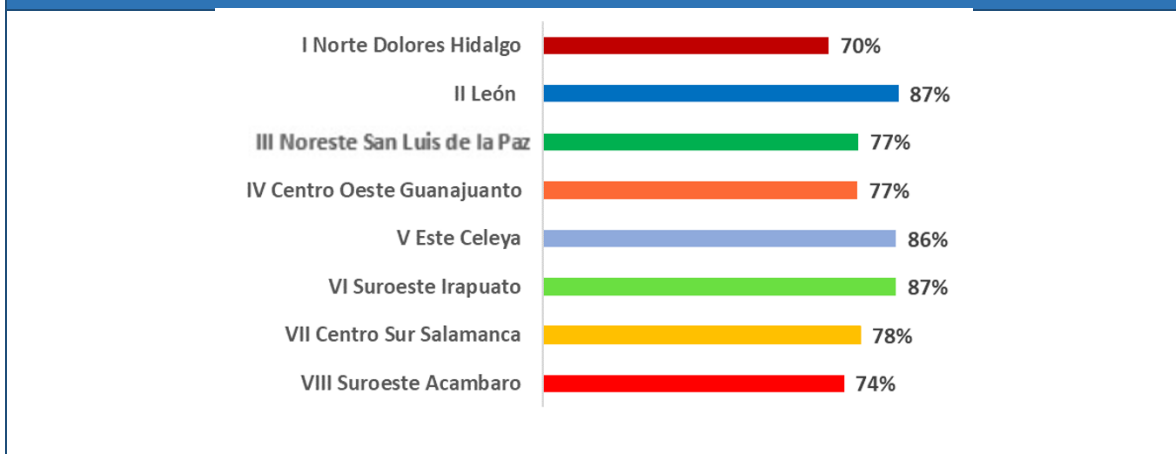
Nivel de conocimiento del programa. De manera general, en la Figura 1 se puede observar que más de la mitad de los responsables de la aplicación del programa en los planteles, respondieron que conocen el PNCE, siendo mayor el porcentaje de docentes que reportan conocerlo, en primaria y secundaria. Sin embargo, llama mucho la atención que únicamente el 67% de los responsables de los CAM conozcan en programa.

Figura 1. Porcentaje de planteles que conocen el PNCE por nivel educativo



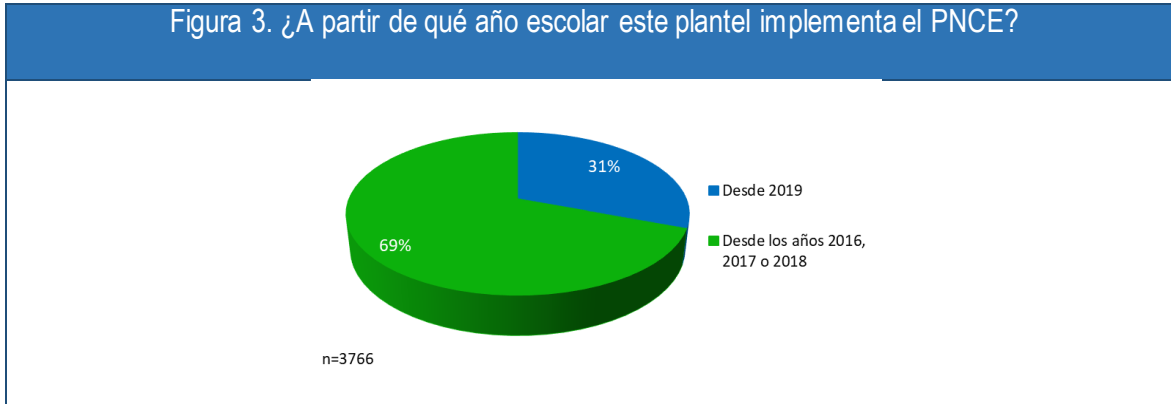
Relativo también al conocimiento del programa, en la Figura 2 se puede observar la comparación entre regiones, donde en la que es menos conocido el programa es la 1 Norte Dolores Hidalgo, en la que únicamente un 70% de los directivos manifestó conocerlo; en el sentido contrario, la región en la que una mayor cantidad de directivos reconoció conocer el programa es la VI Suroeste Irapuato, con un 87% de participantes que lo conocen.

Figura 2. Porcentaje de planteles que conocen el PNCE por región



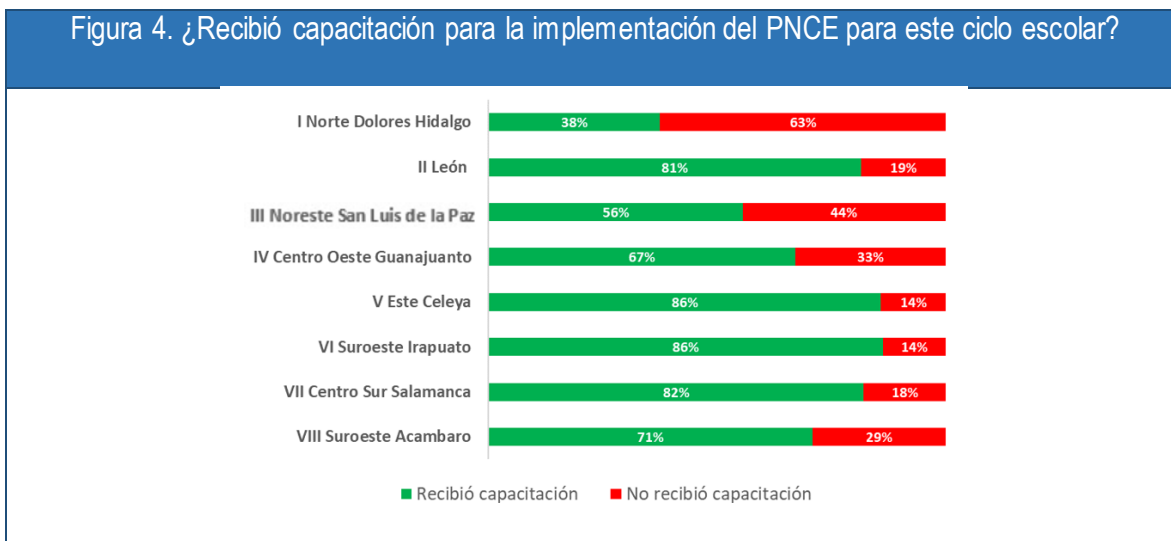
¿Desde cuándo se aplica el programa? En la Figura 3, se observa que el 69% de los directivos encuestados indicó que, a partir de los años 2016, 2017 o 2018, se ha implementado el PNCE en su plantel. Sólo un 31% indicó que se ha implementado desde 2019. Por lo tanto, la mayoría de los responsables de la aplicación del programa en los planteles lo ha aplicado por lo menos durante cuatro ciclos escolares.

Figura 3. ¿A partir de qué año escolar este plantel implementa el PNCE?



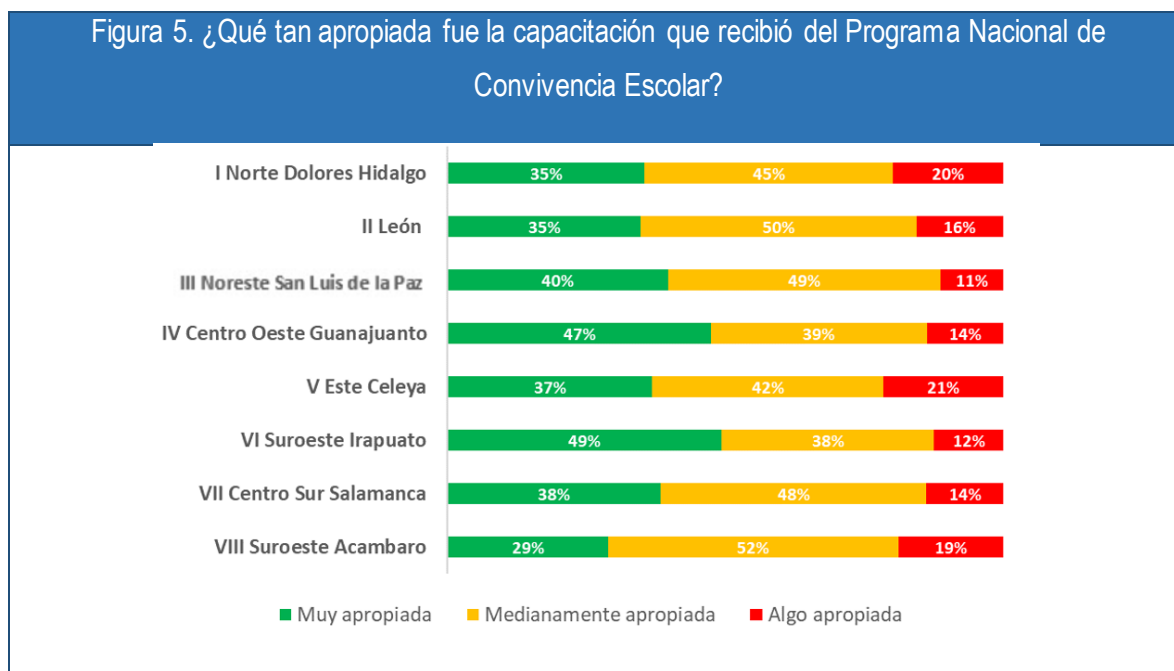
¿Recibió capacitación? De manera general se puede observar, en la Figura 4, que la mayoría de los directivos de los planteles manifestó que recibieron durante este ciclo escolar capacitación para la aplicación del programa. No obstante, en varias regiones, la cantidad de directivos que manifestó que no recibió capacitación supera el 30%, como en la región IV Centro Oeste Guanajuato, llegando a un 63%, en el caso de la región I Norte Dolores Hidalgo.

Figura 4. ¿Recibió capacitación para la implementación del PNCE para este ciclo escolar?



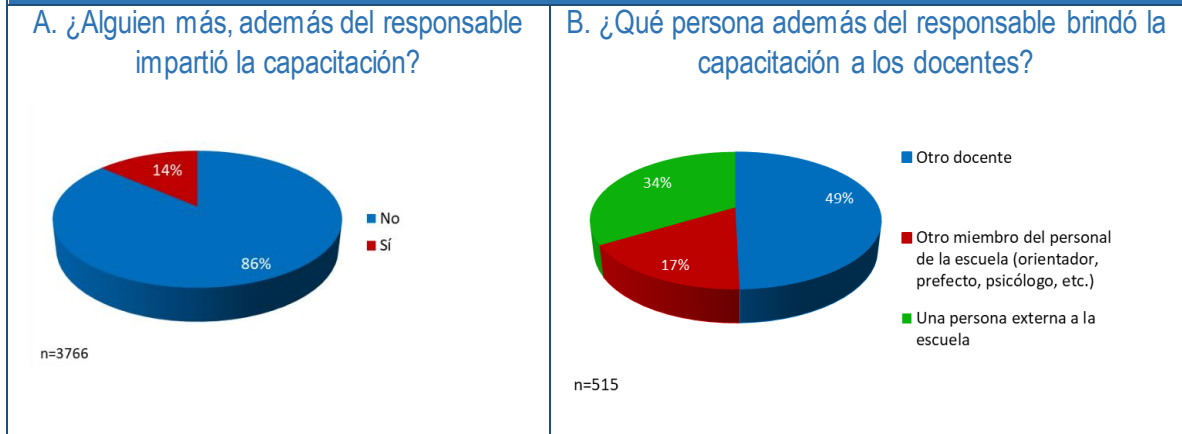
Opinión sobre la capacitación. La Figura 5 muestra las valoraciones de los directivos de los planteles respecto a qué tan apropiada consideraron la capacitación recibida. Se observa que, en la mayoría de las regiones, los participantes consideraron la capacitación medianamente apropiada. Si bien son notorias las variaciones entre las regiones, las IV Centro Oeste Guanajuato y VI Suroeste

Guanajuato tuvieron un mayor porcentaje de directivos que consideraron que la capacitación fue muy apropiada, con valores de 47% y 49% respectivamente.



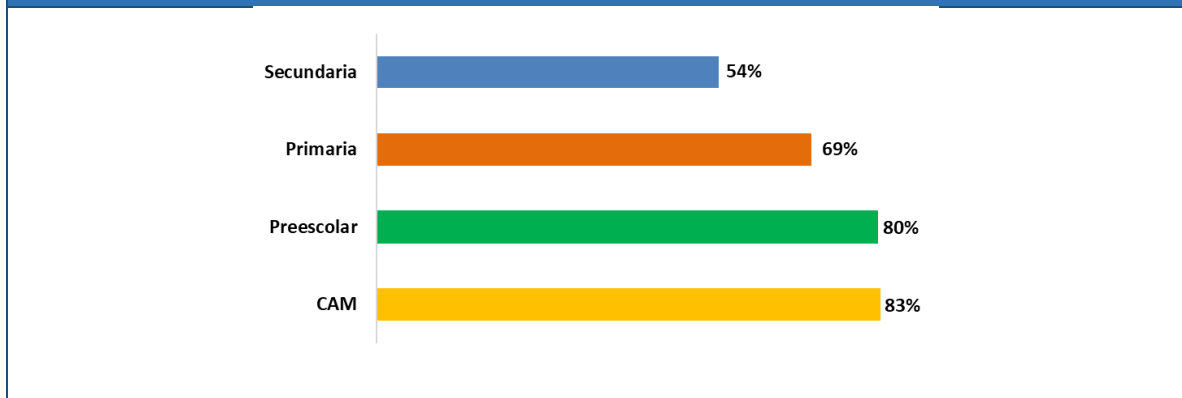
¿Alguien más impartió la capacitación a los docentes del plantel? Como se observa en la Gráfica A de la Figura 6, sólo el 14% de los responsables de la aplicación del programa en los planteles refirió que alguien, además de ellos, impartió la capacitación a los docentes. En la mayoría de los casos la persona que brindó la capacitación pertenecía al plantel. Así, en la Gráfica B de la misma Figura 6, se puede notar que cerca del 50% de los directivos reportó que la otra persona que brindó la capacitación fue un docente y cerca del 20% mencionó que fue otro miembro del personal del plantel.

Figura 6. ¿Quién impartió la capacitación?



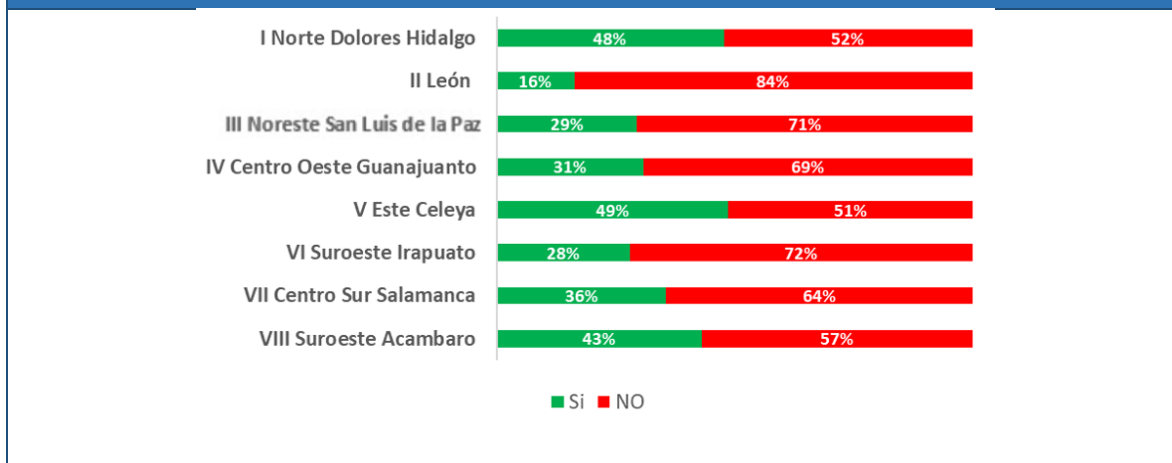
¿Se recibieron suficientes materiales? Un alto porcentaje de los directivos responsables de la aplicación del programa en el plantel, refirió que no recibió suficientes materiales (Ver Figura 7). Esta situación fue más evidente en Preescolar (80%) y en CAM (83%). Los porcentajes en secundaria y primaria oscilaron alrededor del 60%.

Figura 7. Porcentaje de planteles que NO recibieron suficientes materiales



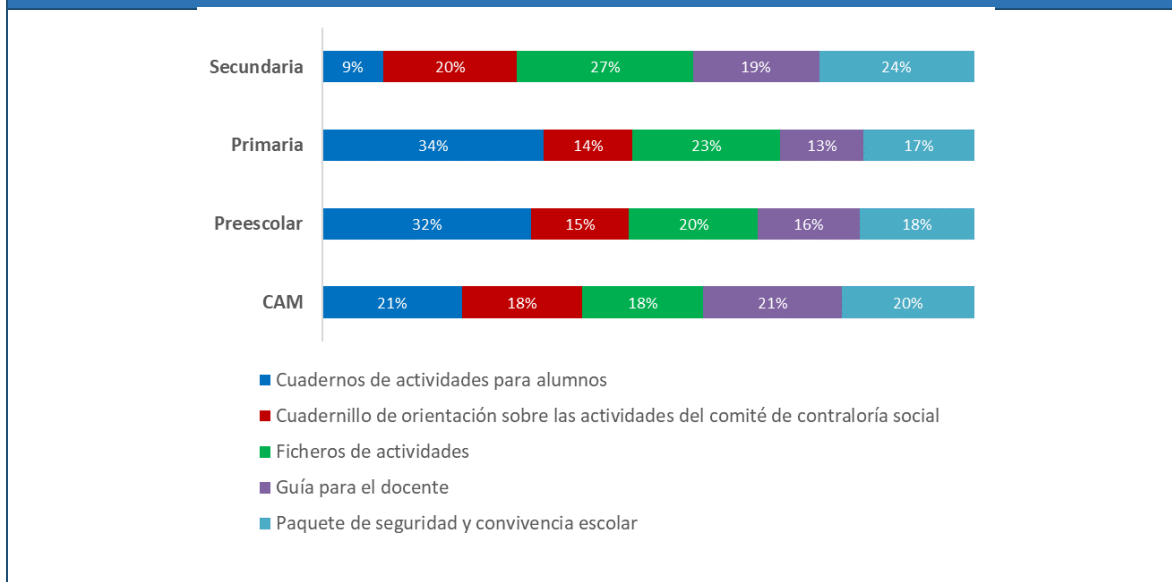
También respecto a la entrega de materiales, en la Figura 8 se presenta una comparación por región. En todas las regiones más del 50% de los directivos encuestados refirió que no recibieron suficientes materiales. En la región II León, el porcentaje llegó al 84%.

Figura 8. Porcentaje de planteles que recibieron suficientes materiales por región

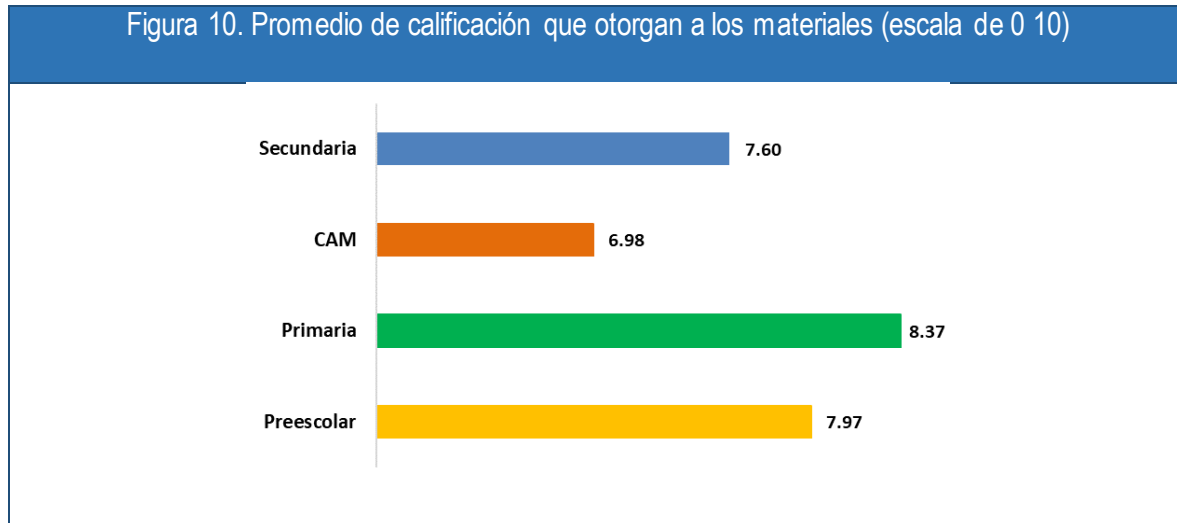


Materiales que faltaron. En la Figura 9 se muestra que en primaria y preescolar el material que más falta hizo fue el cuaderno de actividades: más del 30% de los responsables de la aplicación del programa en los planteles así lo reportaron. En secundaria, el 27% de los directivos encuestados reportó que les faltaron ficheros de actividades. En los CAM, la proporción de los diferentes materiales faltantes fue de alrededor del 20% en cada caso.

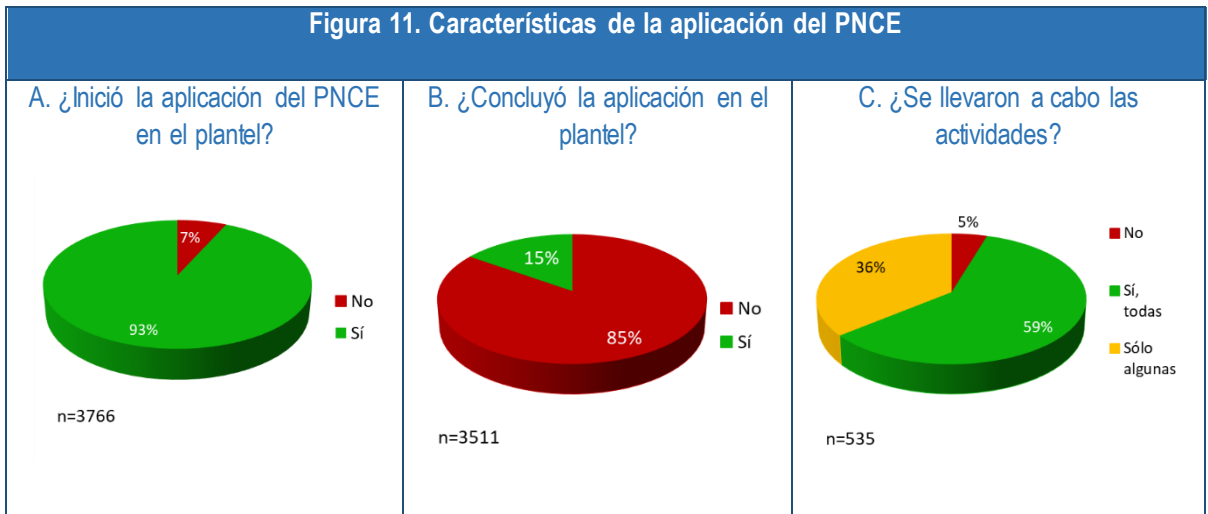
Figura 9. ¿Qué materiales faltaron?



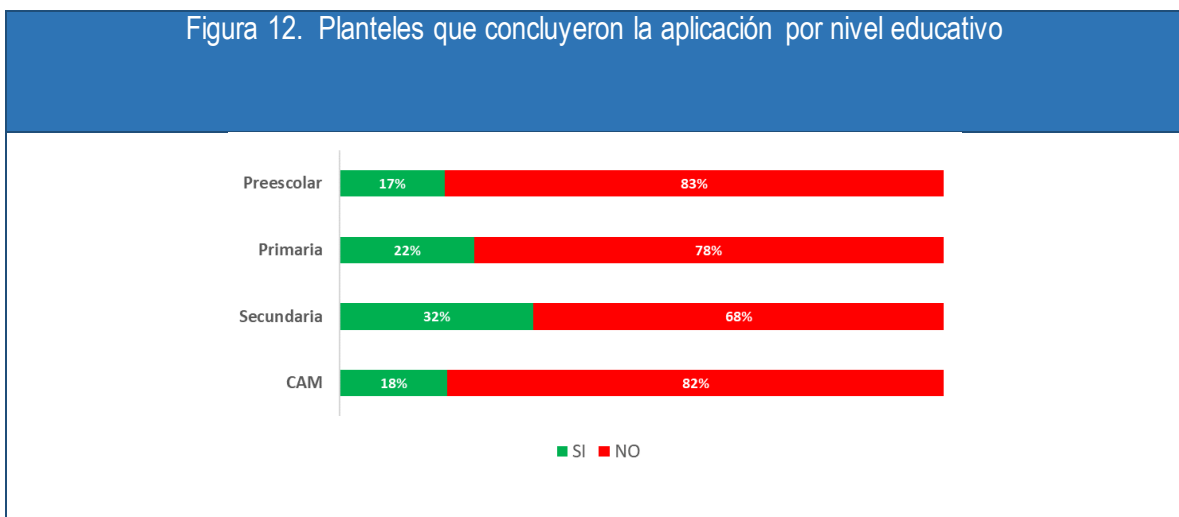
Calificación que otorgan a los materiales. En la Figura 10 se muestra el promedio de calificaciones que los responsables de la aplicación del programa en los planteles otorgaron a los materiales del programa: al cuaderno de actividades de alumnos; los ficheros de actividades; la guía del docente y los paquetes de seguridad. Las valoraciones oscilaron 6.98 y 8.37. Destaca que los responsables de primaria fueron quienes evaluaron mejor los materiales utilizados en el programa.



Aplicación del PNCE. Para valorar las características de la aplicación del programa, se indagó sobre el inicio y conclusión de la aplicación, así como si se llevaron a cabo todas las actividades previstas. Las respectivas respuestas se presentan en las gráficas A, B y C de la Figura 11. En la primera se muestra que el 90% de los directivos responsables de la aplicación del programa en las escuelas refirió haber iniciado la aplicación del programa en su plantel, pero el 85% afirmó que no se concluyó la aplicación (ver gráfica B de la misma Figura 11). Del 15% de responsables que informó que sí concluyó el programa, cerca del 60% contestó que en su plantel se completaron todas las actividades (ver gráfica C en la misma figura). Por su parte, cerca del 40% de los encuestados comentó que sólo se realizaron algunas de las actividades. Esto sugiere que se dio por concluido el proceso de aplicación independientemente de si se cumplieron todas las actividades previstas.

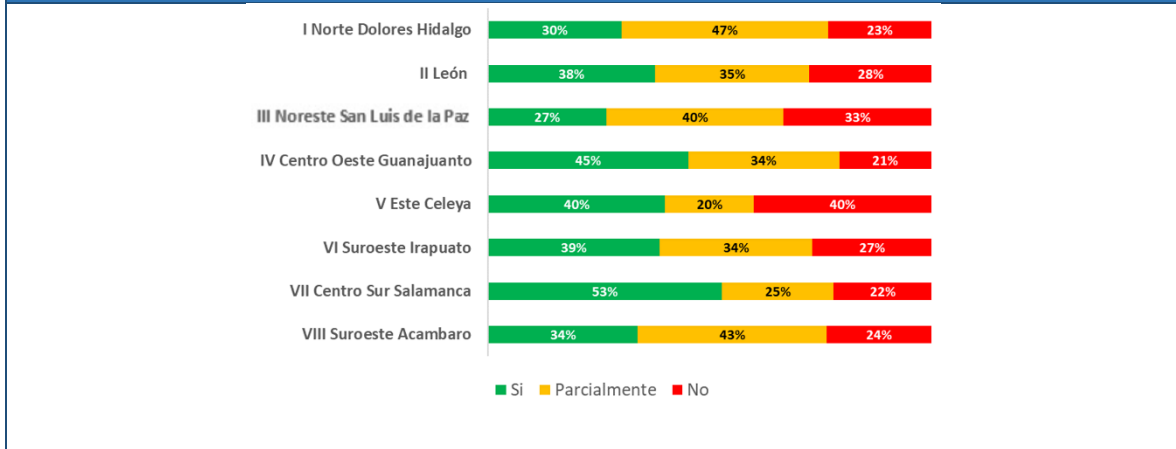


Para profundizar más en el análisis de los resultados de la aplicación del PNCE, en la Figura 12 se presenta una comparación por niveles educativos de la finalización del programa. Así, la secundaria es el nivel educativo en el que un mayor número de directivos reportó que concluyó la aplicación del programa, con un 32%, bastante más alto que el de los otros niveles.



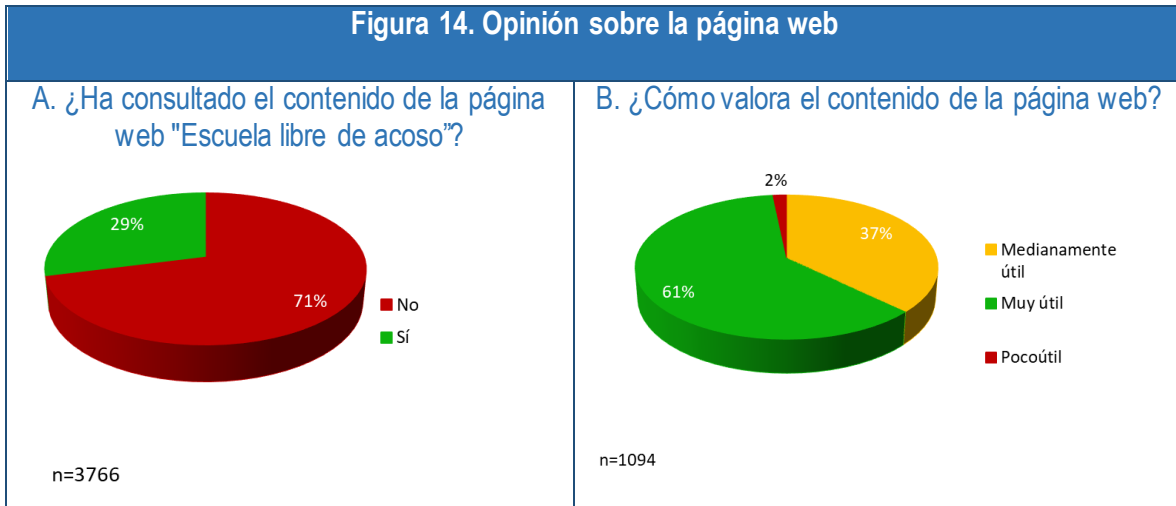
Apoyo de la delegación regional. La Figura 13 muestra que, salvo en dos casos, en todas las regiones, más del 60% de los directivos encuestados, refirió que contó con el apoyo total o parcial de su delegación regional para la implementación del PNCE. La situación más crítica fue en la región de Celaya, en donde el porcentaje de encuestados que afirma no recibió el apoyo de la delegación regional superó el 40% y en la región Noroeste San Luis de la Paz, donde más del 30% reportó lo mismo.

Figura 13. ¿Contó con el apoyo de la Delegación Regional para la implementación del PNCE en su escuela?



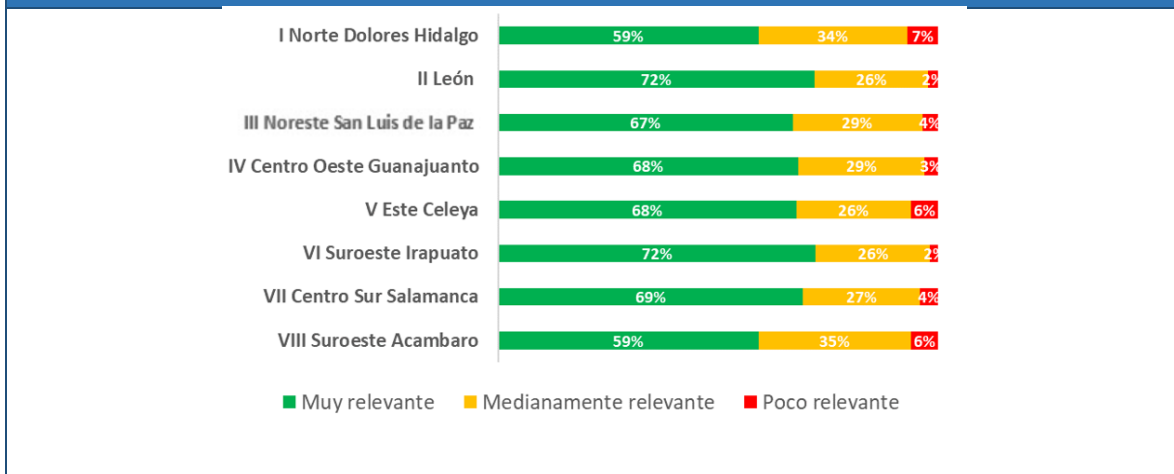
Opinión sobre la página web del programa. En la Figura 14, se muestran las opiniones sobre la página web relativas a su consulta (gráfica A) y valoración (gráfica B). Se observa que menos del 30% afirmó que ha consultado la página web “Escuela libre de acoso”. Sin embargo, se debe mencionar que de los directivos que han consultado la página, más del 60% la consideran muy útil y más del 30% medianamente útil (ver gráfica B de la Figura 14).

Figura 14. Opinión sobre la página web



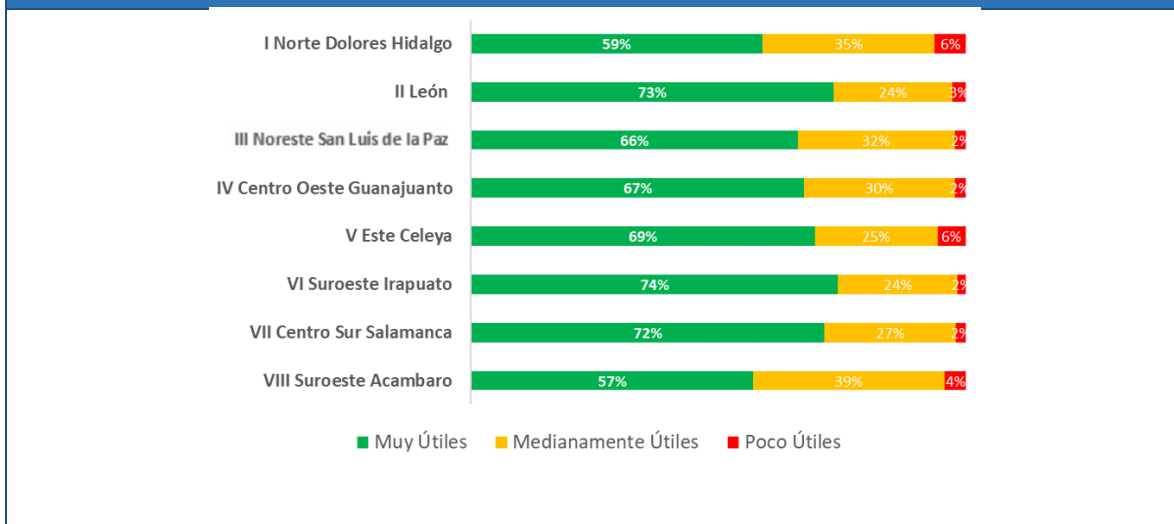
Relevancia y utilidad del programa. La Figura 15 muestra que más del 60% de los directivos encuestados consideró que el PNCE es un programa muy relevante. Por su parte, en las regiones: Norte Dolores Hidalgo, Este Celaya y Suroeste Acámbaro, poco más del 5% de los encuestados calificó al programa como poco relevante.

Figura 15. ¿Qué tan relevante considera el PNCE?

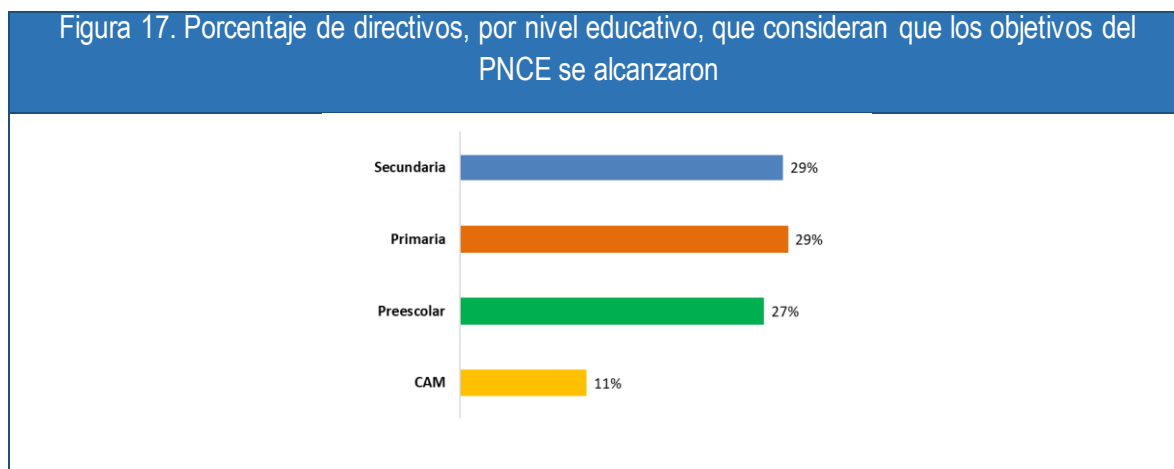


Respecto a la utilidad de los contenidos del programa, al igual que en la valoración sobre la relevancia, en todas las regiones, porcentajes superiores al 50% de los directivos encuestados valoraron como muy útiles los contenidos del programa para la escuela, siendo la región Suroeste Irapuato en la que un mayor porcentaje de encuestados (74%) valoró positivamente los contenidos. Nuevamente en dos regiones un porcentaje superior al 5% de los encuestados refirió que los contenidos resultaron poco útiles: Norte Dolores Hidalgo y Este Celaya.

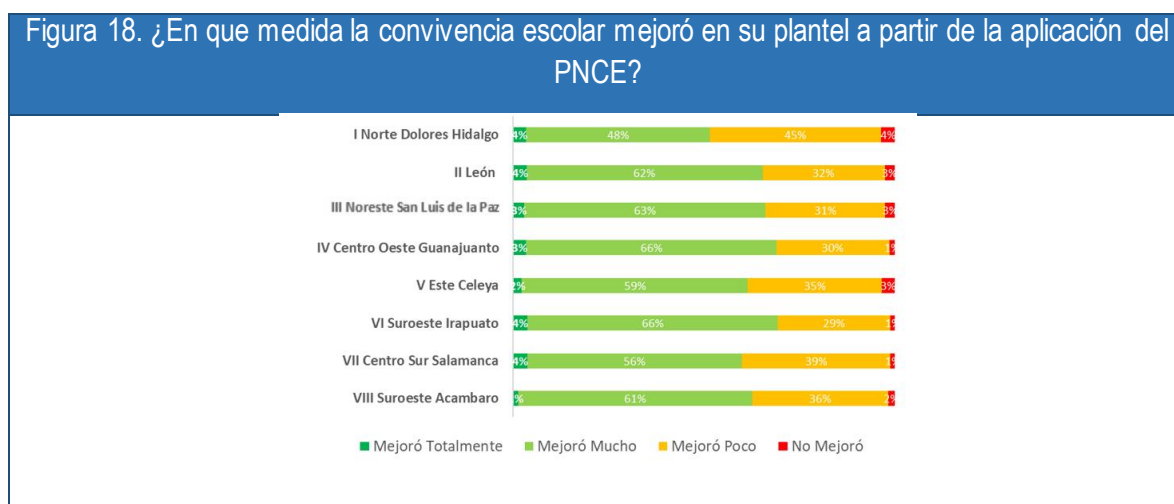
Figura 16. ¿Qué tan útiles considera los contenidos del PNCE para su escuela?



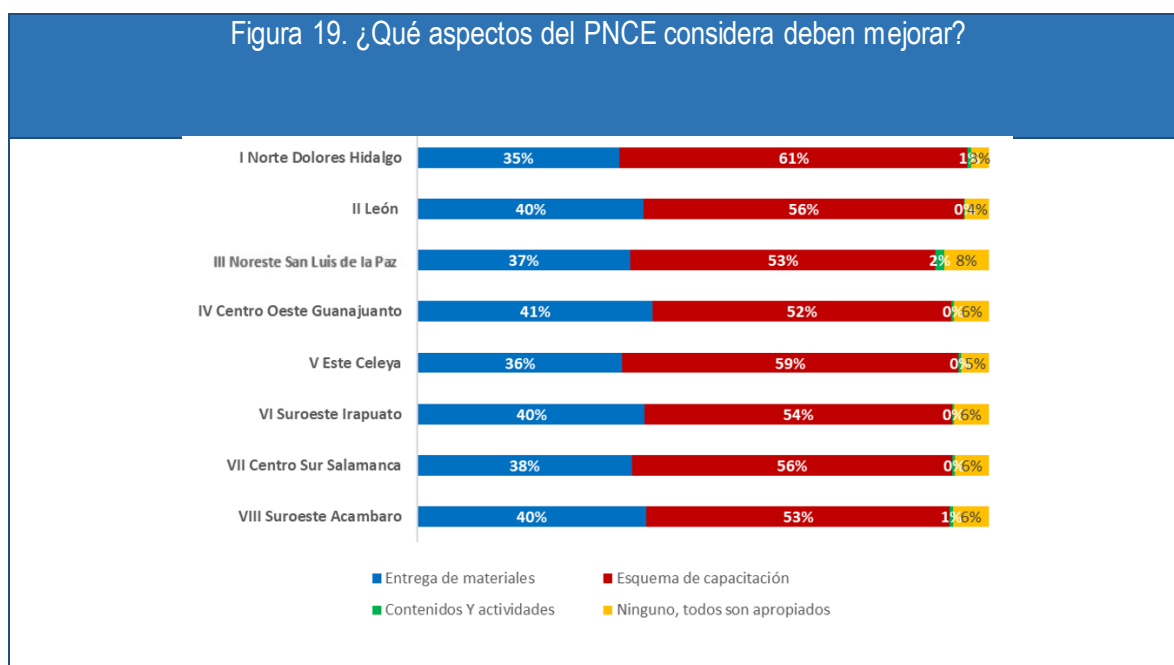
Cumplimiento de los objetivos del programa. Aunque los responsables de la aplicación en los planteles valoran favorablemente al programa y sus contenidos (ver Figura 17), menos del 30% de estos, en todos los niveles educativos encuestados, mencionó que los objetivos se cumplieron. Dado que en los CAM sólo el 11% de los responsables afirmó que los objetivos del programa se cumplieron, es posible que estos resultados se relacionen con los materiales de los que careció la mayoría de los docentes que aplicaron el programa.



Mejóro la convivencia escolar en el plantel tras la aplicación del PNCE. Más del 50% de los directivos responsables de la aplicación del programa, en las ocho regiones, consideró que la convivencia escolar en el plantel mejoró mucho o totalmente después de la aplicación del PNCE (ver Figura 18). Este porcentaje es mayor principalmente en las regiones de Centro Oeste Guanajuato y Suroeste Irapuato.



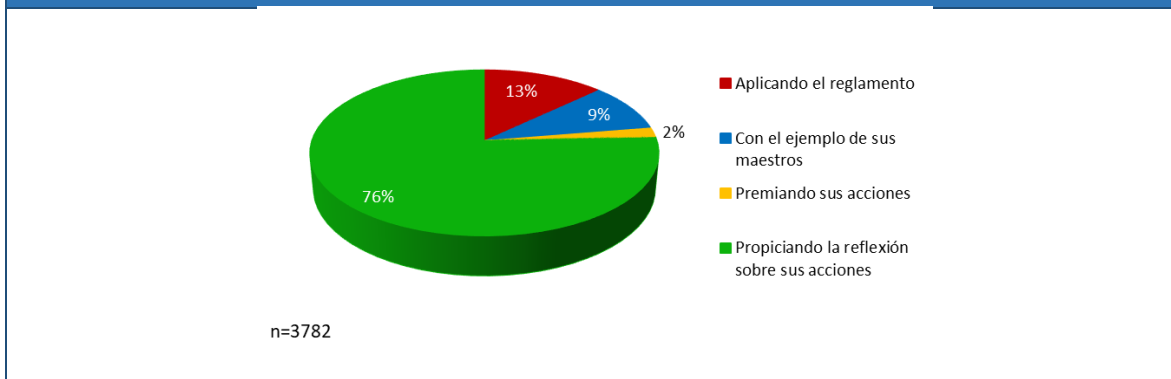
Aspectos a mejorar en la instrumentación del PNCE. Más del 50% de los encuestados consideró que el principal aspecto a mejorar es el esquema de capacitación; pues refirieron que los horarios, las sedes y el formato de cascada no son los ideales para la instrumentación del programa. Un segundo aspecto que entre el 35 y el 41% de los directivos consideró que debe mejorar es la entrega de los materiales, refiriéndose particularmente a la puntualidad y suficiencia. En todas las regiones porcentajes cercanos al 8% de los encuestados consideró que ninguno de los aspectos del programa requiere mejorarse.



Características de la convivencia escolar en el plantel

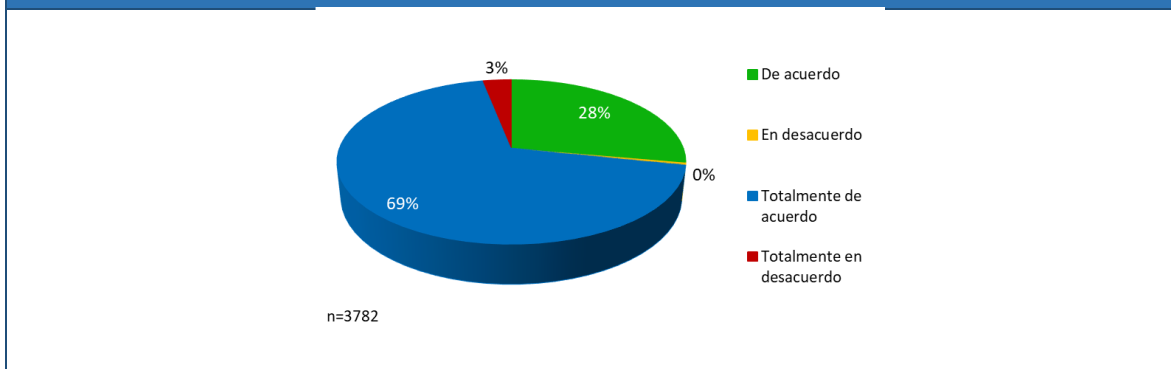
¿Cómo se enseña a los estudiantes a cumplir con sus responsabilidades? Más de los 70% de los encuestados reportó que la forma principal de enseñar a los estudiantes a cumplir con sus responsabilidades es propiciando la reflexión sobre sus acciones, y en segundo lugar con 13% de incidencia, que se les enseña aplicando el reglamento (ver Figura 20). Este resultado habla de que los docentes tienen presente la importancia del diálogo y la reflexión como herramienta para lograr que los estudiantes asuman el cumplimiento de sus responsabilidades.

Figura 20. ¿Cómo se les enseña a los estudiantes a cumplir con sus responsabilidades?



Se les enseña a los estudiantes a evitar todas las formas de violencia. En la figura 21 se observa que cerca del 70% los directivos responsables de la aplicación del programa en los planteles, indicó estar totalmente de acuerdo en que en la escuela se les enseña a los estudiantes a evitar todas las formas de violencia. Asimismo, un porcentaje cercano al 30% refirió estar de acuerdo con esta afirmación. Sólo el 3% de los encuestados, indica estar en desacuerdo en que en la escuela se les enseña a los estudiantes a evitar la violencia.

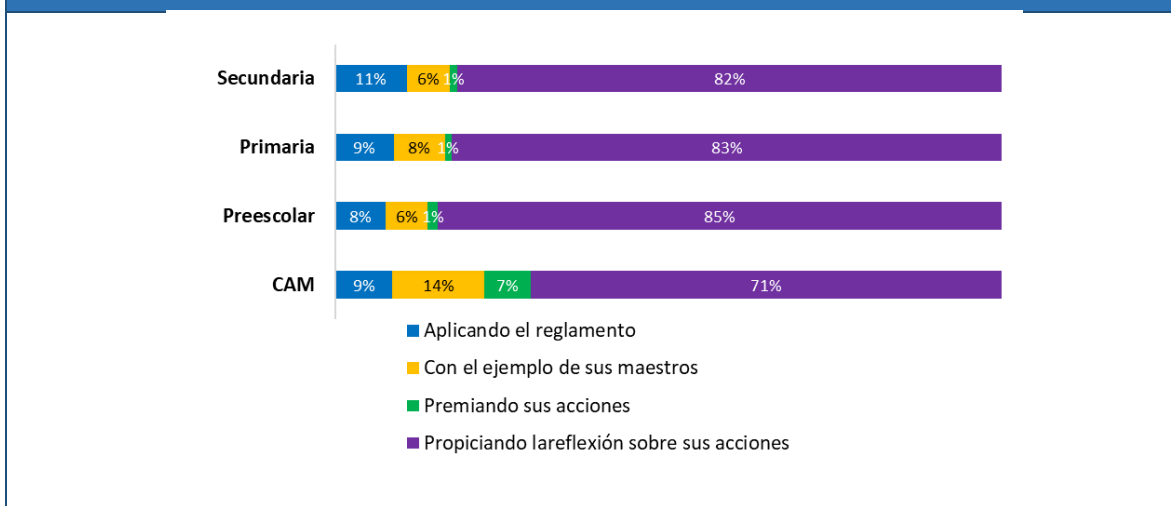
Figura 21. En la escuela se les enseña a los estudiantes a evitar todas las formas de violencia



¿Cómo se enseña a los estudiantes a convivir de manera pacífica? La forma principal para enseñar a los estudiantes a convivir es a través de la reflexión de sus acciones (ver Figura 22). Aunque existen variaciones en los porcentajes de los directivos que dieron esta respuesta entre los distintos niveles educativos, en todos los casos coincide en ser la principal estrategia. Sin embargo, llama la atención que sea en los más pequeños, es decir en preescolar, en donde una mayor cantidad de

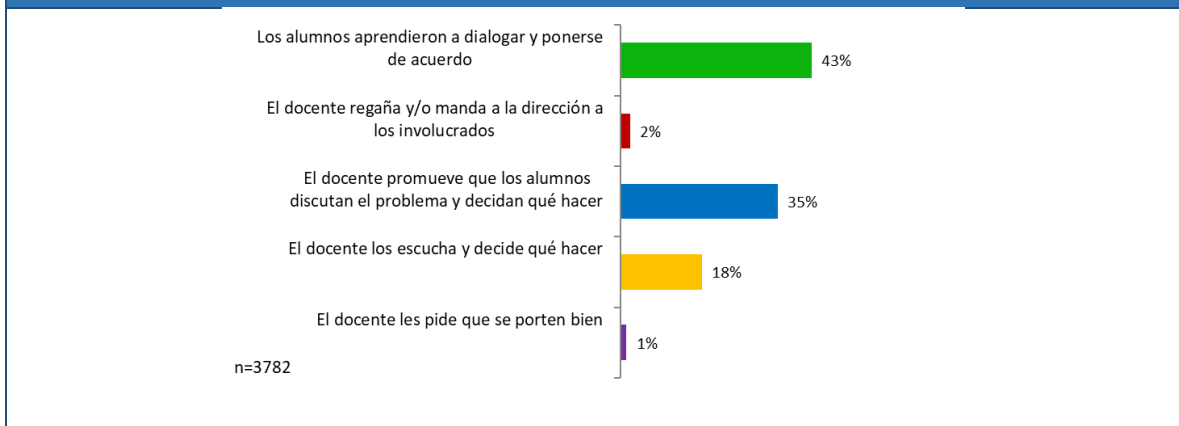
directivos reportó utilizar esta forma como el medio principal para enseñar la convivencia. En preescolar, primaria y secundaria la segunda acción que los directivos refirieron con más frecuencia fue la aplicación del reglamento, con el 8, 9 y 11%, respectivamente. Sin embargo, en los CAM, los responsables refirieron como la segunda estrategia más aplicada el ejemplo de los maestros.

Figura 22. ¿Cómo se les enseña a los estudiantes la importancia de convivir de manera pacífica?



¿Cómo se resuelven los conflictos? El 43% de los responsables encuestados refirió que los estudiantes aprendieron a dialogar y ponerse de acuerdo (ver Figura 23). La segunda forma de resolución, con un 35%, es que el docente promueve que los alumnos discutan y decidan qué hacer, y en tercer lugar con un 18%, los responsables refirieron que son ellos quienes deciden qué hacer. Sólo el 2% de los responsables refirió que el regaño se utiliza como forma para la resolución de los conflictos.

Figura 23. ¿Cómo se resuelven los conflictos entre alumnos del salón?



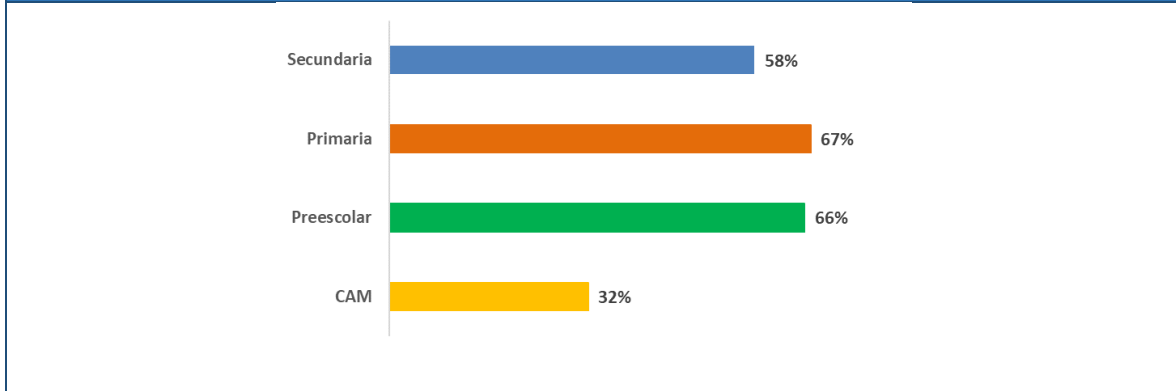
Resultados encuestas de docentes

Las encuestas aplicadas a los docentes mantienen la mayoría de las preguntas que fueron incluidas para los directivos. En ese sentido, al igual que en el caso de los directivos, los resultados se presentan primero describiendo las características de la aplicación del programa y luego las características de la convivencia escolar dentro del plantel. Vale la pena recordar que los datos que se muestran corresponden a las percepciones de los participantes encuestados.

Características de aplicación del programa

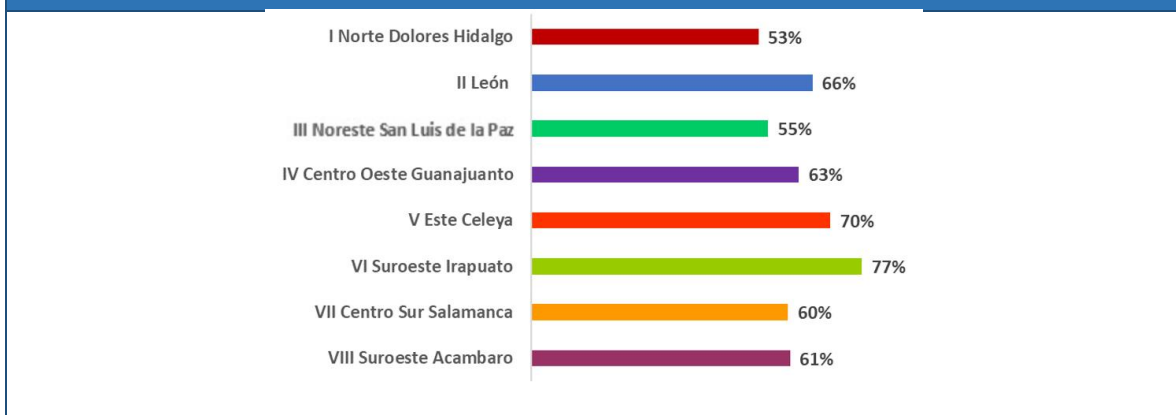
Nivel de conocimiento del programa. De manera general, más de la mitad de los docentes manifestó conocer el PNCE (ver Figura 24), siendo mayor el porcentaje que en primaria y secundaria reporta conocerlo. Únicamente el 32% de los docentes de los CAM manifestó conocer el programa.

Figura 24. Porcentaje de docentes que conoce el PNCE en cada nivel educativo

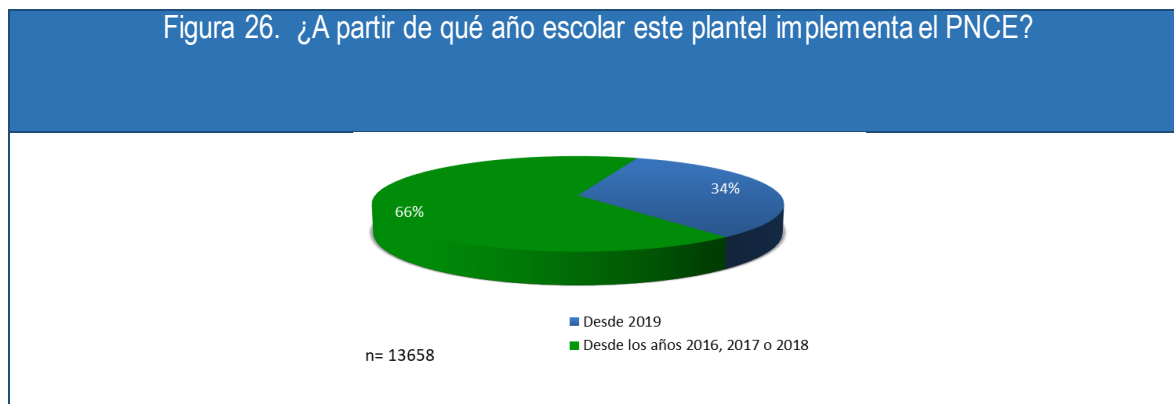


Para realizar un análisis más profundo del conocimiento del programa, se realizó una comparación entre las regiones (ver Figura 25). En ningún caso el porcentaje de los encuestados que refirió conocer el programa llega al 80%. Las regiones con mayor porcentaje de docentes que reporta conocer el programa fueron Este Celaya (70%) y Suroeste Irapuato mientras que los porcentajes más bajos se presentan en las regiones Norte Dolores Hidalgo (53%) y Noroeste San Luis de la Paz (55%). Así, aunque el programa es bastante conocido, su nivel no es el que cabría esperar si se considera que ya lleva tres años aplicándose en el estado; aunque aquí habría que verificar en qué regiones.

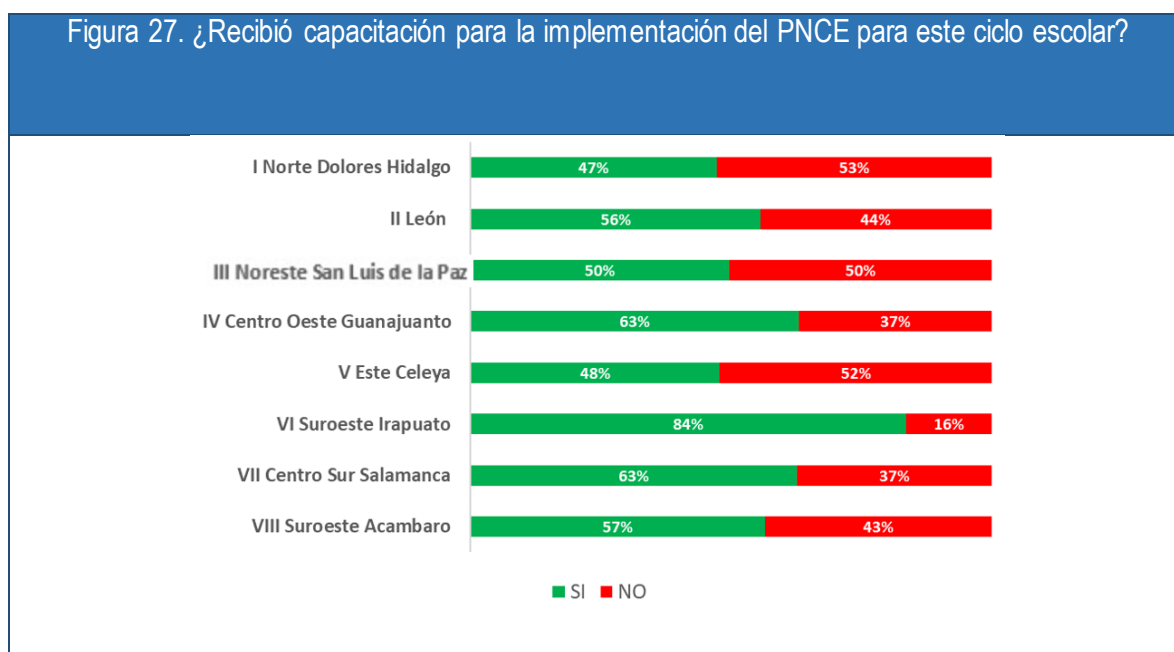
Figura 25. Porcentaje de docentes que conoce el PNCE en cada región



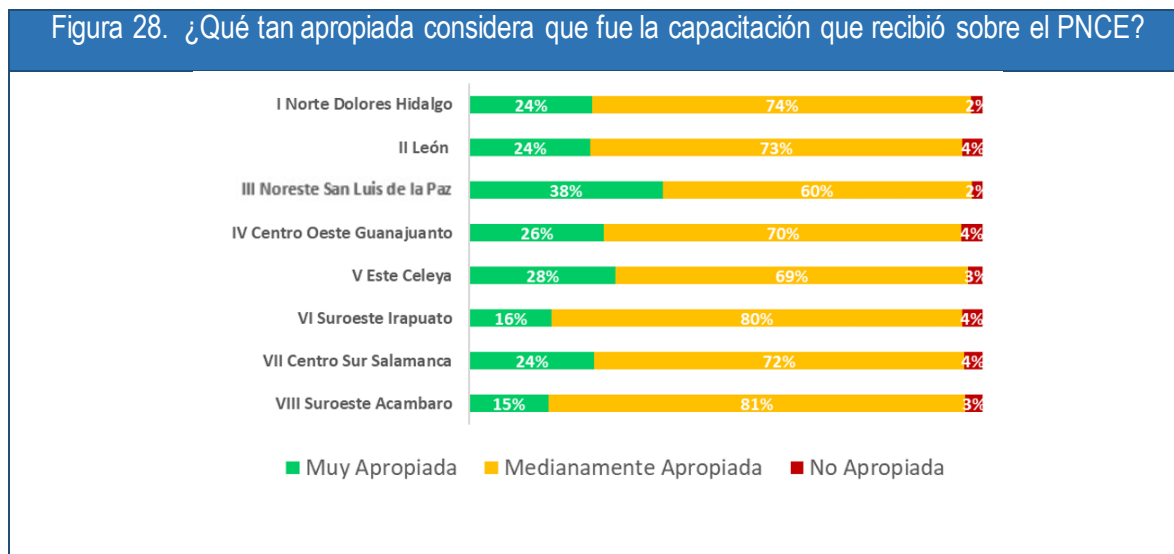
¿Desde cuándo se aplica el programa? En la Figura 26 se observa que el 66% de los docentes encuestados indica que a partir de los años 2016, 2017 o 2018, se implementa el PNCE en su plantel, es decir, son de escuelas de continuidad. Sólo un 34% indica que se implementa desde 2019.



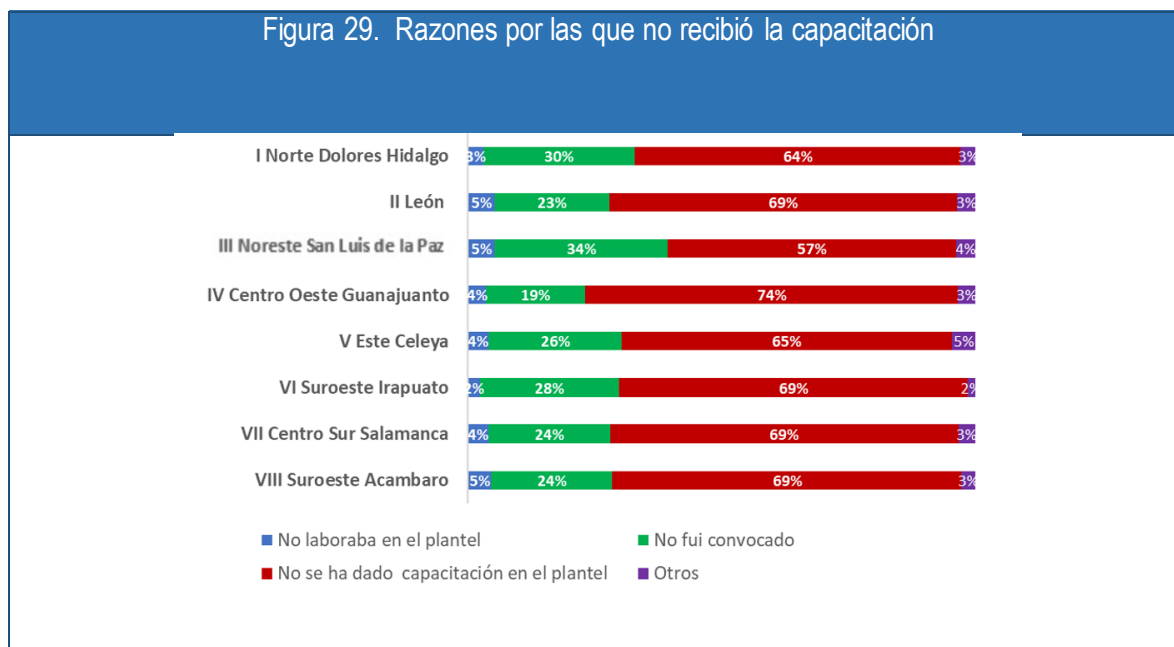
¿Recibió capacitación? En la Figura 27 se presentan los porcentajes de docentes que recibieron capacitación en este ciclo escolar. Se puede observar que en la mayoría de las regiones los docentes que recibieron capacitación van del 47 al 84%. Es en las regiones Norte Dolores Hidalgo, Noroeste San Luis de la Paz y Este Celaya, donde un porcentaje superior al 50% de los docentes encuestados refirió no haber recibido capacitación. Por lo tanto, de manera general se puede afirmar que un porcentaje relativamente alto de docentes fue capacitado en la aplicación del programa.



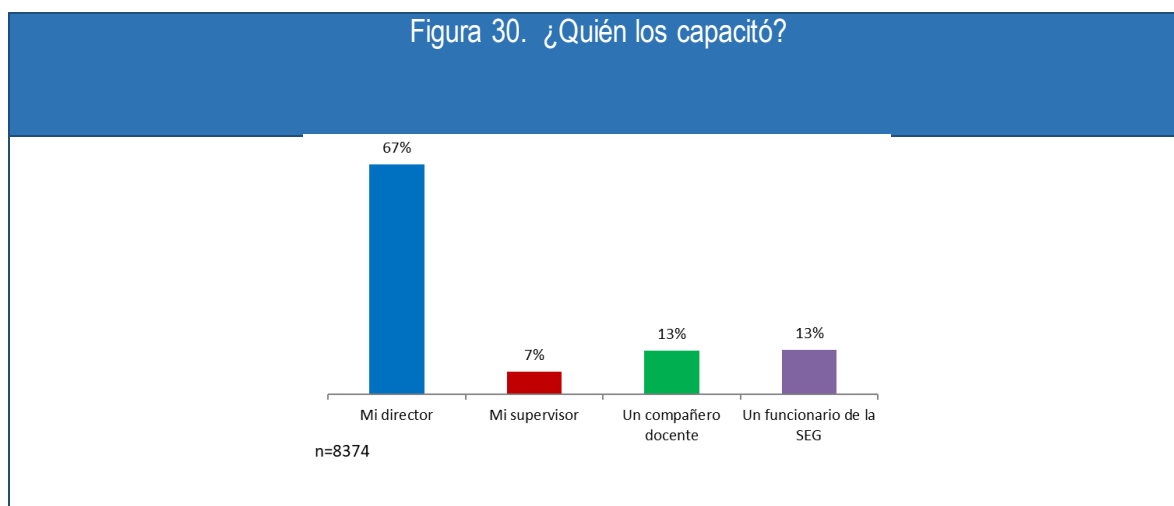
Opinión sobre la capacitación. La mayoría la considera medianamente apropiada (ver Figura 28). En todas las regiones la valoración que predomina entre los docentes que recibieron capacitación es que fue “medianamente apropiada” con porcentajes superiores al 60% en todos los casos.



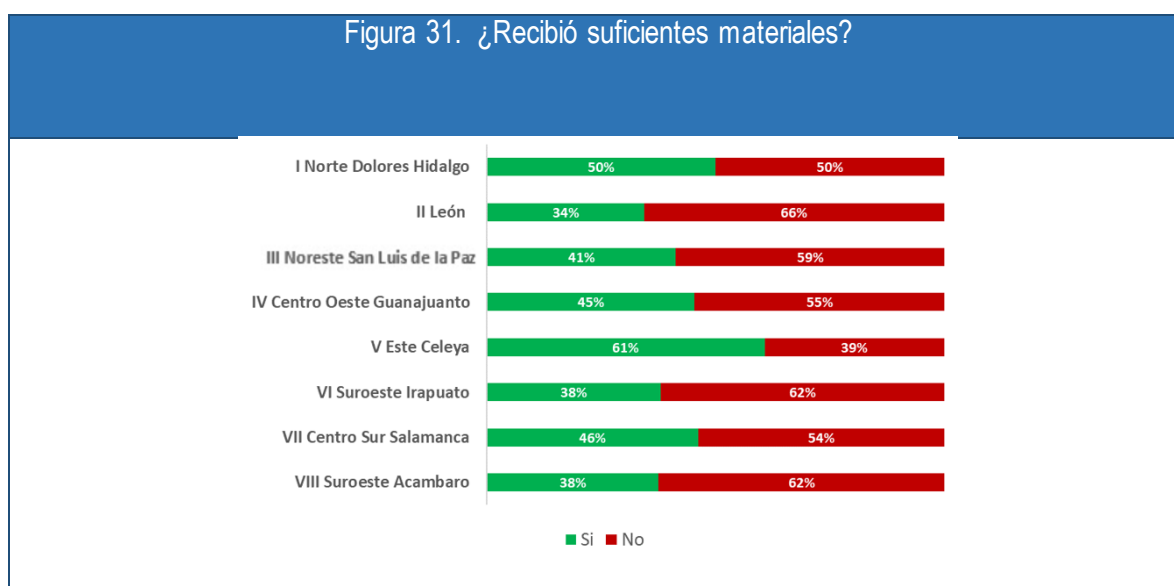
Razones por las que no recibió capacitación. En la Figura 29 se presentan las razones que los docentes encuestados refirieron como causas de no haber recibido capacitación. Se puede notar que alrededor del 70% de los encuestados en esta condición, señaló como la razón principal que en su plantel no se dio la capacitación y en torno al 30% refirió que no fue convocado.



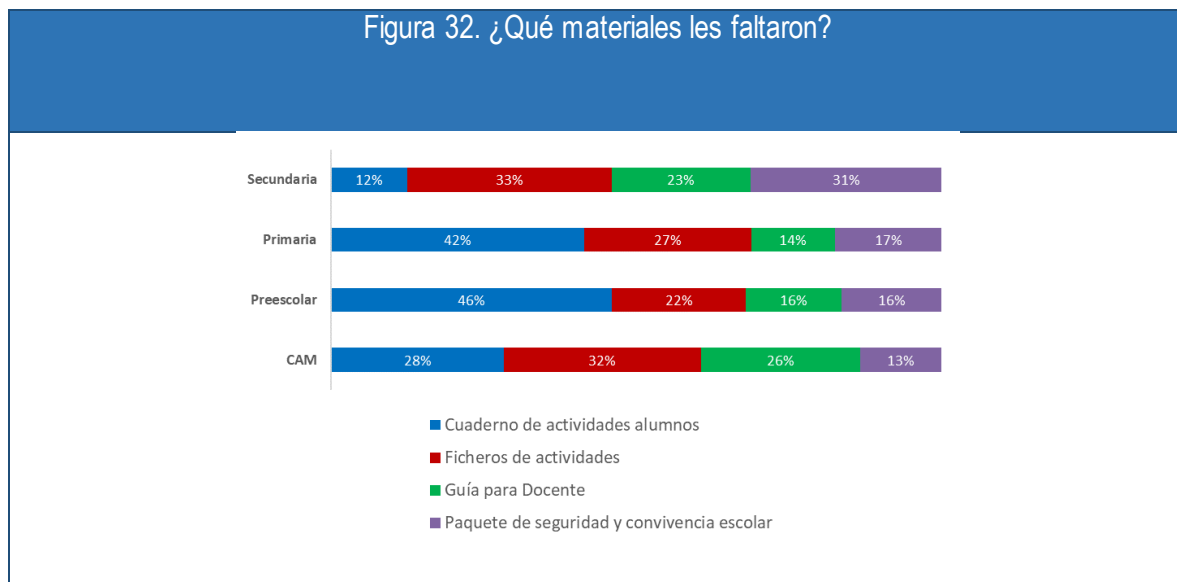
Persona que brindó la capacitación a los docentes. En la Figura 30 se muestra que cerca del 70% de los docentes contestó que recibió la capacitación directamente de la directora o director del plantel. Sin embargo, más del 10% dice que recibió la capacitación de otra compañera o compañero docente o de un funcionario del Sistema Educativo de Guanajuato.



Se recibieron suficientes materiales. Un alto porcentaje de los docentes señala que no recibió suficientes materiales (ver Figura 31). En siete de las ocho regiones más del 50% de los participantes dijo no haber recibido suficientes materiales. Llevar a cabo la implementación del programa sin los materiales necesarios pudo representar un reto para los docentes y haber propiciado que no logran completar todas las actividades.

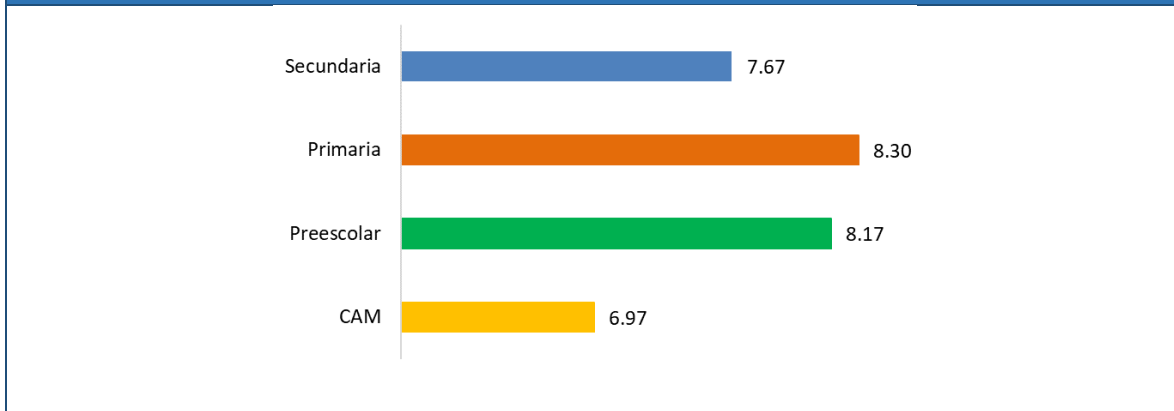


¿Qué materiales faltaron? Los resultados mostraron que en primaria y preescolar el material que más hizo falta fue el cuaderno de actividades (ver Figura 32), pues más del 40% de los docentes lo reportaron así. Mientras que en el CAM y en la secundaria, los ficheros de actividades fueron los materiales que más docentes (alrededor del 35%) reportaron como faltantes. Además, este mismo material fue reportado como el segundo que más faltó por parte de los docentes de primaria y preescolar.



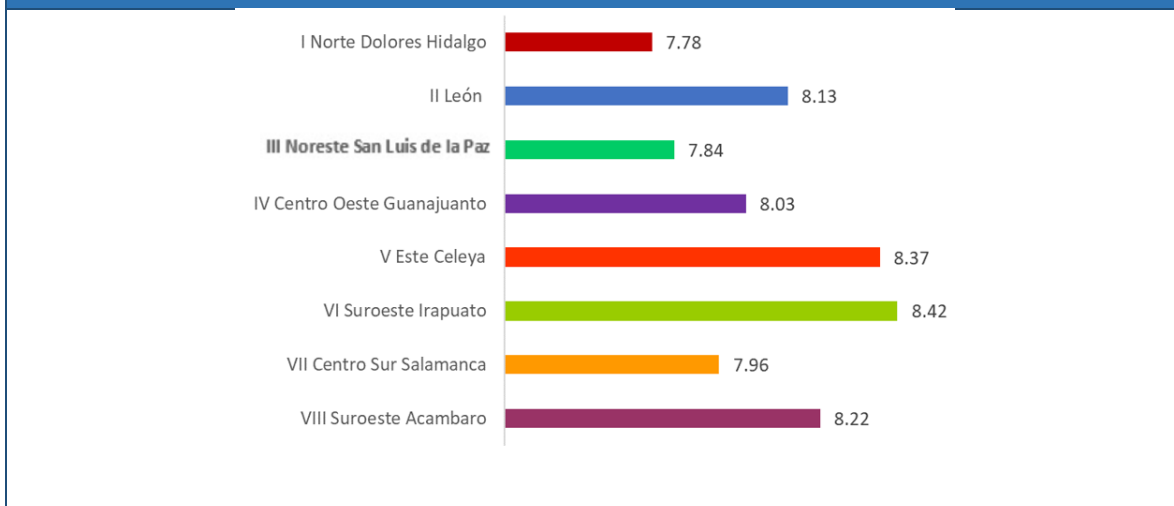
Calificación que otorgan a los materiales. En la Figura 33 se puede observar que el promedio de calificaciones que los docentes otorgaron a los materiales del programa, es decir, al cuaderno de actividades de alumnos, los ficheros de actividades, la guía del docente y los paquetes de seguridad, osciló entre 6.97 y 8.30. Los docentes del CAM fueron quienes valoraron más bajo los materiales, seguidos por los docentes de secundaria, mientras que los docentes de primaria y preescolar fueron quienes evaluaron mejor a los materiales utilizados en el programa.

Figura 33. Promedio de calificaciones que los docentes otorgan a los materiales del programa por nivel educativo



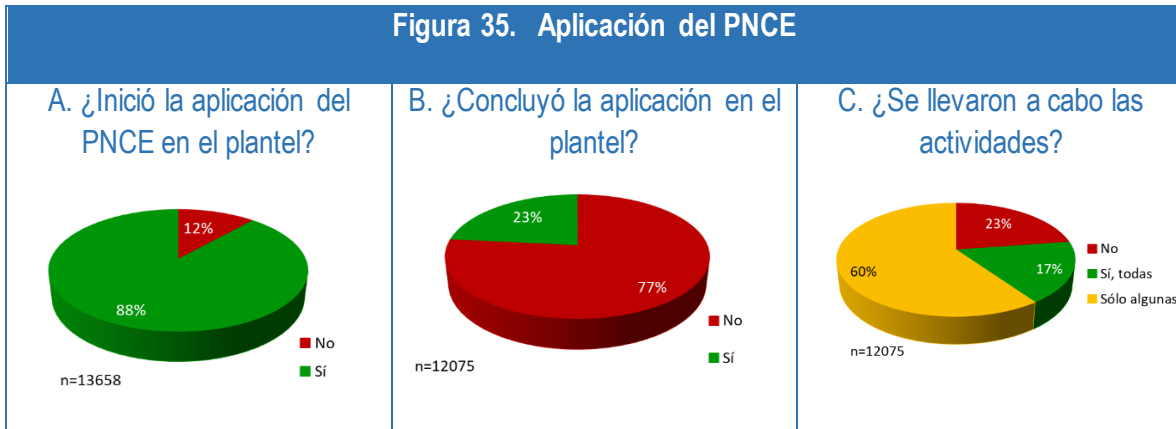
La valoración de materiales se analizó comparándolo entre las ocho regiones (ver Figura 34). Se observa gran diversidad en las valoraciones otorgadas a los materiales. Sólo tres regiones valoraron con calificaciones inferiores a 8 los materiales: Norte Dolores Hidalgo, Noroeste San Luis de la Paz y Centro Sur Salamanca.

Figura 34. Promedio de calificaciones que los docentes otorgan a los materiales del programa por región

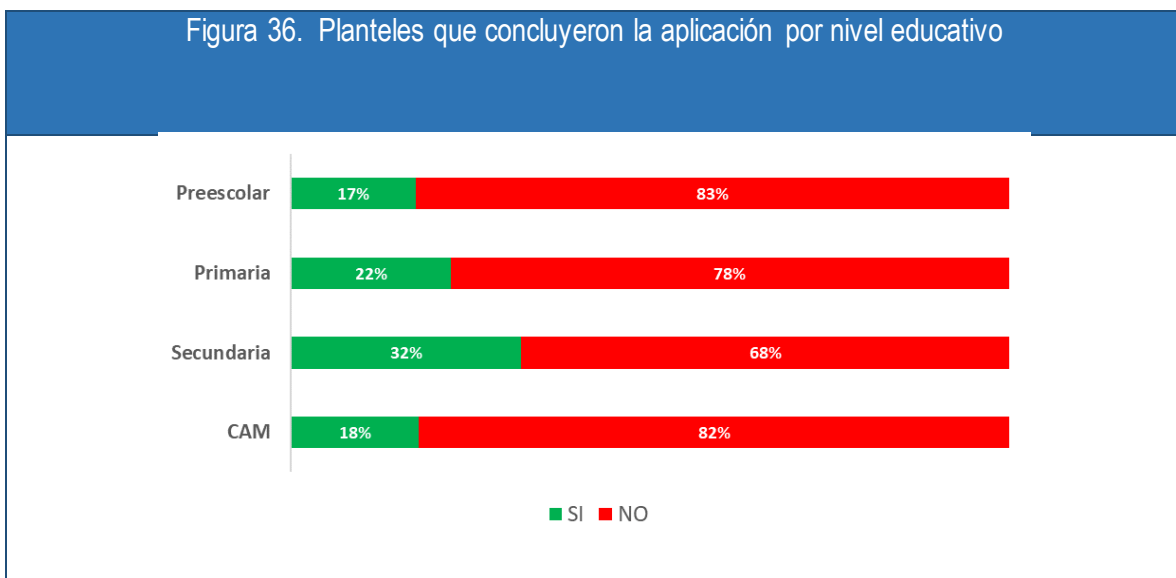


Aplicación del PNCE. En la Figura 35 se presenta la información sobre el inicio y final de la aplicación del PNCE, así como si se llevaron a cabo todas las actividades. En la gráfica A de la misma figura, muestra que alrededor del 90% de los docentes refirió haber iniciado la aplicación del programa en su plantel. Sin embargo, en la gráfica B se observa que cerca del 80% reportó no haber concluido

la aplicación, y en la gráfica C, se muestra que más del 60% de los encuestados reconoció que sólo se realizaron algunas de las actividades del programa. Esto es, que el programa no fue instrumentado de forma íntegra en la mayoría de los planteles.

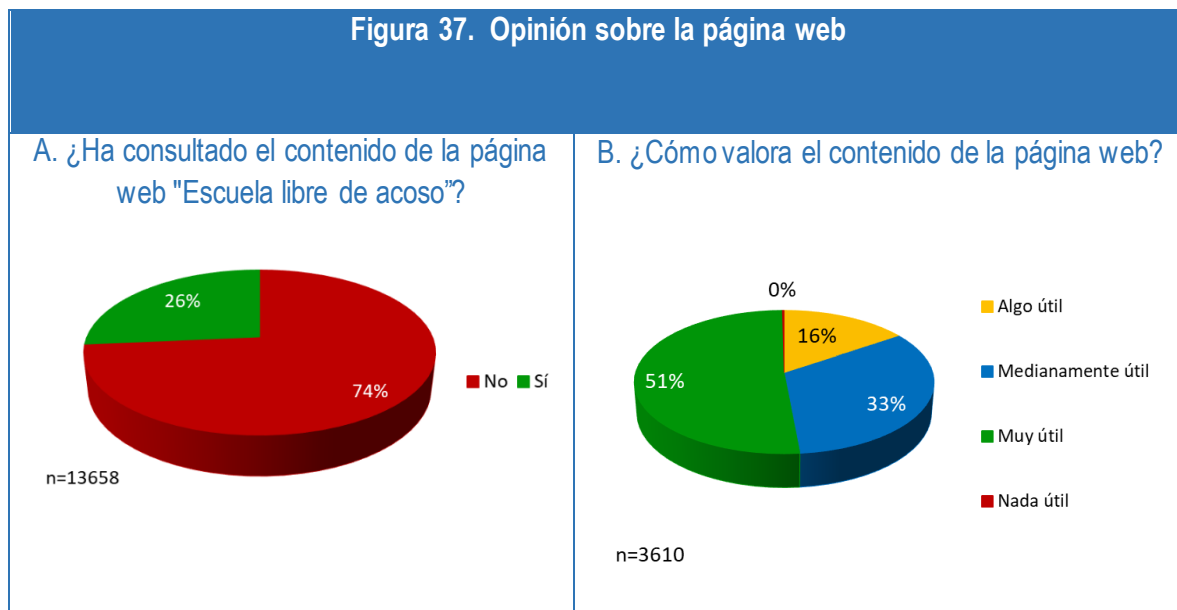


Al realizar una comparación entre niveles educativos, se observa en la Figura 36, que en todos los casos un alto porcentaje de los docentes (entre el 68 y 83%) reportó que no habían concluido la aplicación del programa. Sin embargo, también se observa que es en secundaria en donde un mayor porcentaje de docentes refirió haber concluido el programa.

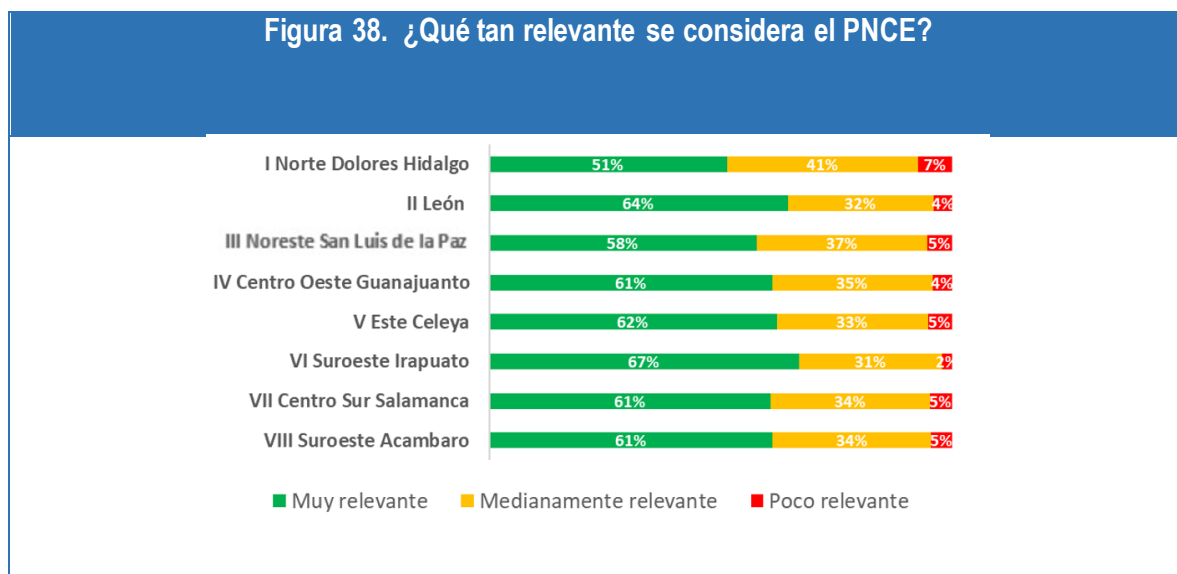


Opinión sobre la página web del programa. En la Figura 37 se presenta la información sobre la página web. En la gráfica A de la misma figura, se observa que menos del 30% de los docentes afirmó que ha consultado la página web “Escuela libre de acoso”. Sin embargo, se debe mencionar

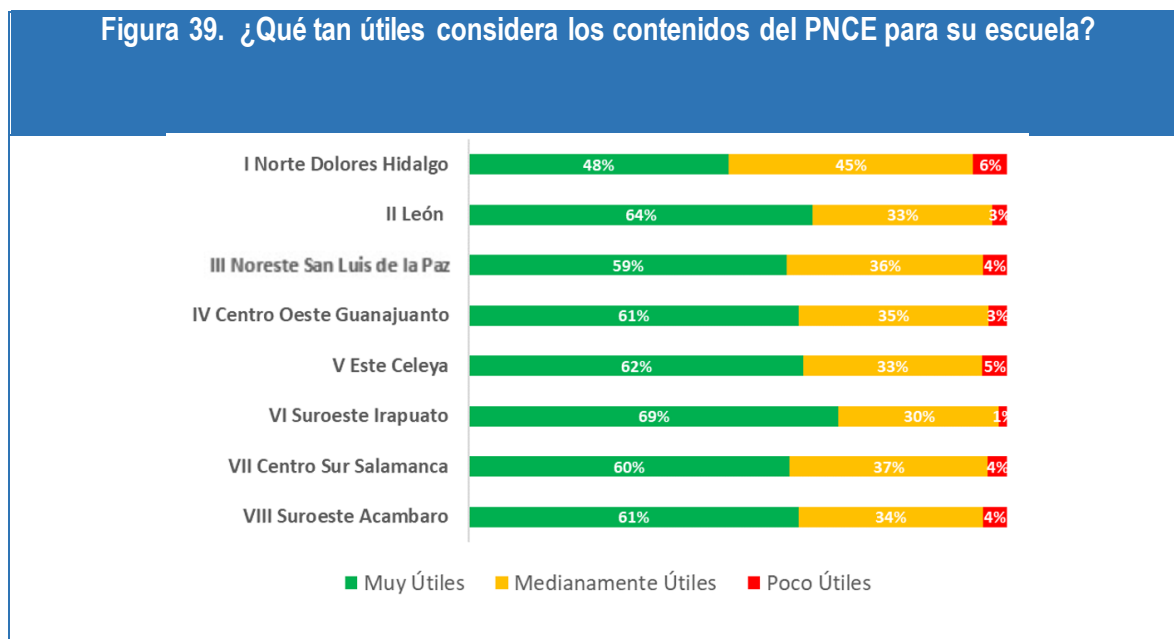
que de los docentes que han consultado la página, más de la mitad la consideran muy útil, y más del 30% medianamente útil, tal como se observa en la gráfica B de la figura 37.



Relevancia del PNCE. En la Figura 38 puede observar que en seis de las ocho regiones más del 60% de los docentes encuestados consideró que el PNCE es un programa muy relevante. Sólo la región Norte Dolores Hidalgo y Noroeste San Luis de la Paz tuvieron porcentajes inferiores a ese.

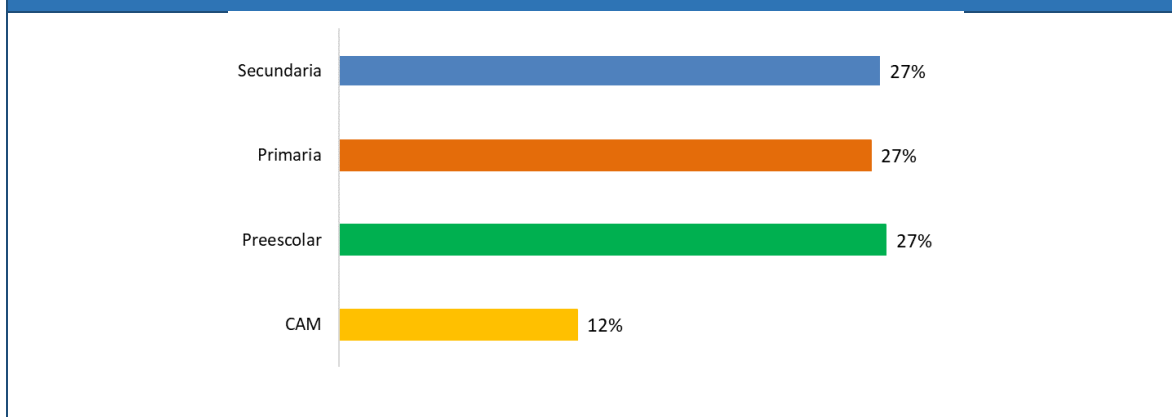


Utilidad de los contenidos. Resultados muy similares al de la relevancia, se observan respecto a la utilidad de los contenidos del programa (ver Figura 39). En seis de las ocho regiones más del 60% de los docentes encuestados considero que los contenidos del programa son muy útiles para su escuela. Nuevamente es en las regiones Norte de Dolores Hidalgo y Noroeste San Luis de la Paz, donde porcentajes menores de docentes 48 y 59% respectivamente, los valoraron así.



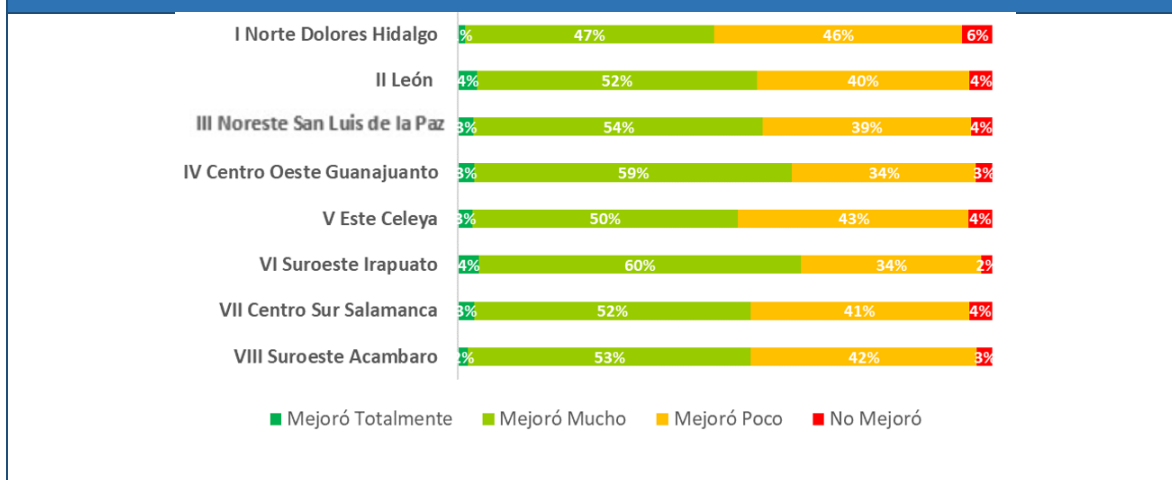
Cumplimiento de los objetivos del programa. Aunque los docentes valoran favorablemente al programa y sus contenidos, menos del 30%, en todos los niveles educativos encuestados, mencionó que los objetivos del programa se han alcanzado en este ciclo escolar (ver Figura 40). El resultado es mucho menor en los CAM, con sólo el 12%. Es posible que estos resultados se relacionen con los materiales faltantes que se reportan arriba y, por lo tanto, con el alcance de los objetivos.

Figura 40. Porcentaje de docentes que considera que los objetivos del PNCE se cumplieron



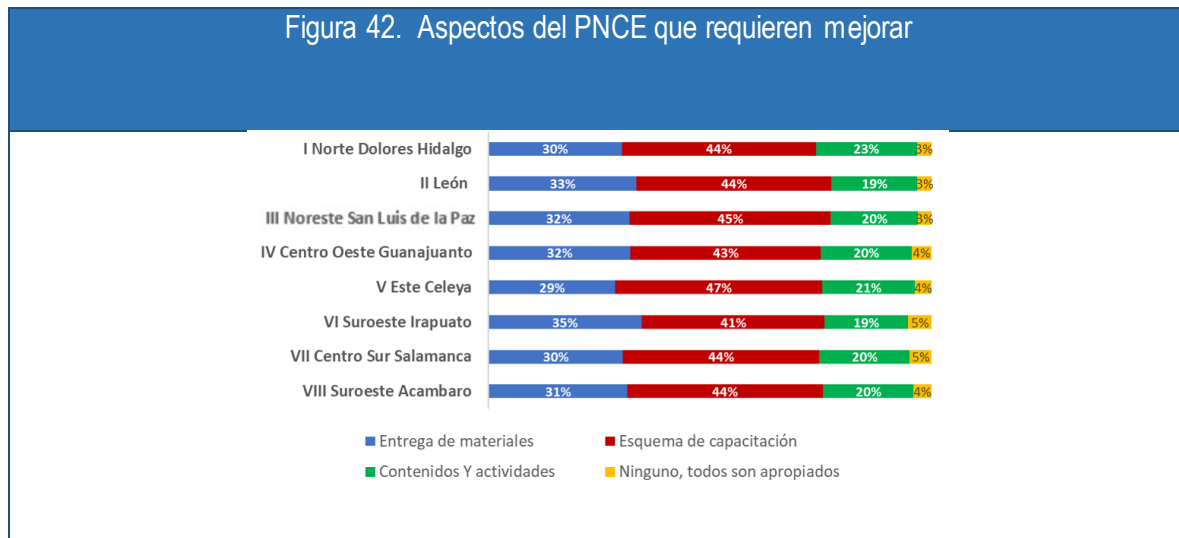
¿Mejóro la convivencia escolar en el plantel tras la aplicación del PNCE? Alrededor del 50% de los docentes consideró que la convivencia escolar en el plantel mejoró, “Totalmente” o “Mucho”, después de la aplicación del PNCE (ver Figura 41). Este porcentaje es mayor entre los docentes de preescolar, donde superó al 60% de los encuestados.

Figura 41. ¿En qué medida la convivencia escolar mejoró en su plantel a partir de la aplicación del PNCE?



Aspectos a mejorar en la instrumentación del PNCE. Como se observa en la Figura 42, más del 40% de los encuestados consideró que el principal aspecto a mejorar es el esquema de capacitación; específicamente en cuanto a los horarios, las sedes y el formato de cascada, que no son los ideales para la instrumentación del programa. Un segundo aspecto que alrededor del 30% de los

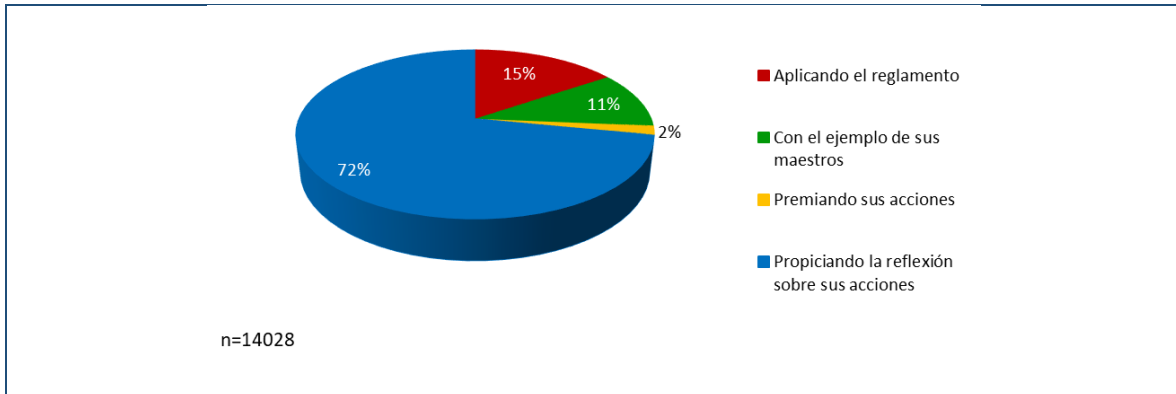
docentes mencionó que debe mejorar, es la entrega de los materiales, refiriéndose particularmente a la puntualidad y suficiencia. Estos valores prácticamente son los mismos en las ocho regiones.



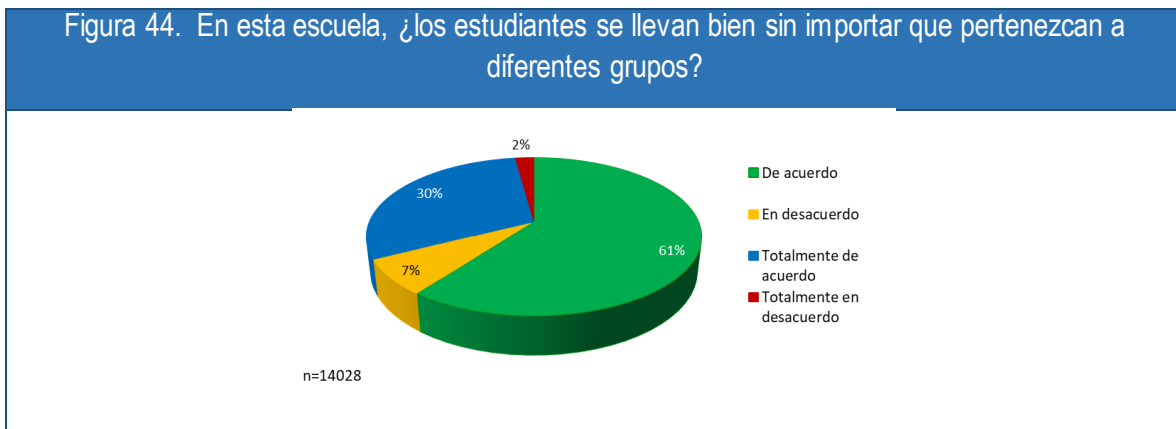
Características de la convivencia escolar

¿Cómo se enseña a los estudiantes a cumplir con sus responsabilidades? Más de los 70% de los encuestados reportaron que la forma principal de enseñar a los estudiantes a cumplir con sus responsabilidades es propiciando la reflexión sobre sus acciones, y, en segundo lugar, con 15% de incidencia, señala que se les enseña aplicando el reglamento (ver Figura 43). Este resultado habla de que los docentes tienen presentes la importancia del diálogo y la reflexión como herramienta para lograr que los estudiantes asuman el cumplimiento de sus responsabilidades.

Figura 43. ¿Cuál es la forma principal como se les enseña a los estudiantes a cumplir con sus responsabilidades?

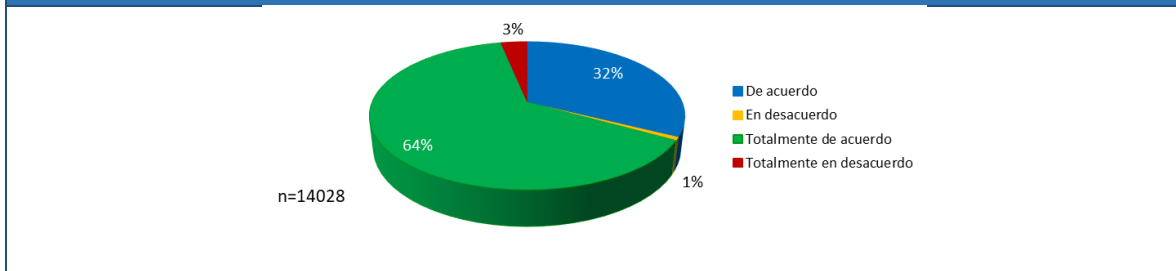


Relaciones entre estudiantes. Un porcentaje superior al 60% de los encuestados indicó estar “de acuerdo” y un 30% “totalmente de acuerdo” en que los estudiantes se llevan bien, sin importar que pertenezcan a diferentes grupos (ver Figura 44). Por otra parte, únicamente el 2% de los encuestados indicó estar totalmente en desacuerdo con esta afirmación.



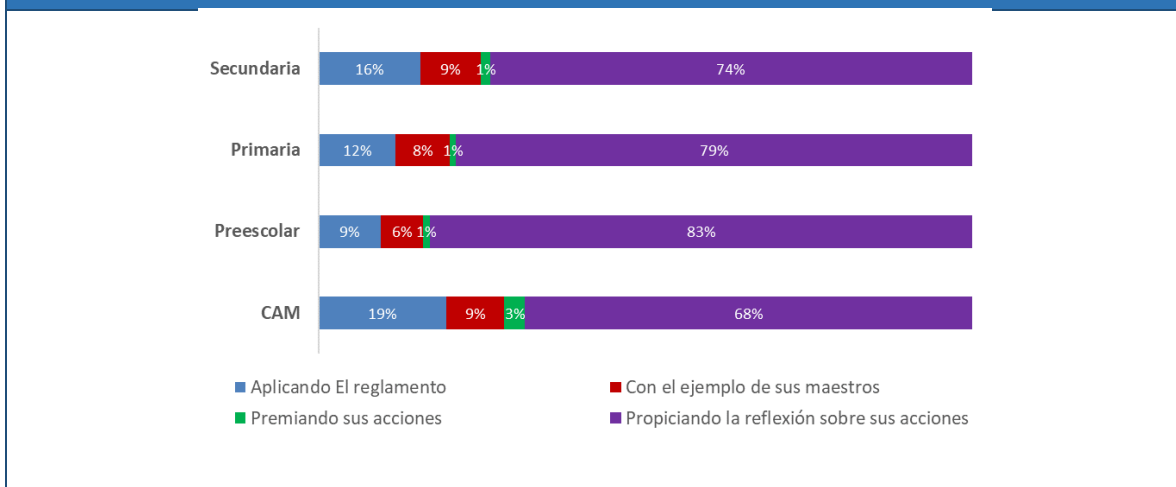
¿Se les enseña a los estudiantes a evitar todas las formas de violencia? El 64% de los docentes encuestados indica estar “totalmente de acuerdo” en que en la escuela se les enseña a los estudiantes a evitar todas las formas de violencia (ver Figura 45). Asimismo, un porcentaje superior al 30% refirió estar “de acuerdo” con esta afirmación. Sólo el 1% de los encuestados, indica estar en desacuerdo con que en la escuela se les enseña a los estudiantes a evitar la violencia.

Figura 45. ¿En la escuela se les enseña a los estudiantes a evitar todas las formas de violencia?



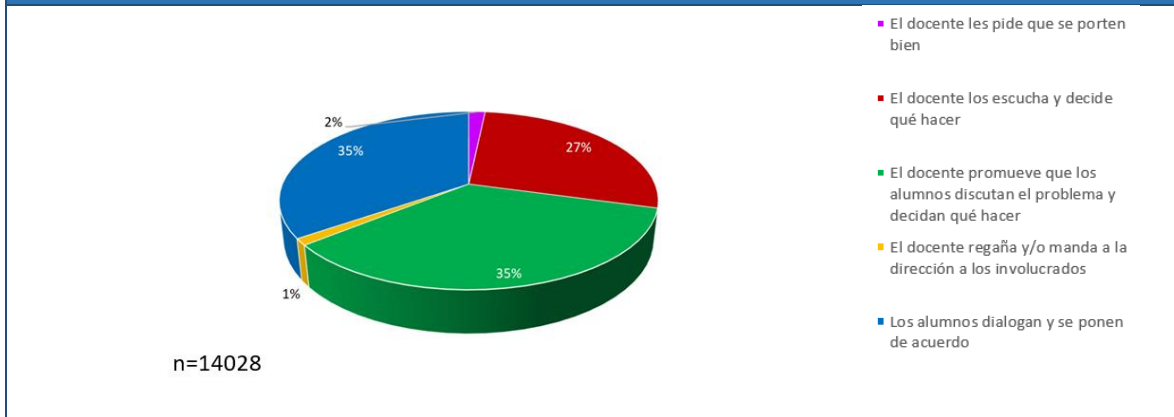
¿Cómo se enseña a los estudiantes a convivir de manera pacífica? La forma principal como se les enseña a los estudiantes a convivir es a través de la reflexión de sus acciones (ver Figura 46). Aunque entre los distintos niveles educativos existen variaciones en los porcentajes de docentes que dieron esta respuesta, en todos los casos coincide en ser esa la principal estrategia. Sin embargo, es entre los más pequeños, es decir en preescolar, donde una mayor cantidad de docentes reporta utilizar esta forma como el medio principal para enseñar la convivencia. Asimismo, se observa en los CAM que cerca del 20% de los docentes refirió que es aplicando el reglamento como se enseña a convivir a los estudiantes.

Figura 46. ¿Cuál es la forma principal como se les enseña a los estudiantes la importancia de convivir de manera pacífica?



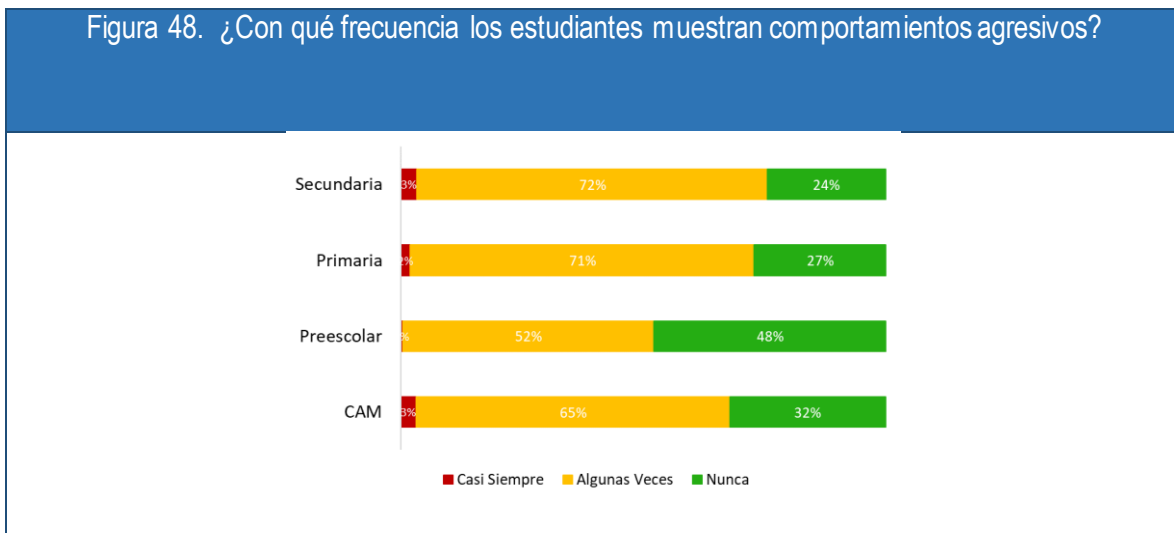
¿Cómo se resuelven los conflictos? En la Figura 47 se muestra que el 35% de los encuestados indicó que la forma principal para solucionar los conflictos es que los alumnos dialoguen y se pongan de acuerdo. Asimismo, el 27% indicó que para resolver los conflictos es éste quien decide qué acciones tomar.

Figura 47. ¿Cuál es la forma principal como se les enseña a los estudiantes la importancia de convivir de manera pacífica?



Frecuencia con la que se muestran comportamientos agresivos en los estudiantes. La Figura 48 presenta las respuestas de más del 70% de los docentes que en primaria y secundaria mencionaron que algunas veces se observan comportamientos agresivos entre los estudiantes. Este porcentaje fue ligeramente menor en los CAM, donde el 65% de los docentes señaló lo mismo y, en un porcentaje todavía menor (52%), en preescolar. Por lo tanto, la incidencia de comportamientos agresivos es baja, pues los docentes encuestados refirieron que sólo se observa “algunas veces” o “nunca”.

Figura 48. ¿Con qué frecuencia los estudiantes muestran comportamientos agresivos?



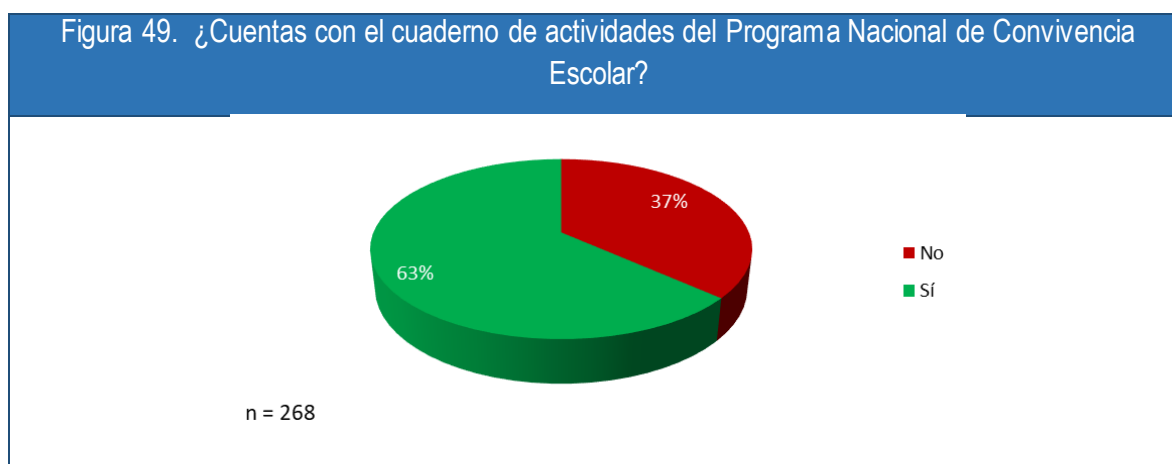
Resultados de las encuestas a estudiantes

A diferencia de las encuestas a los directivos y docentes, en el caso de estudiantes la aplicación se realizó de forma presencial y, por lo tanto, la muestra es mucho más acotada. Además, en la encuesta a los estudiantes no se realiza una indagación tan profunda sobre las características de la implementación del programa. Sin embargo, también se hace una indagación diferenciada entre la aplicación del PNCE y la valoración de la convivencia escolar dentro del plantel. Además, dadas las diferencias en las características de la instrumentación del programa en primaria y secundaria, se hace una descripción por separado para cada uno de estos niveles.

Resultados generales de la encuesta de estudiantes de primaria

Características de aplicación del programa

Estudiantes que contaron el cuaderno de actividades. En la Figura 49 se puede observar que sólo el 63% de los estudiantes respondió que contó con el cuadernillo de actividades de PNCE. Así, es elevada la cantidad de estudiantes que no tuvo el material que se requiere para la implementación del programa, lo que habrá limitado la posibilidad de completar todas las actividades y, con ello, el logro de sus objetivos.



Estudiantes a quienes les agradó trabajar con el cuaderno de actividades. Como se observa en la Figura 50, al 91% de los estudiantes encuestados le gustó trabajar en el cuadernillo del PNCE, aunque no todos contaron con éste. Es posible que algunos docentes hayan buscado alternativas para

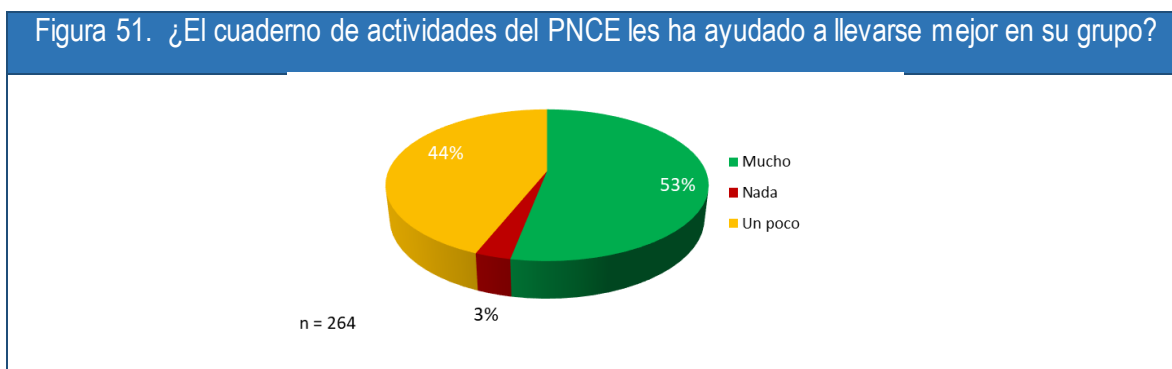
que los estudiantes tuvieran acceso a este material, por ejemplo compartiendo el cuaderno o fotocopiándolo.

Figura 50. ¿Te gusta trabajar con el cuaderno de actividades del PNCE?



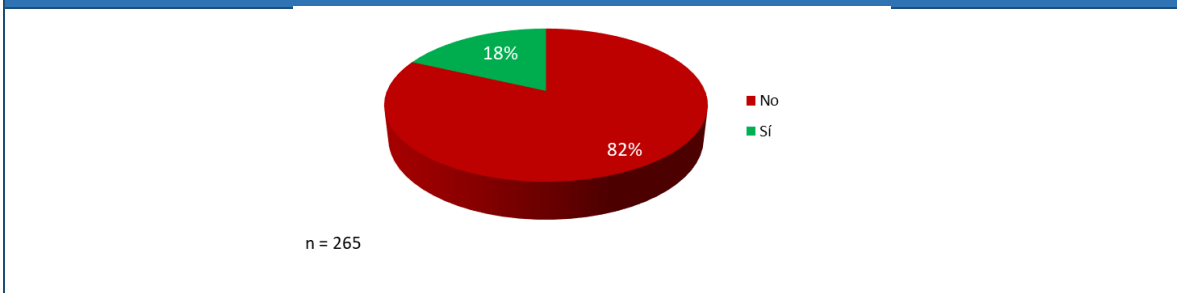
Estudiantes que consideran que el cuaderno de actividades del PNCE les ayudo a llevarse mejor. Se puede observar en la Figura 51, que las opiniones de los estudiantes respecto a la ayuda del cuaderno en sus relaciones en el aula están divididas. Por una parte, el 53% de los estudiantes dijo que el cuaderno de actividades del PNCE les ha ayudado mucho a llevarse mucho mejor en su grupo; por otra, el 44% afirmó que sólo les ha ayudado un poco.

Figura 51. ¿El cuaderno de actividades del PNCE les ha ayudado a llevarse mejor en su grupo?



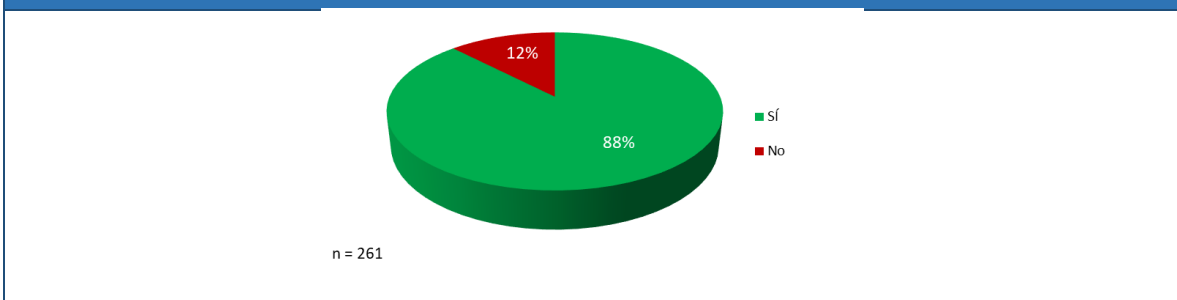
Estudiantes que conocen la página web del programa. Según la Figura 52, el 82% de los estudiantes no conoce la página de internet “Escuela libre de acoso”. Este es uno de los recursos principales del programa y, teniendo en cuenta que las generaciones actuales están muy influidas por los medios digitales, el contenido de la página web podría haber sido de mucha utilidad para los estudiantes. Es necesario explorar de las razones por las que no se conoce, ya sea que no se les informó de ella, o simplemente que no les resultó relevante conocerla.

Figura 52. ¿Conoces la página de internet "Escuela libre de acoso"?



Estudiantes que consideran que se llevan mejor después de trabajar el PNCE. Como se muestra en la Figura 53, el 88% de los estudiantes afirmó que se han llevado mejor en su salón después de trabajar con el programa. Este dato debe tomarse con cautela, pues como se mostró en los resultados de las encuestas con directivos y docentes, el programa no fue implementado en su totalidad, ni se contó con todos los materiales.

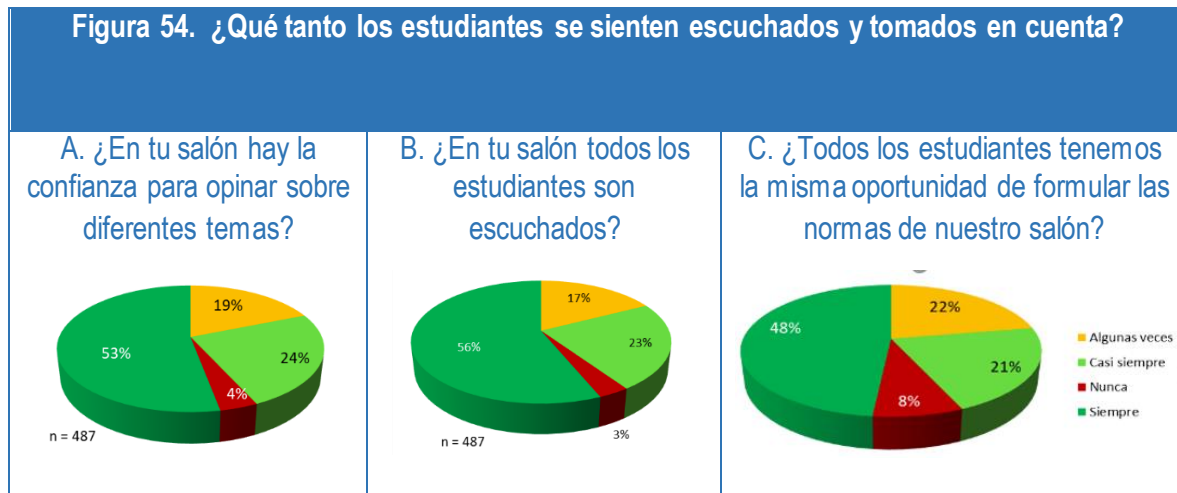
Figura 53. ¿Se llevan mejor en tu salón después de trabajar con el Programa?



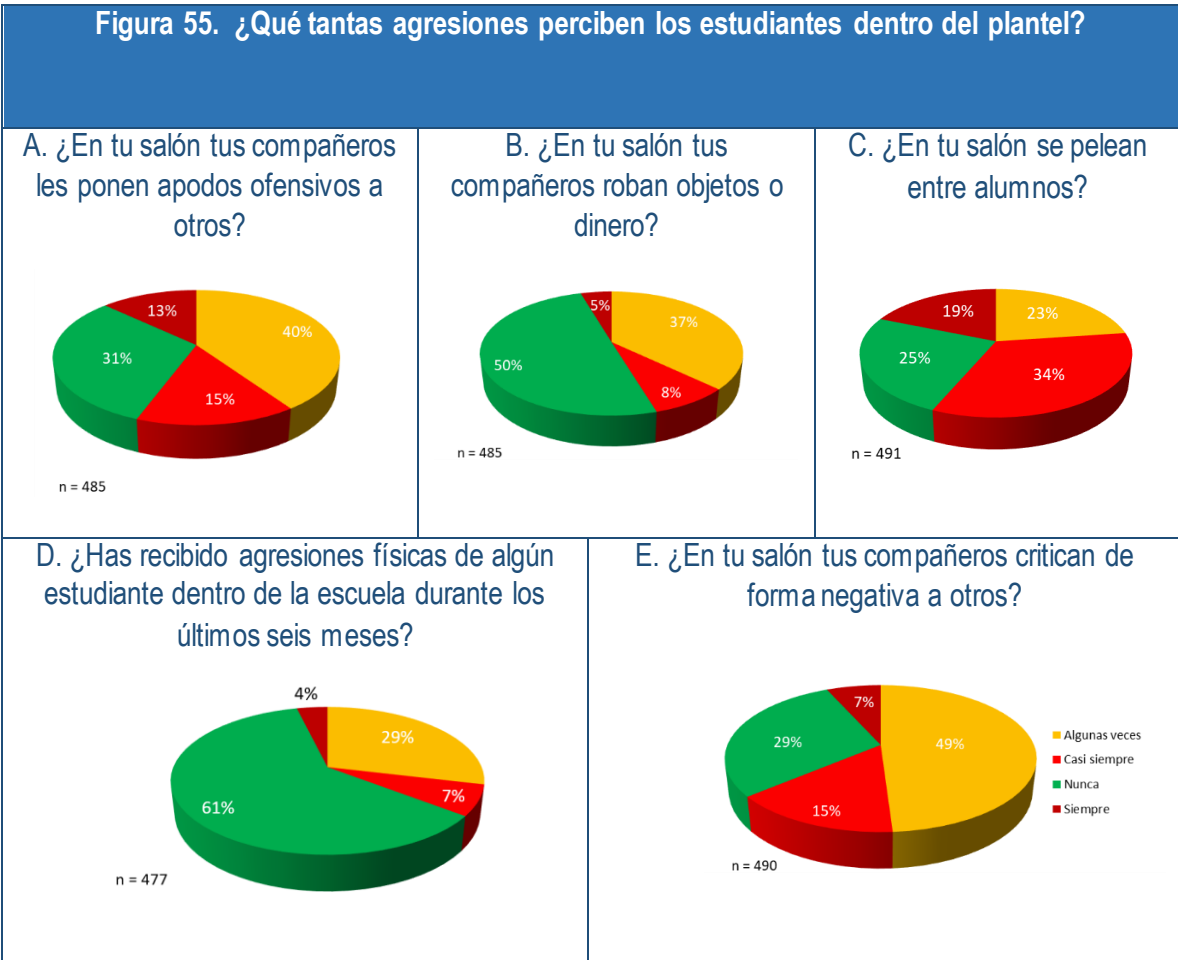
Características de la convivencia escolar

Estudiantes que se sienten escuchados y tomados en cuenta. En la Figura 54 se observan los resultados de tres preguntas que recuperan información sobre qué tanto se escucha y toma en cuenta a los estudiantes. En la gráfica A de la misma figura, se observa que el 53% de los estudiantes siempre se sienten escuchados y un 24% casi siempre. En la gráfica B se observan porcentajes similares a los anteriores en las respuestas a la pregunta sobre si en el salón todos los estudiantes se sienten escuchados. Con porcentajes un tanto menores, pero muy similares, se puede ver en la gráfica C que

los estudiantes manifestaron que tienen la oportunidad de formular las reglas de su salón. En esta última pregunta llama la atención que un 8% de los estudiantes manifestó que nunca tienen esta oportunidad; aunque es un porcentaje bajo, si es relevante.



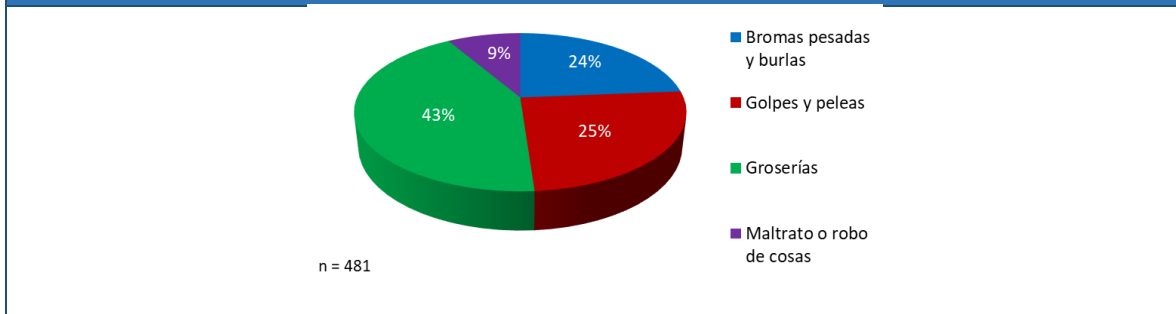
Agresiones percibidas por los estudiantes. En la Figura 55 se presentan las respuestas a cinco preguntas que tocaban temas relativos a la percepción de conductas agresivas en el plantel y/o el salón de clases. Como se podrá ver, las respuestas tienen porcentajes de frecuencia que merece la pena considerar. Por ejemplo, en la gráfica A se observa que únicamente el 31% de los estudiantes encuestados manifestó que en su salón nunca se ponen apodosos ofensivos unos a otros. Si bien este comportamiento no implica un nivel de agresividad alto, sí manifiesta una ausencia de respeto a la dignidad del otro, y los datos indican que casi 7 de cada 10 estudiantes encuestados ha observado al menos alguna vez que se ponen apodosos ofensivos. En la gráfica B de la misma figura, el 50% de los encuestados ha percibido robo entre compañeros al menos algunas veces. Por otra parte, en la gráfica C, puede observarse la alta incidencia de peleas entre estudiantes, pues un porcentaje superior al 50% manifestó que siempre o casi siempre ocurren peleas en el salón de clases.



Continuando con la descripción de la misma Figura 55, se puede observar en la gráfica D que el 61% de los estudiantes nunca ha sido víctima de agresión física, aunque no debe dejar de considerarse que esto indica que aproximadamente 4 de cada 10 estudiantes ha recibido agresión física al menos algunas veces. Finalmente, la gráfica E, muestra que más del 70% de los estudiantes encuestados manifestó que al menos algunas veces se critica en forma negativa a otros. Este resultado es altamente congruente con el de la gráfica A. Por lo tanto, las faltas de respeto, son la principal forma de agresión manifestada.

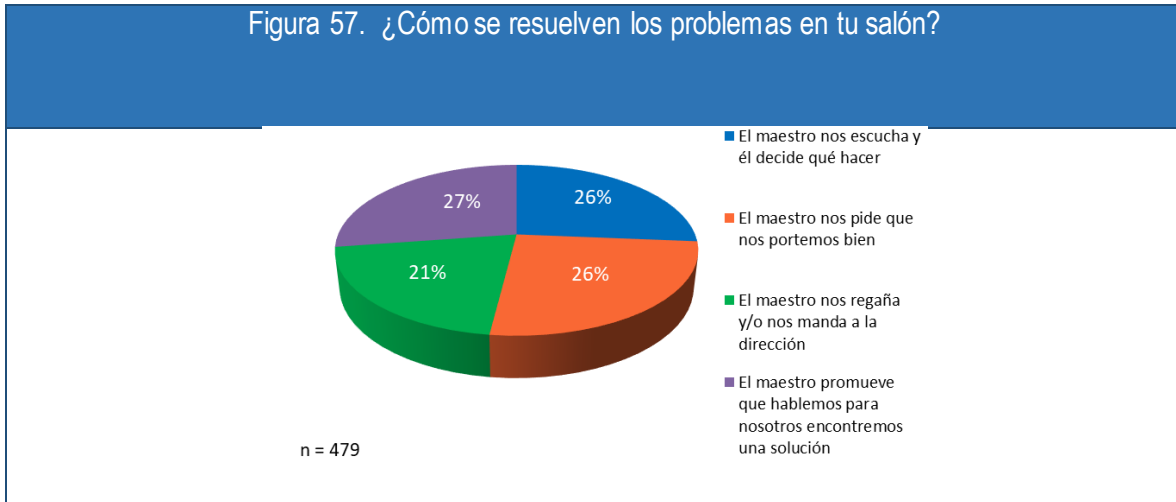
Tipos de violencia percibida por los estudiantes dentro del plantel. Como se observa en la Figura 56, el tipo de violencia que un mayor porcentaje de estudiantes manifestó observar en su escuela son las groserías, reportadas por un 43%. Vale la pena señalar que una cuarta parte de los encuestados manifestó que los golpes y las peleas son la forma principal de manifestación de la violencia.

Figura 56. ¿Qué tipo de violencia es la más común en tu escuela?



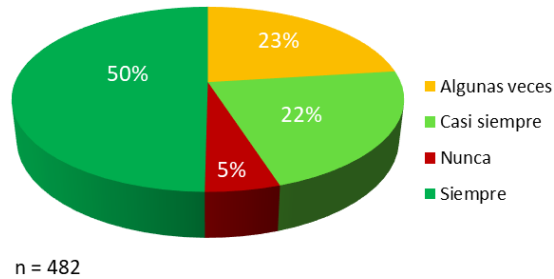
¿Cómo resuelven los problemas dentro del salón? Relacionada con la agresión y violencia descritas anteriormente, están las formas como se resuelven los problemas en el salón de clases, las cuales se presentan en la Figura 57. Las cuatro opciones de respuesta incluidas en esta pregunta fueron seleccionadas por los estudiantes en prácticamente la misma proporción, aunque con un porcentaje ligeramente mayor, que el maestro promueve que hablen entre los estudiantes y encuentren una solución. Esto indica una clara implicación de los docentes en el proceso de solución de conflictos en el aula.

Figura 57. ¿Cómo se resuelven los problemas en tu salón?



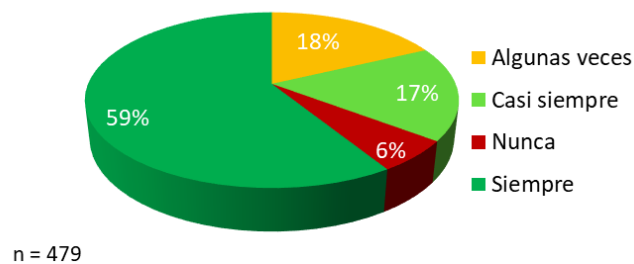
Actividades para todos los estudiantes. Conforme a si en sus salones se organizan actividades para que todos los estudiantes aprendan, no solo los adelantados, sino también los que van atrasados, en la Figura 58 se puede observar que el 50% dijo que siempre se organizan esas actividades y un 5% dijo que nunca. En la construcción de convivencia, el trato equitativo indagado a través de esta pregunta es altamente relevante.

Figura 58. ¿En tu salón se organizan actividades para que todos los estudiantes, no solo los adelantados aprendan, sino también los que van atrasados?



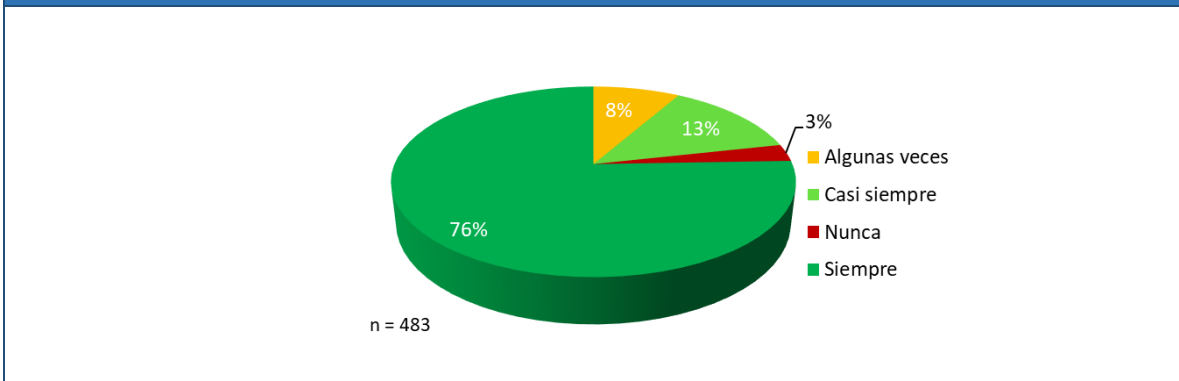
Estudiantes que perciben que el personal de la escuela los trata con amabilidad. En la Figura 59 se aprecia que cerca del 80% de los estudiantes afirmó que el personal de la escuela “siempre” o “casi siempre” los trata con amabilidad, mientras que cerca del 20% mencionó que “sólo algunas veces” y 6% dijo que “nunca”. Teniendo en cuenta que la convivencia escolar se construye con la participación de todos los miembros de la comunidad, parece importante explorar con mayor detalle este aspecto.

Figura 59. ¿El personal de tu escuela los trata con amabilidad?



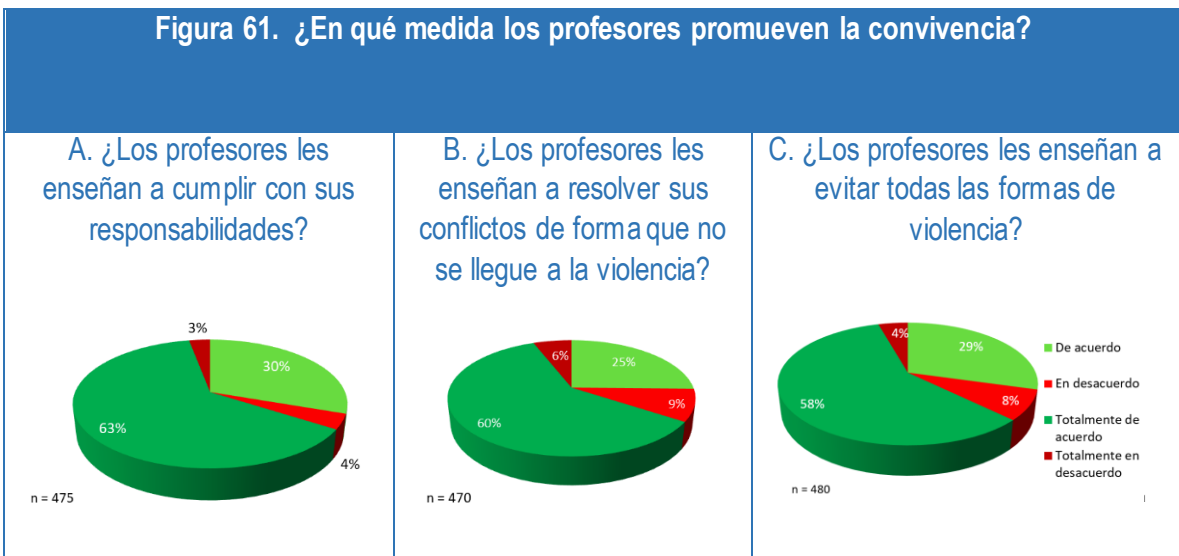
Estudiantes que perciben que sus docentes les ayudan a sentirse parte del grupo. Como se puede observar en la Figura 60, el 76% de los estudiantes afirmó que sus profesoras y profesores siempre ayudan a que se sientan parte del grupo. Por lo tanto, se puede afirmar que un alto porcentaje de los docentes llevan a cabo estrategias de integración.

Figura 60. ¿En tu escuela los profesores/as los ayudan a sentirse parte del grupo?



Estudiantes que perciben que sus profesores promueven la convivencia escolar. En la Figura 61 se muestran los resultados de las preguntas relacionadas con la promoción de la convivencia escolar por parte de los docentes. En la gráfica A, se puede notar que más del 90% de los estudiantes refirió que los docentes les enseñan siempre o casi siempre a cumplir con sus responsabilidades. En la gráfica B, por otra parte, se observa que el 85% de los estudiantes consideró que sus profesores siempre o casi siempre les enseñan a resolver los conflictos sin llegar a la violencia. Finalmente, cerca del 90% de los estudiantes refirió que sus docentes siempre o casi siempre les enseñan a evitar todas las formas de violencia. Es claro, a partir de estos resultados, que existe un compromiso de parte de los docentes para la promoción de la no violencia en las aulas.

Figura 61. ¿En qué medida los profesores promueven la convivencia?

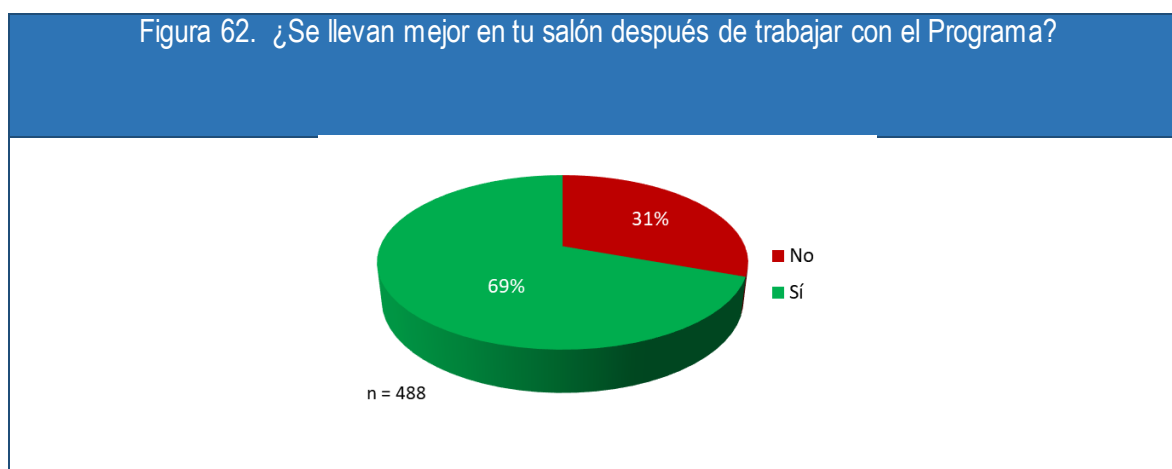


Resultados generales de la encuesta a estudiantes de secundaria

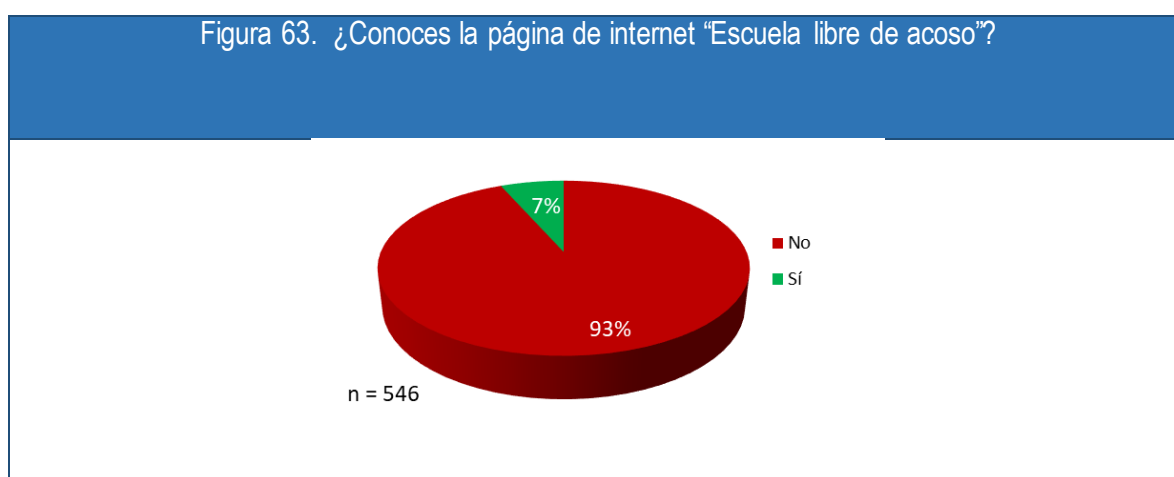
Al igual que en el caso de los estudiantes de primaria, las encuestas de los estudiantes de secundaria se aplicaron de forma presencial, lo que implicó tener acceso a una muestra de participantes menor en comparación con las de docentes y directivos. Las preguntas de las encuestas de los estudiantes de secundaria son muy similares a las de primaria; sin embargo, dadas las diferencias en las características de la implementación del programa en estos dos grupos etarios, fue necesario hacer una descripción independiente de cada uno. Igual que en los casos de directivos, docentes y estudiantes de primaria, en los estudiantes de secundaria se presentan primero las descripciones relacionadas con la implementación del programa y posteriormente las relativas a la percepción de convivencia escolar.

Características de aplicación del programa

Estudiantes que perciben que se llevan mejor después de trabajar con el programa. En la Figura 62, se puede observar que cerca del 70% de los estudiantes reconoce que se llevan mejor después de la implementación del PNCE en su escuela, mientras que una tercera parte refirió que no. Este resultado es interesante, pues de acuerdo con lo reportado por directivos y docentes, existieron varios obstáculos en la implementación del PNCE, lo que pudo afectar el cumplimiento de actividades y objetivos de éste; de ahí que llame la atención que tantos estudiantes refieran que hubo un cambio en cómo se llevan entre ellos después de la implementación del programa.



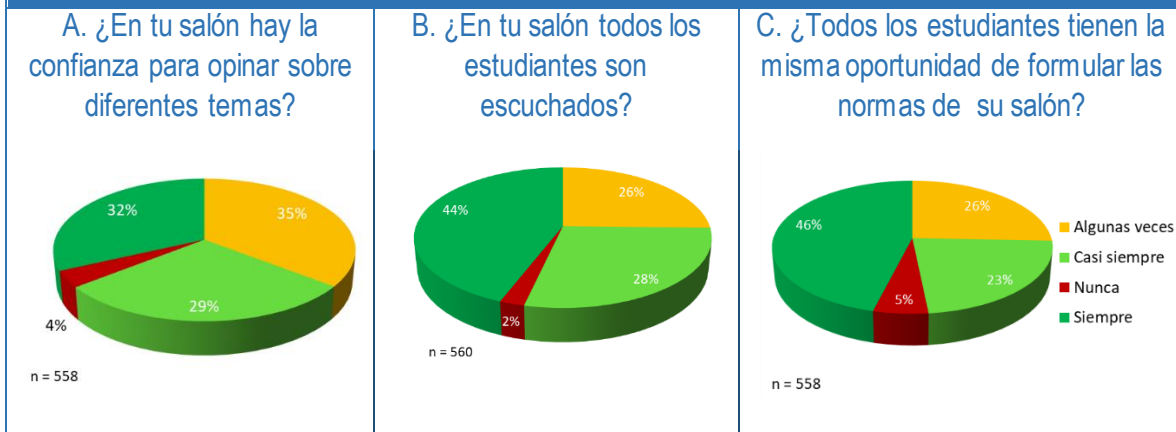
Estudiantes que conocen la página web del programa. Según la Figura 63, el 93% de los estudiantes no conoce la página de internet “Escuela libre de acoso”. Este dato, además de ser menor que el reportado por los estudiantes de primaria, resulta preocupante, pues es uno de los recursos principales del programa, y teniendo en cuenta que las generaciones actuales están muy influidas por los medios digitales, el contenido de la página web podría haber sido de mucha utilidad para los estudiantes. Sin embargo, al igual que en caso de los estudiantes de primaria, es necesario explorar de las razones por las que no se conoce, pues podría ser que no se les diera a conocer, o simplemente que no les resultó relevante conocerla.



Características de la convivencia escolar

Estudiantes que se sienten escuchados y tomados en cuenta. En la Figura 64 se observan los resultados de tres preguntas que recuperan información sobre qué tanto se escucha y toma en cuenta a los estudiantes de secundaria. En la gráfica A de la misma figura, se observa que más del 60% de los estudiantes tienen confianza para expresar sus opiniones “siempre” o “casi siempre”. En la gráfica B se observan porcentajes similares en las respuestas a la pregunta sobre si en el salón todos los estudiantes sienten escuchados. Con porcentajes un tanto menores, pero muy similares, se puede ver en la gráfica C que los estudiantes manifestaron que tienen la oportunidad de formular las reglas de su salón. No obstante, en esta última pregunta, llama la atención que un 5% de los estudiantes manifestó que nunca tienen esta oportunidad, aunque es un porcentaje bajo, parece relevante.

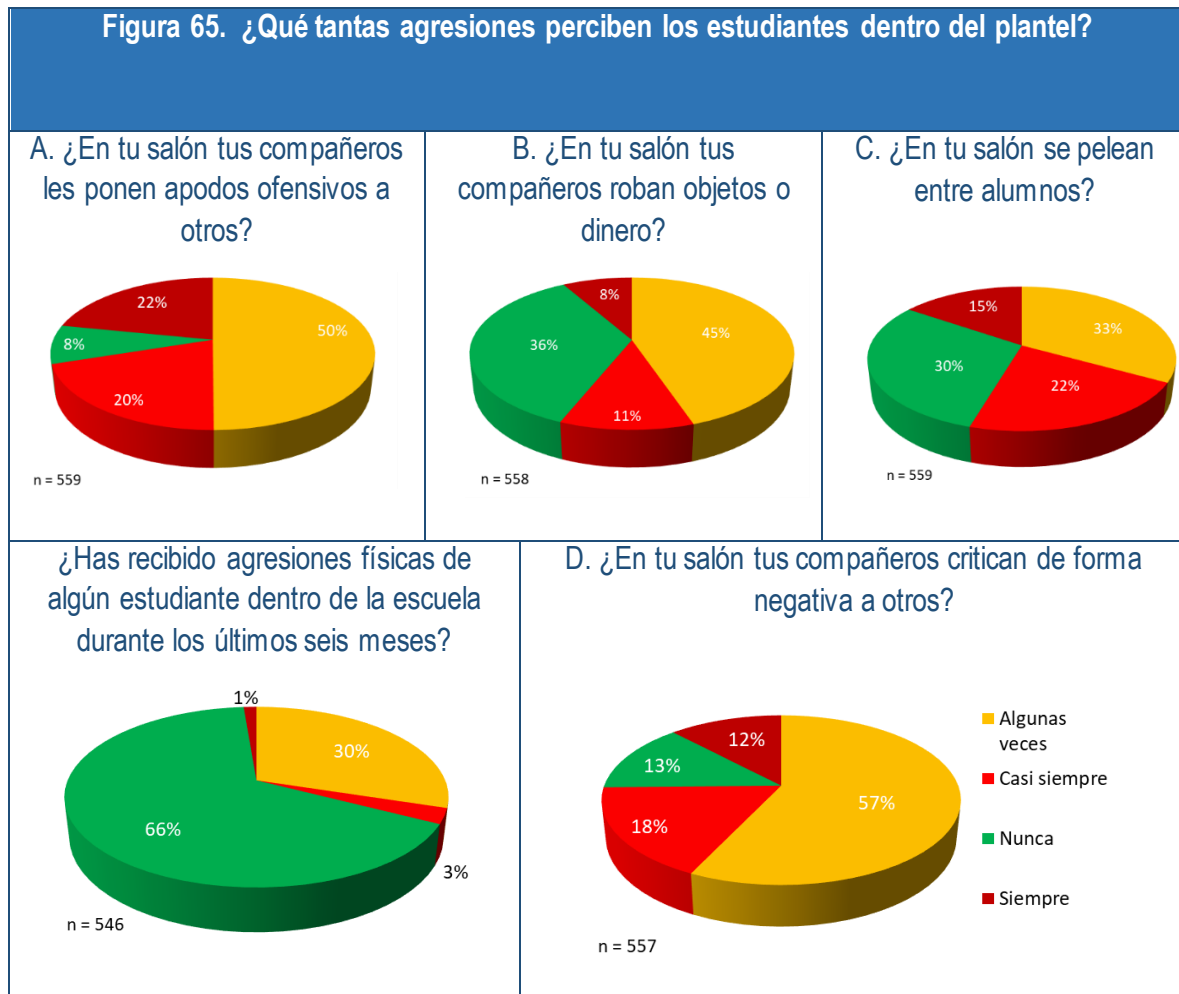
Figura 64. ¿Qué tanto los estudiantes se sienten escuchados y tomados en cuenta?



Agresiones percibidas por los estudiantes. En la Figura 65 se presentan las respuestas a cinco preguntas que tocaban temas relativos a la percepción de conductas agresivas en el plantel y/o el salón de clases. Como se podrá ver, tienen porcentajes de frecuencia que merece la pena considerar. Por ejemplo, en la gráfica A, se observa que únicamente el 8% de los estudiantes encuestados manifestó que en su salón nunca se ponen apodosos ofensivos unos a otros, siendo un porcentaje mucho menor del que reportaron los estudiantes de primaria. Si bien este comportamiento no tiene un nivel de agresión alto, si manifiesta la ausencia del respeto a la dignidad del otro, y los datos indican que casi 9 de cada 10 estudiantes encuestados ha observado al menos alguna vez que se ponen apodosos ofensivos. En la gráfica B de la misma figura, más del 60% de los encuestados ha percibido robo entre compañeros al menos algunas veces. Por otra parte, en la gráfica C, se puede observar la alta incidencia de peleas entre estudiantes, pues un porcentaje cercano al 40% manifestó que “siempre” o “casi siempre” ocurren peleas en el salón de clases.

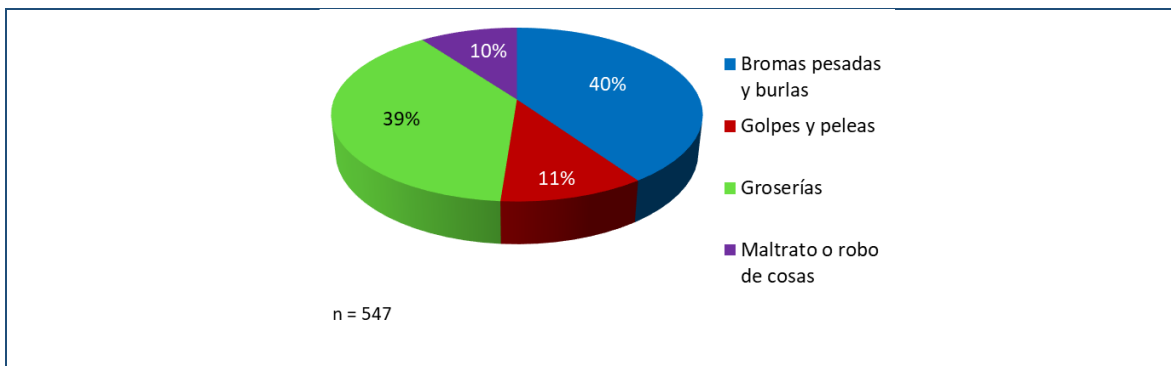
Continuando con la descripción de la misma Figura 65, se puede observar en la gráfica D que el 66% de los estudiantes nunca ha sido víctima de agresión física, aunque no debe dejar de considerarse que esto indica que aproximadamente 3 de cada 10 estudiantes ha recibido agresión física al menos algunas veces. Finalmente, en la gráfica E se puede observar que más del 85% de los estudiantes encuestados manifestó que al menos algunas veces se critica en forma negativa a otros. Este resultado es altamente congruente con el de la gráfica A. Por lo tanto, las faltas de respeto, son la principal forma de agresión manifestada, y si estos resultados se comparan con los de los

estudiantes de primaria presentados en el apartado anterior, se podrá notar que los porcentajes de varios de los comportamientos agresivos son mayores entre los estudiantes de secundaria.

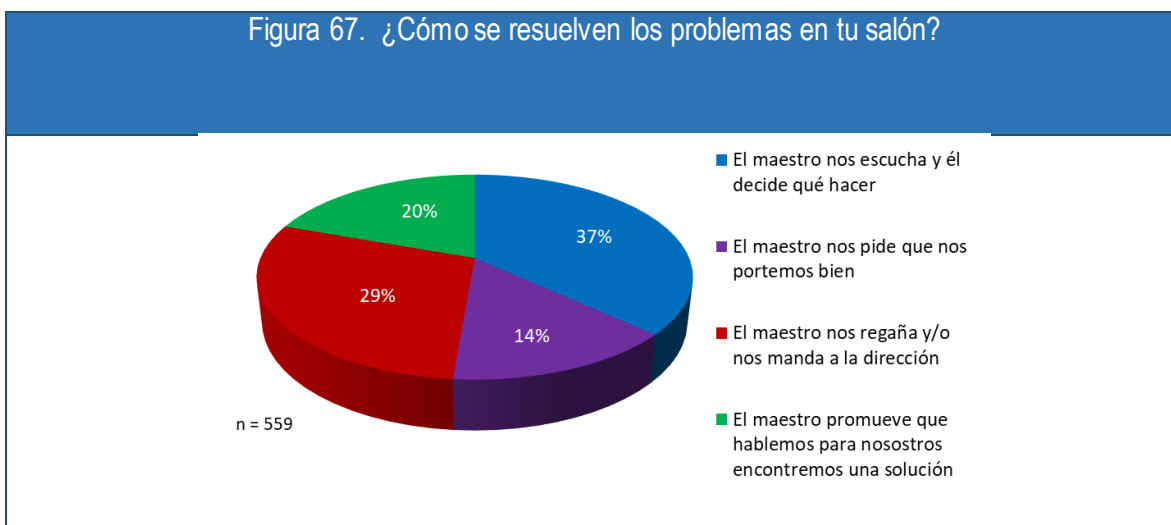


Tipos de violencia percibida por los estudiantes dentro del plantel. Como se observa en la Figura 66, el tipo de violencia que mayor porcentaje de estudiantes manifestó observar en su escuela son las groserías, reportadas por un 39% de los encuestados. Mientras tanto, más del 20% de los encuestados manifestó que los golpes y las peleas, así como el maltrato o robo de cosas son la forma principal de manifestación de la violencia.

Figura 66. ¿Qué tipo de violencia es la más común en tu escuela?

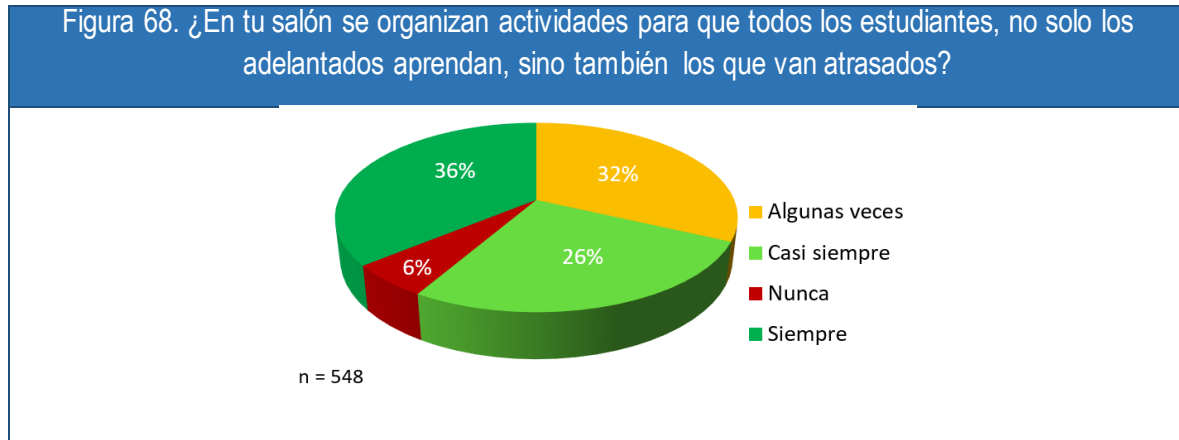


¿Cómo resuelven los problemas dentro del salón? Relacionado con la agresión y violencia descritas anteriormente, están las maneras como resuelven los problemas en el salón, las cuales se presentan en la Figura 67. Se puede observar que las cuatro opciones incluidas en esta pregunta fueron seleccionadas por los estudiantes en proporciones muy similares, aunque con un porcentaje ligeramente mayor la que se refiere a que el maestro les escucha y él es quien decide qué hacer. Esto indica que la mayoría de los docentes asumen un rol más protagónico en la solución de los problemas dentro del salón, lo cual será necesario ir modificando para transitar hacia una mayor responsabilidad de los estudiantes en la solución de los problemas dentro del salón.

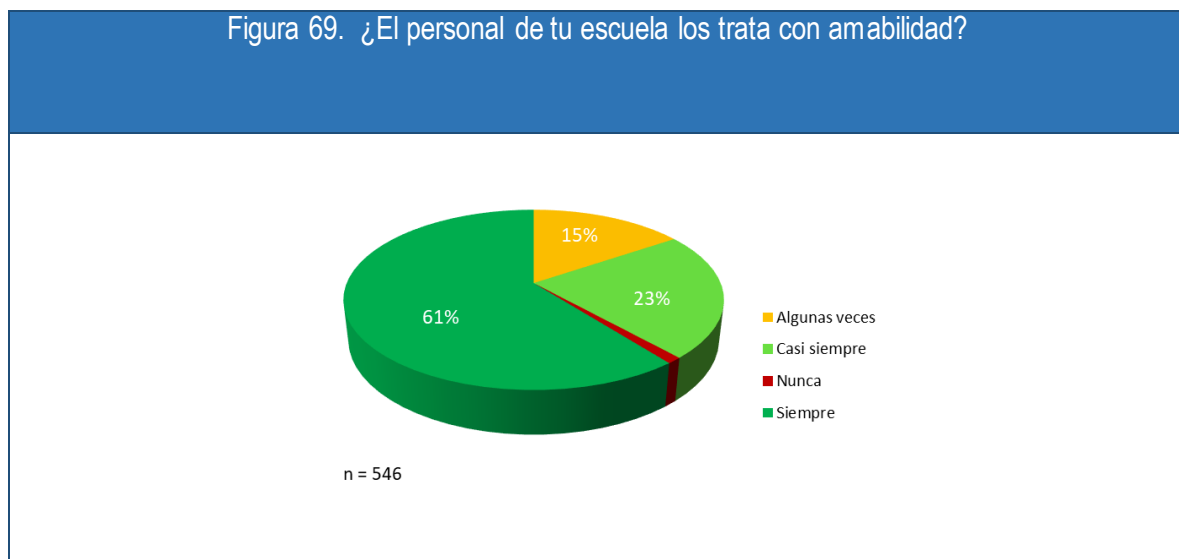


Actividades para todos los estudiantes. Respecto a si en sus salones se organizan actividades para que todos los estudiantes aprendan, no solo los adelantados, sino también los que van atrasados, en la Figura 68 se puede observar que más del 50% dijo que “siempre” o “casi siempre” se organizan

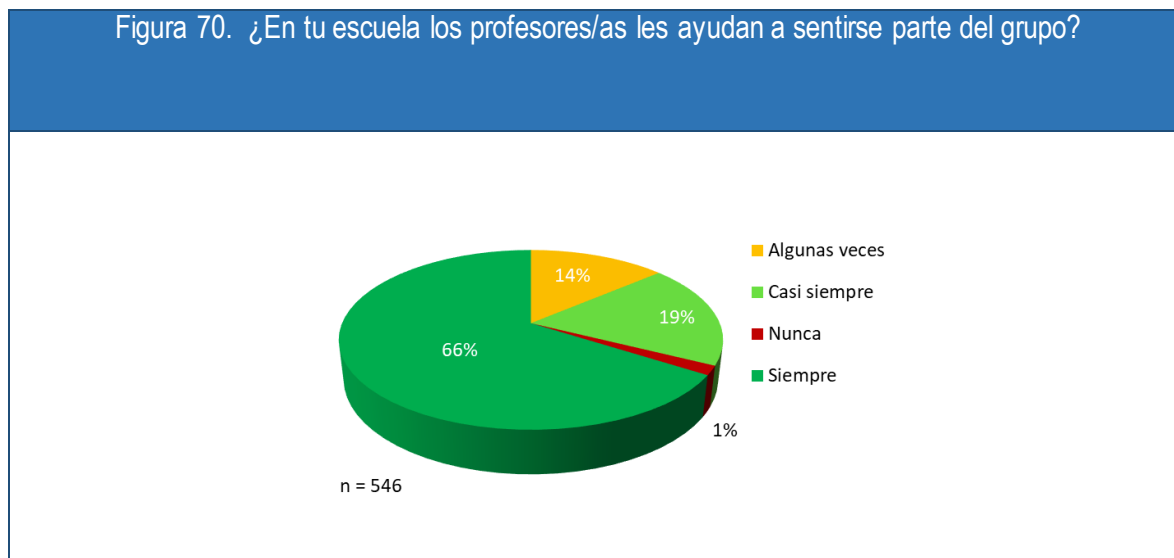
esas actividades. Sin embargo, no se debe perder de vista que cerca el 32% dijo que “sólo algunas veces” y un 6% dijo que “nunca”. En la construcción de convivencia, el trato equitativo indagado a través de esta pregunta es altamente relevante.



Estudiantes que perciben que el personal de la escuela los trata con amabilidad. En la Figura 69 se puede observar que cerca del 90% de los estudiantes, afirma que el personal de la escuela “siempre” o “casi siempre” los trata con amabilidad. Sin embargo, cerca un 15% mencionó que sólo “algunas veces” y un 2% dijo que “nunca”. Teniendo en cuenta que la convivencia escolar se construye con la participación de todos los miembros de la comunidad, es importante explorar con mayor detalle este aspecto.

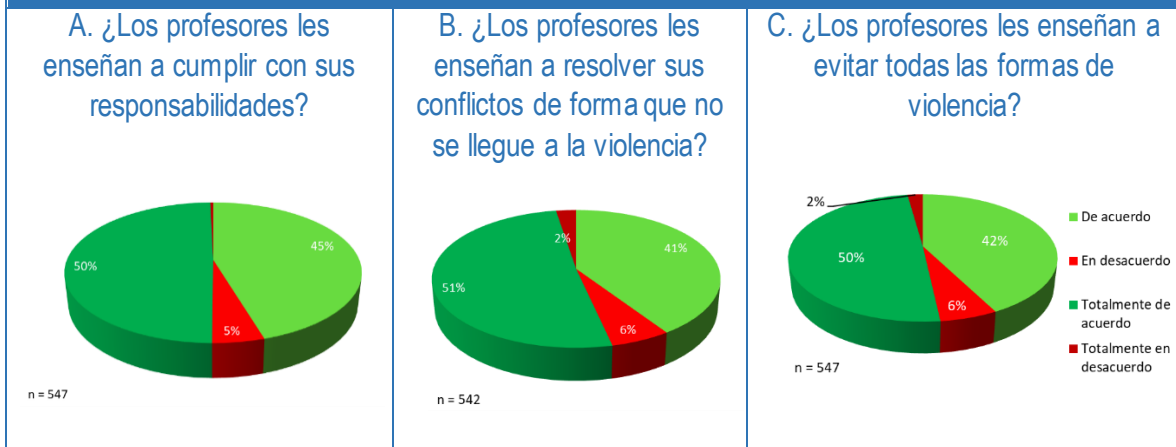


Estudiantes que perciben que sus docentes les ayudan a sentirse parte del grupo. Como se puede observar en la Figura 70, más del 80% de los estudiantes afirmó que sus profesoras y profesores “siempre” o “casi siempre” les ayudan a que se sientan parte del grupo. Por lo tanto, se puede afirmar que un alto porcentaje de los docentes llevan a cabo estrategias de integración.



Estudiantes que perciben que sus profesores promueven la convivencia escolar. En la Figura 71 se muestran los resultados de las preguntas relacionadas con la promoción de la convivencia escolar por parte de los docentes. En la gráfica A, se puede notar que más del 90% de los estudiantes refirió que los docentes les enseñan “siempre” o “casi siempre” a cumplir con sus responsabilidades. En la gráfica B, por otra parte, se observa que más del 90% de los estudiantes consideró que sus profesores “siempre” o “casi siempre” les enseñan a resolver los conflictos sin llegar a la violencia. Finalmente, más del 90% de los estudiantes refirió que sus docentes “siempre” o “casi siempre” les enseñan a evitar todas las formas de violencia. Es claro, a partir de estos resultados que, en secundaria, al igual que sucedió en primaria, existe un compromiso de parte de los docentes para la promoción de la no violencia en las aulas.

Figura 71. ¿En qué medida los profesores promueven la convivencia?



Análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades, Amenazas y Recomendaciones

Apartado de la evaluación:	Fortaleza y oportunidad/debilidad o amenaza	Referencia (pregunta de análisis de gabinete o hallazgo de trabajo de campo)	Recomendación
Fortaleza y Oportunidad			
Diseño	Fortaleza El programa contribuye a lograr metas más amplias, a nivel estatal y nacional.	2	
Diseño	Oportunidad Complementariedad con otros programas	5	El programa se complementa con otros de la SEP. Se recomienda buscar articulación con dichos programas para tener una estrategia de mayor impacto en la población objetivo.

Apartado de la evaluación:	Fortaleza y oportunidad/debilidad o amenaza	Referencia (pregunta de análisis de gabinete o hallazgo de trabajo de campo)	Recomendación
Debilidad o Amenaza			
Diseño	<p>Debilidad</p> <p>Actualmente se está trabajando en el diagnóstico 2019. Es deseable que el planteamiento de la problemática incorpore la responsabilidad de todos los actores educativos.</p>	1	<p>Necesario especificar que la violencia se puede generar desde la gestión directiva, el modelo de aprendizaje, el marco normativo, desde la resolución de conflictos, la deficiente inclusión y las relaciones interpersonales, entre otros. Si se identifica debidamente el problema de violencia como un fenómeno complejo y de corresponsabilidad, las acciones se orientarán de manera integral y lograrán resultados visibles en todos los estamentos y a mediano plazo.</p>

Apartado de la evaluación:	Fortaleza y oportunidad/debilidad o amenaza	Referencia (pregunta de análisis de gabinete o hallazgo de trabajo de campo)	Recomendación
Fortaleza y Oportunidad			
Planeación y orientación a resultados	<p>Oportunidad</p> <p>Mecanismos para dar seguimiento a los ASM</p>	8	<p>Se sugiere tener comunicación con el área de planeación para verificar el cumplimiento de los ASM, derivados de los informes de evaluaciones al programa.</p>

Apartado de la evaluación:	Fortaleza y oportunidad/debilidad o amenaza	Referencia (pregunta de análisis de gabinete o hallazgo de trabajo de campo)	Recomendación
Planeación y orientación a resultados	Oportunidad Índice de marginación según CONAPO	9	Se sugiere agregar, en las bases de datos, el índice de marginación de la localidad donde se localiza cada plantel y otros aspectos sociodemográficos que permitan identificar las condiciones de desarrollo social en el entorno de la escuela. Entre otras fuentes se pueden consultar los indicadores de marginación del CONAPO.
Debilidad o Amenaza			
Planeación y orientación a resultados	Debilidad Establecer un plan estratégico	6	Se recomienda establecer objetivos, estrategias, indicadores y metas con mayor alcance, que puedan dar respuesta a los distintos escenarios operativos y presupuestales que se pudieran presentar.

Apartado de la evaluación:	Fortaleza y oportunidad/debilidad o amenaza	Referencia (pregunta de análisis de gabinete o hallazgo de trabajo de campo)	Recomendación
Fortaleza y Oportunidad			
Operación	Oportunidad Detallar algunos aspectos del diagrama de flujo	12	Elaborar un diagrama de flujo a nivel estatal para delimitar funciones de las instancias ejecutoras con mayor claridad.
Operación	Oportunidad Mejorar las capacitaciones	Hallazgo de trabajo de campo	<p>Que las capacitaciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Permitan profundizar en la conceptualización de la convivencia como algo más allá de la mera violencia en las escuelas. 2) Sean diseñadas por especialistas en el tema de convivencia. 3) Que en el grupo de capacitadores, se incluya al menos a uno de los especialistas en el tema de convivencia escolar. 3) Considerar otras modalidades complementarias de impartición: en línea o semi-presencial. Sobre todo, para contemplar la particularidad de los docentes de secundaria. 4) Recuperar y difundir durante las capacitaciones, a todos los niveles educativos, buenas prácticas y materiales que permiten construir una convivencia pacífica e inclusiva. 5) Tener acceso permanente a materiales y herramientas sobre convivencia escolar como: videos de especialistas en el tema, recursos didácticos, ejemplos de prácticas exitosas en el uso de los materiales del programa, entre otros. 6) Propiciar que las capacitaciones se organicen por nivel educativo ya que se aprovecharía el intercambio de experiencias propias de cada nivel.
Operación	Oportunidad Mecanismos de transparencia	22	Difundir el procedimiento para recibir solicitudes de información, darlo a conocer tanto en escuelas atendidas para que revisen los resultados del programa, como para el público en general.

Apartado de la evaluación:	Fortaleza y oportunidad/debilidad o amenaza	Referencia (pregunta de análisis de gabinete o hallazgo de trabajo de campo)	Recomendación
Debilidad o Amenaza			
Operación	Debilidad Revisar duplicidad de localidades en bases de datos	13	Revisar y modificar las localidades que están señaladas en una base de datos como perteneciente a una zona de atención prioritaria, mientras que en la otra Base de datos no se señala lo mismo para la misma localidad (caso de La Calera).
Operación	Debilidad Orientación sobre la aplicación del programa dentro de la planeación curricular	Hallazgos de trabajo de campo	Las asignaturas de la SEP de “Formación Cívica y Ética” y la de “Desarrollo de habilidades socioemocionales”, son coincidentes, en varios de sus contenidos, con el PNCE. Esto puede fortalecer la práctica docente o debilitarla al no poder delimitar los objetivos entre una y otra iniciativa del gobierno federal. Se sugiere orientar a directivos y docentes sobre la adecuada y más pertinente distribución de estas asignaturas durante la jornada escolar y de cómo articularlas con el programa de convivencia escolar. Es importante que no se perciban los contenidos del programa de manera aislada, sino como un contenido transversal, que se puede articular con otras asignaturas existentes.
Operación	Debilidad Demora en distribución de materiales lo cual afecta la utilización de estos en las aulas.	Hallazgos de trabajo de campo	Identificar el principal cuello de botella (federación, trámites, trasportes para la distribución) que obstaculizan los procesos de distribución y entrega de los materiales del programa.
Operación	Debilidad Observaciones a los reportes trimestrales	18	Con el gobierno federal hay buena comunicación. La SEG hace los reportes físicos trimestrales y, en todo el año pasado, no hubo retroalimentación. Por lo que se sugiere solicitar las observaciones.

Apartado de la evaluación:	Fortaleza y oportunidad/debilidad o amenaza	Referencia (pregunta de análisis de gabinete o hallazgo de trabajo de campo)	Recomendación
Operación	Amenaza No todas las escuelas reciben completos los materiales, lo cual afecta debida aplicación del programa.	Hallazgo de trabajo de campo	Se recomienda: 1) Ajustar el número de escuelas a los materiales efectivamente disponibles. 2) Explorar la posibilidad de que los materiales no haya cuadernillos individuales para alumnos, ya que al no entregarse suficientes se afecta el alcance del objetivo de programa. El fichero fue muy bien valorado, podría ser la herramienta principal para todos los niveles.

Apartado de la evaluación:	Fortaleza y oportunidad/debilidad o amenaza	Referencia (pregunta de análisis de gabinete o hallazgo de trabajo de campo)	Recomendación
Fortaleza y Oportunidad			
Percepción de la población atendida	Oportunidad Recuperar percepciones de escuelas	23	Se recomienda: a) Garantizar que los resultados de estos ejercicios de evaluación sean representativos.

Apartado de la evaluación:	Fortaleza y oportunidad/debilidad o amenaza	Referencia (pregunta de análisis de gabinete o hallazgo de trabajo de campo)	Recomendación
			b) Recuperar, de manera sistemática, el grado de satisfacción de los demás actores educativos involucrados en el PNCE (docentes, alumnos, padres y madres de familia).
Debilidad o Amenaza			
Medición de Resultados	Debilidad Sistematizar la evaluación de resultados	24	Se recomienda que, una vez definida y probada una batería de instrumentos sea federal o estatal, se apliquen en cada ciclo escolar a una muestra representativa de todos los actores educativos, con el propósito de explorar los resultados que vaya teniendo el programa en ellos.

Trabajo de campo y encuestas en línea	Fortaleza y oportunidad/debilidad o amenaza	Recomendación
Centro de atención múltiple	Fortaleza Valoran la pertinencia del tema.	
Centro de atención múltiple	Fortaleza Cuentan con el apoyo de un psicólogo (a) que ha resultado una pieza clave en el manejo de conflictos y en la adaptación de los materiales del PNCE.	

Trabajo de campo y encuestas en línea	Fortaleza y oportunidad/debilidad o amenaza	Recomendación
Centro de atención múltiple	<p>Debilidad</p> <p>Los materiales no son pertinentes para este tipo de población.</p>	<p>Se recomienda:</p> <p>a) Buscar espacios para que maestras y directivos de los CAM puedan compartir experiencias y adaptar los contenidos y materiales del PNCE a las realidades de sus alumnos</p> <p>b) Es necesario adaptar los materiales a las características y necesidades de la población que atiende los CAM.</p>
Preescolar	<p>Fortaleza</p> <p>El plan y programas de estudio de educación preescolar coincide, en gran medida, con los contenidos del PNCE.</p>	
Preescolar	<p>Oportunidad</p> <p>La población preescolar está interesada en el uso de materiales de diferentes tipos.</p>	<p>Generar recursos audiovisuales para este nivel</p>

Tema IV. Cobertura y focalización

El programa cuenta con una estrategia de cobertura documentada para atender a su población objetivo con las siguientes características:

- a) Incluye la definición de la población objetivo.
- b) Especifica metas de cobertura anual.
- c) Es congruente con el diseño y el diagnóstico del programa.
- d) Abarca un horizonte de mediano y largo plazo.

Respuesta: Sí

Nivel	Criterios
3	La estrategia de cobertura cuenta con tres de las características establecidas.

Justificación:

- a) El PNCE en Guanajuato se dirige a Directivos, docentes y alumnos de planteles instaladas en alguna de las cuatro regiones del estado que forman parte de la Estrategia Nacional de Seguridad (ENS) y cuyas cabeceras son Celaya, Irapuato, Salamanca y Uriangato. Se prioriza igualmente la atención a las escuelas de continuidad: zonas de alta y muy alta marginalidad, las zonas prioritarias, donde no se dupliquen acciones ni se reciban recursos relacionados con la convivencia escolar y otras. Por su parte la focalización en las regiones contempladas por la ENS en Guanajuato obliga a atender esos planteles de manera preferente.
- b) Se tienen metas de cobertura tanto para la distribución de materiales educativos del programa –en los dos “paquetes”, uno para continuidad y otro para escuelas en la ENS- como en la capacitación de los Agentes Educativos -supervisores y Directivos- que, a su vez, replicarán la capacitación en las escuelas.
- c) La congruencia entre la cobertura y la focalización, en relación con el diagnóstico y el diseño del programa, existe en la medida en que va dirigido a todas las escuelas que cumplen los requisitos señalados arriba y en las que se tiene el propósito de promover una convivencia escolar, pacífica e inclusiva. Se explorarán los criterios que, dentro de esos lineamientos, se aplicaron para decidir cuáles escuelas

participarán. Entre otros, estos criterios podrían ser: compactación geográfica, población escolar, organización completa-incompleta, etc.

d) No hay evidencias de una proyección sustentada del crecimiento de la cobertura, lo que puede deberse en buena medida a la dependencia del volumen de recursos que, en el futuro inmediato, se asignen a Guanajuato en este programa federal.

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones de la evaluación

- El PNCE es apreciado por directivos y docentes, particularmente de preescolar y primaria; esto independientemente de si hay limitaciones en cuanto a la capacitación y/o acceso a los materiales.
- A pesar de ser un Programa que cuenta con una gran aceptación de parte de docentes y escuelas, en la medida en que su operación está sujeta a tiempos y movimientos, así como a los enfoques y procedimientos de formación de agentes educativos definidos por la federación, el conjunto de constreñimientos que de ello se sigue, explican que el programa alcance resultados de los procesos operativos que limitan el cumplimiento de los objetivos, de acuerdo con la evaluación que del mismo hacen los docentes y directivos encuestados.
- Por otra parte, es relevante señalar que el Programa se circunscribe a aportar elementos relativos al desarrollo socio-emocional de los estudiantes. En este sentido, tiene el gran mérito de introducir en la escena escolar el reconocimiento de emociones y sentimientos como asunto importante a ser abordado, el cual, si bien es un aspecto muy relevante de la convivencia escolar, requiere de otros elementos también de gran importancia y que dependen de la propia organización del aula y la escuela, implicando a otros agentes como son los directivos y los docentes.
- En resumen, el PNCE constituye el recurso formativo y preventivo de las políticas públicas en materia de convivencia escolar. Este recurso formativo se asienta en la estrategia del desarrollo de habilidades socioemocionales: en términos de diseño de Programa, en esto radica tanto su mayor fortaleza, a la vez que su limitación: focaliza a los estudiantes y sus habilidades como el núcleo de los problemas de convivencia escolar, al tiempo que coloca el

acoso como la problemática a ser atendida. Queda pendiente a las entidades el diseño de otras estrategias que complementen sus alcances, a partir de la consideración de otro conjunto de asuntos de orden pedagógico, institucional y normativos que alteran la convivencia escolar.

Recomendaciones que derivan de la evaluación

- Es importante revisar los criterios para la selección de los planteles a ser incluidos de manera prioritaria en el programa. Específicamente se sugiere considerar los reportes de victimización por acoso y por otras formas de violencia que se reportan en cada escuela, así como en el entorno comunitario en que cada una opera. Siendo la educación socioemocional un proceso relevante para todo el alumnado, un programa que no cuenta por el momento con la posibilidad de una cobertura universal, debe dar preferencia a la atención de aquellos para aquellas escuelas en las que pueda ser más útil en lo inmediato. En este sentido, la combinación de criterios que resulte de la evaluación de condiciones de convivencia y violencia al interior de las escuelas y en los entornos inmediatos, podría dar la pauta para la selección de escuelas prioritarias de atención.
- Relacionado con lo anterior, convendría contar con una metodología de monitoreo de los avances y resultados del PNCE en cada escuela, extendiendo el análisis a niveles y contextos, de modo que se puedan establecer ritmos y tendencias que permitan complementar los elementos del programa con el fin de potenciar los resultados. Esto supone ampliar el sentido de participación e implicación en el programa de parte de las escuelas participantes, en su conjunto. Hacer que las escuelas sean espacios de inclusión y de paz, supone en última instancia, modificar políticas y prácticas de gestión que marginan a estudiantes por diversas condiciones ya sean de carácter socioeconómico, por presentar alguna discapacidad, por la condición familiar, etc. Estas cuestiones que comprometen la organización misma de la escuela y del trabajo en los salones de clase son las que permiten, en última instancia, apuntar a la construcción de comunidades escolares cohesionadas, pacíficas e inclusivas, como lo refiere el Programa.
- Recuperar las buenas prácticas, así como detectar obstáculos y limitantes a través de alianzas con instancias académicas y con la participación de docentes y directivos sería otro elemento a considerar para estos propósitos.

- También podrían aplicarse algunas estrategias que permitan superar las limitaciones que se observan en el proceso de distribución de los materiales del programa. En principio, habría que decidir si es preferible que muchas escuelas reciban materiales, aunque sea en número insuficiente, o que menos escuelas los reciban completos. Otra cuestión a considerar es la posibilidad de establecer una red más profusa de puntos de distribución, de modo que los materiales lleguen a ciertos sitios a nivel microregional para desde ahí ser recogidos por los encargados de hacerlos llegar a las escuelas. Dado que el tiempo de almacenaje de estos materiales sería relativamente breve, puede pensarse en que las presidencias municipales u otros organismos, públicos o privados, faciliten el uso de sus espacios para este propósito.
- A sabiendas de que, por una parte, es muy vasta y creciente la oferta de recursos educativos a disposición de la población a través de los medios digitales, así como que, por otra parte, una importante proporción de los planteles no cuenta con acceso a estos recursos, una consideración sobre la entrega de los materiales del PNCE sería priorizar su entrega a quienes difícilmente pueden acceder a ellos por vía electrónica. Al mismo tiempo, la autoridad educativa local puede promover la localización y selección de las mejores ofertas disponibles, e incluso crear o promover la creación de reservorios donde se concentren los más apreciados. Nuevamente la consulta sistemática a los usuarios - directivos y docentes, pero también el alumnado- permitiría ir afinando esta selección.
- Un aspecto de contenido relevante que puede ser reforzado a nivel estatal, es el reconocimiento del conflicto como un aspecto central de la vida en todo espacio educativo y social. En consecuencia, el manejo formativo de los conflictos podría reforzarse en todos los procesos de capacitación a nivel estatal, de manera que el desarrollo de habilidades socio-emocionales tuviese un fuerte énfasis en el desarrollo de capacidades para enfrentar los conflictos. Algunas estrategias que están siendo utilizadas por escuelas de la entidad, como lo es la mediación entre pares o los círculos de paz, podrían jugar un papel destacado en el programa. Esto permitiría que la acción formativa se orientara a la resolución de conflictos como una vía más consistente de desarrollo de habilidades socio-emocionales.

- En síntesis, el alcance estatal del Programa puede proyectarse de manera específica si se diseñan estrategias orientadas a minimizar o contrarrestar algunos de los problemas derivados de la operación federal del mismo. Asimismo, a fortalecer, con estrategias propias, aspectos cruciales del Programa, como lo es la formación de los agentes educativos involucrados en su operación.
- Debido a que el Programa es la estrategia formativa de la política pública en esta materia en México, resulta de la mayor relevancia la solidez y consistencia teórica del programa. En este sentido, aparecen asuntos muy importantes que pueden ser fortalecidos desde la acción estatal tomando como espacio estratégico para ello los procesos de capacitación de agentes educativos. Señalamos a continuación los más relevantes que se observaron en el curso de esta evaluación:
 - La apreciación sobre los alumnos como los actores de la violencia escolar, así como la atribución de que dichas conductas obedecen principalmente a factores familiares.
 - La visión de que el papel potencial de la escuela es muy limitado frente a los factores que familiar y socialmente están a la base de comportamientos agresivos de parte de los estudiantes.
 - La percepción de que mejorar la convivencia escolar es un asunto que involucra a toda la comunidad escolar, pero de una manera diferencial: unos son los destinatarios de la mejora, esto es los estudiantes, mientras que los demás a lo sumo requieren de estrategias para hacer que los estudiantes “mejoren” su comportamiento.
 - La apreciación de que mejorar la convivencia se reduce a ciertos contenidos y actividades, más o menos cercanas a las de algunas asignaturas, sin más implicación transversal.
 - En el caso de las secundarias, donde se evidencia más temor hacia la rebeldía de los alumnos, se refuerza el enfoque disciplinario. Se hace necesario trabajar en distinciones conceptuales que se reflejen a su vez en herramientas pedagógicas, para atender de manera diferenciada las situaciones de indisciplina y interrupciones, diferenciándolas tanto de violencias esporádicas como de acoso. Esta situación de secundarias en parte se debe a que los docentes no cuentan con suficiente tiempo con cada grupo de alumnos, como para establecer una tónica de relación estable, asunto que se agrava por el

desconocimiento de la psicología infantil-juvenil que tienen maestros formados en profesiones ajenas a lo pedagógico.

- Se señala también en las escuelas la necesidad de contar con estrategias pedagógicas adecuadas para prevenir la violencia escolar;
- Asimismo, se aprecia la pertinencia y la necesidad de integrar materiales educativos “multinivel” (ficheros con actividades para preescolar, primaria y secundaria).

En resumen, las visitas a escuelas evidencian la posibilidad de ampliar la perspectiva del Programa más allá de la contención de la violencia. Empezar por evaluar objetivamente los niveles de conflicto, sus causas y posibilidades de manejo para, de manera concomitante, fortalecer los elementos de carácter pedagógico, organizativo y de vinculación socio-comunitaria que permiten construir la convivencia: democrática, inclusiva y pacífica.

Propuesta de Insumos y Estrategias para la prevención de la violencia escolar en Guanajuato

Considerando que el PNCE es la medida de política pública más importante de que dispone México para promover la convivencia escolar, es muy relevante determinar, con base en la evaluación realizada, cuáles pueden ser las estrategias e insumos que de manera más significativa, permitan potenciar el alcance del Programa.

Así señalamos las siguientes cuestiones organizadas en tres aspectos que son los que se propone a las entidades desarrollar en términos de atender, prevenir y erradicar la violencia escolar:

1. **Atender la violencia escolar:** si bien el PNCE no está definido en este nivel de actuación, sí puede atenderlo por tratarse de una vertiente formativa de la política nacional de convivencia escolar, el desarrollar, pilotear, sistematizar y difundir un conjunto de estrategias formativas que puedan llevarse a cabo de manera adicional a los protocolos ya existentes para casos de acoso. En cualquiera de las situaciones de violencia que se presenten en las escuelas, cabe la utilización de estrategias formativas orientadas a la reflexión sobre las consecuencias de las propias acciones, a la reparación del daño, al uso del arbitraje de adultos no solamente como una actividad de jueceo para la dictaminación de sanciones, sino como una oportunidad de diálogo y reflexión entre los involucrados en situaciones de conflicto.

Al PNCE le corresponde en estricto sentido, hacer las distinciones teóricas pertinentes alrededor del fenómeno de la convivencia y los problemas que la afectan, de tal suerte que no se metan en una especie de “cajón de sastre” asuntos de tan diversa naturaleza y consecuencias como son los delitos, la violencia esporádica, el acoso, la indisciplina y las interrupciones.

2. **Prevenir la violencia escolar:** Este aspecto que remite a la vocación central del PNCE es el que actualmente se está trabajando con el programa. Para ampliar los alcances del mismo, en primer término, es preciso que el desarrollo de habilidades socio-emocionales vaya más allá de un conjunto de actividades sobre aspectos diversos, hacia un planteamiento sólido y consistente sobre lo que significa el desarrollo socio-emocional en distintas etapas de la infancia y juventud, como un proceso progresivo.

Un aspecto esencial que debe contemplar el programa, es la formación para el manejo de conflictos. Retomando los aportes de experiencias llevadas a cabo en otros países, como Argentina, Chile y España, destacan la mediación entre pares y los círculos de paz como las más poderosas herramientas puestas en juego en escuelas ubicadas en zonas de violencia; capaces de contener y aún revertir de manera muy significativa este fenómeno. La mediación de adultos es otra herramienta formativa que, de verse fortalecida, tiene alcances potenciales muy relevantes.

En este mismo aspecto de prevención, el PNCE tendría que ampliar el espectro de sus destinatarios al considerar que tanto docentes, directivos como padres y madres de familia requieren igual o incluso más que los propios estudiantes, de un proceso formativo de esta naturaleza.

3. **Erradicar la violencia escolar:** este último nivel de intervención, si bien no está contemplado en el PNCE -ya que la estrategia se circunscribe al desarrollo de habilidades socio-emocionales, bien podría recibir orientaciones y sugerencias de parte de las autoridades educativas de Guanajuato. Así, se puede emitir un conjunto de sugerencias que permitan a las escuelas avanzar en la línea de su transformación a favor de la inclusión, de la equidad y de la participación. Esto supone tener presente, que algunos aspectos con fuerte potencial para construir una convivencia inclusiva son: 1) el reconocimiento de las diversas identidades y sus necesidades, se fortalece a partir de las políticas de aceptación de estudiantes con diversas condiciones culturales, socioeconómicas, de discapacidad, entre otras y 2) la promoción de un sentido de identidad y pertenencia al aula y la escuela.

Así también, la atención a la equidad, esto es, el apoyo al logro académico de todos los estudiantes, de manera muy especial de quienes provienen de entornos de mayor marginación, construye convivencia. La valoración del esfuerzo y el logro de los estudiantes, la disminución de brechas académicas, el fortalecer la relevancia de contenidos curriculares son, entre otros, asuntos que apuntan a la equidad y fortalecen la convivencia. En tercer lugar, la creación de espacios de participación y corresponsabilidad entre los miembros de la comunidad escolar, dando voz a los estudiantes en asuntos que les conciernen, alentando su iniciativa y creatividad en la generación de iniciativas de mejora académica y física del plantel y la localidad; la implicación de padres y madres en el apoyo a sus hijos, son ejemplos de vías que fortalecen la cohesión social y la convivencia escolar.

En síntesis, fortalecer el PNCE significa no solamente mejorar la consistencia interna del Programa, sino ampliar su proyección hacia las comunidades escolares en los sentidos antes apuntados.

Referencias

- Baer, D. (1977). Perhaps it would be better not to know everything. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 10(1),167-172.
- CONEVAL (2017). Términos de referencia de la evaluación de consistencia y resultados. México: Autor. Recuperado de https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/MDE/Paginas/evaluacion_consistencia_resultados.aspx
- Daniel, J. (2012). *Sampling essentials: practical guidelines for making sampling choices*. California: SAGE Publications. doi: <https://dx.doi.org/10.4135/9781452272047>
- Fierro, C. y Carbajal, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27. Recuperado el 23 de marzo de 2020 en <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>, C. y Carbajal, P. (2019). Convivencia Escolar. Una revisión del concepto.
- Garcia, J., Reding, A y López, J. (2013). Cálculo del tamaño de la muestra en investigación en educación médica. *Investigación educ. médica* [online]. 2013, vol.2, n.8, pp.217-224.
- Otzen, T., Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población de estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232.
- SEP (2019). Reglas de Operación del Programa Nacional de Convivencia Escolar para el ejercicio fiscal 2019. ROP, lineamientos o documento normativo.

Anexos

Anexo 1. Ficha técnica con los datos generales de la instancia evaluadora

Concepto	Datos generales
Nombre del programa evaluado	Evaluación para el monitoreo de la operación del Programa Nacional de Convivencia Escolar Ciclo Escolar 2019-2020.
Unidad Responsable	Coordinación Transversal para la Convivencia y la Cultura de la Paz
Tipo de evaluación	Consistencia y Resultados
Nombre de la instancia evaluadora	Centro de Investigación y Servicios para la Educación y Formación SC.
Nombre del coordinador de la evaluación	Mtra. Martha Cecilia Jiménez Muñoz Ledo
Nombres de los principales colaboradores	Mtra. Paloma Ramírez Palacios Lic. Flavio Alberto Rojo Pons Dra. Alicia Chaparro Caso López
Nombre de la unidad administrativa responsable de dar seguimiento a la evaluación	Coordinación Transversal para la Convivencia y cultura de la Paz
Nombre del titular de la unidad administrativa responsable de dar seguimiento a la evaluación	Lic. María del Rosario Corona
Forma de contratación de la instancia evaluadora	Licitación pública
Fuente de financiamiento	Secretaría de Educación Pública
Costo de la evaluación	\$865,000.00

Anexo 2. Bitácoras del trabajo de campo

Municipio Celaya

Fecha	Localidad/ Municipio/ Dirección o Área	Entidad/ Institución	Instrumento empleado	Actor(es) educativo(s)	Número	Tiempo de aplicación	Observaciones
25-02-20	Celaya	Centro de Atención Múltiple Henri Wallon	Guía de entrevista director	Directora	1	32 minutos	
25-02-20	Celaya	Preescolar Doroteo Arango	-Guía de entrevista a director. -Lista de cotejo para preescolar	-Directora -Dos docentes de 3°	1	52 minutos	
25-02-20	Celaya	Primaria Pablo Latapí	Entrevista a directora	Directora	1	34 minutos	
			Entrevista a docente	Docente	1	16 minutos	

			Encuesta alumnos primaria	Estudiantes 4°	25	27 minutos	
			Encuesta alumnos primaria	Estudiantes 5°	29	24 minutos	No hay grupo de sexto. Escuela de nueva creación.
25-02-20	Rincón de Tamayo	Primaria Leandro Valle					No se entrevistó al responsable del plantel porque no se encontraba en ese momento.
			Guía de entrevista a docente	Docente	1	12 minutos	
			Encuesta a alumnos primaria	Estudiantes 4°	34	30 minutos	
			Encuesta a alumnos primaria	Estudiantes 5°	28	23 minutos	No se aplicó en el grupo de sexto por actividades programadas con el grupo. Sólo había un grupo de este grado.
	Celaya	Escuela secundaria General Batallas de Celaya	Guía de entrevista para responsable del programa	Director	1	25 minutos	
			Guía de entrevista para docente	Docente (tutor)	1	27 minutos	

			Encuesta alumnos secundaria	Estudiantes 1°	20	14 minutos	
			Encuesta alumnos secundaria	Estudiantes 2°	21	12 minutos	
			Encuesta alumnos secundaria	Estudiantes 3°	16	10 minutos	
	Rincón de Tamayo	Secundaria Netzahualcóyotl	Guía de entrevista a responsable del programa del plantel	Director	1	21 minutos	
			Guía de entrevista a docente	Docente	1	27 minutos	
			Encuesta a alumnos	Estudiantes 1°	30	12 minutos	
			Encuesta a alumnos	Estudiantes 2°	22	11 minutos	
			Encuesta a alumnos	Estudiantes 3°	24	10 minutos	

	Celaya		Guía de entrevista para Jefe de Departamento de Convivencia Escolar	-Jefe de Departamento de Convivencia Escolar -Enlace	1	63 minutos	La entrevista se realizó en las instalaciones del CAM Jefe de Convivencia Escolar y el Enlace. Región Este-Celaya
--	--------	--	---	---	---	------------	---

Municipio Salamanca

Fecha	Localidad/ Municipio/ Dirección o Área	Entidad/ Institución	Instrumento empleado	Actor(es) educativo(s)	Número	Tiempo de aplicación	Observaciones
	Valtierrilla, Salamanca.	CAM Jesús López Lira	Guía de entrevista para director	Encargada de dirección	1	22 minutos	Ella se presentó como responsable del programa en el plantel.
	Salamanca	Preescolar Abraham Castellanos	Guía de entrevista para director	Directora	1	40 minutos	
			Lista de cotejo a maestra de 3°	Docente	1	24 minutos	

	Salamanca	Primaria Venustiano Carranza	Guía de entrevista a directora	Director	1	26 minutos	
			Guía de entrevista a docente	Docente	1	21 minutos	
			Encuesta alumnos	Estudiantes 4º	22	28 minutos	
			Encuesta alumnos	Estudiantes 5º	28	26 minutos	
			Encuesta alumnos	Estudiantes 6º	30	21 minutos	
	Cerro Gordo, Salamanca	Primaria Fundación de la Gran Tenochtitlan	Guía de entrevista a directora	Director	1	38 minutos	

			Guía de entrevista a docente	Docente	1	15 minutos	
			Encuesta a alumnos	Estudiantes 4º	17	25 minutos	
			Encuesta a alumnos	Estudiantes 5º	17	18 minutos	
			Encuesta a alumnos	Estudiantes 6º	17	16 minutos	
	Salamanca	Secundaria Técnica num. 7	Guía de entrevista a director	Subdirectora	1	24 minutos	No estaba el director. Se conversó con la subdirectora del plantel.
			Guía de entrevista a docente	Docente (Tutor)	1	31 minutos	
			Encuesta alumnos secundaria	Estudiantes 1º	23	17 minutos	

			Encuesta alumnos secundaria	Estudiantes 2°	28	14 minutos	
			Encuesta alumnos secundaria	Estudiantes 3°	20	12 minutos	
	Valtierrilla, Salamanca	Secundaria Aurelio Méndez Sánchez	Guía de entrevista a director	Director	1	36 minutos	
			Guía de entrevista a docente	Docente	1	16 minutos	
			Encuesta a grupo de 1°	Estudiantes	34	13 minutos	
			Encuesta a grupo de 2°	Estudiantes	10	11 minutos	
			Encuesta a grupo de 3°	Estudiantes	30	10 minutos	
			Salamanca		Guía de entrevista a Jefe de Departamento de	Jefe del Departamento de Convivencia Escolar	1

			Convivencia Escolar				
--	--	--	------------------------	--	--	--	--

Municipio Irapuato

Fecha	Localidad/ Municipio/ Dirección o Área	Entidad/ Institución	Instrumento empleado	Actor(es) educativo(s)	Número	Tiempo de aplicación	Observaciones
4-03-20	Irapuato	CAM CREE de Irapuato	Guía de entrevista para director	Director	1	31 minutos	
	Irapuato	Preescolar Brigida Alfaro	Guía de entrevista para director	-Directora -Docente de 3°	2	26 minutos	

04-03-20	Irapuato	Primaria Diego Rivera	Guía de entrevista a directora	Director	1	25 minutos	
			Guía de entrevista a docente	Docente	1	13 minutos	
			Encuesta alumnos 4°	Estudiantes	25	21 minutos	
			Encuesta alumnos 5°	Estudiantes	30	19 minutos	
			Encuesta alumnos 6°	Estudiantes	34	13 minutos	
04-03-20	La Calera, Salamanca	Primaria Emiliano Zapata	Guía de entrevista a directora				No estaba la directora.
			Guía de entrevista a docente	Docente	1	24 minutos	
			Encuesta a alumnos de 4°	Estudiantes	32	27 minutos	Se resolvieron dudas a los alumnos durante la aplicación.
			Encuesta a alumnos de 5°	Estudiantes	28	20 minutos	Se resolvieron dudas a los alumnos durante la aplicación.

			Encuesta a alumnos de 6°	Estudiantes	38	21 minutos	Se resolvieron dudas a los alumnos durante la aplicación.
04-03-20	La Calera, Irapuato.	Telesecundaria Num. 114	Guía de entrevista a director	Directora	1	27 minutos	
			Guía de entrevista a docente	Docente	1	25 minutos	
			Encuesta a grupo de 1°	Estudiantes	29	17 minutos	
			Encuesta a grupo de 2°	Estudiantes	23	13 minutos	
			Encuesta a grupo de 3°	Estudiantes	25	9 minutos	
04-03-20	Irapuato	Escuela Secundaria Oficial	Guía de entrevista a director	Director	1	27 minutos	
			Guía de entrevista a docente	Docente	1	23 minutos	
			Encuesta a grupo de 1°	Estudiantes	44	16 minutos	

			Encuesta a grupo de 2°	Estudiantes	37	12 minutos	
			Encuesta a grupo de 3°	Estudiantes	35	8 minutos	
04-03-20	Irapuato		Guía de entrevista a Jefe de Departamento de Convivencia Escolar	Apoyo Técnico Pedagógico en el tema de Derechos Humanos	1	32 Minutos	Entrevista al Apoyo Técnico Pedagógico: Región Sur Oeste-Irapuato. La entrevista se realizó en la escuela Secundaria Oficial

Municipio Uriangato

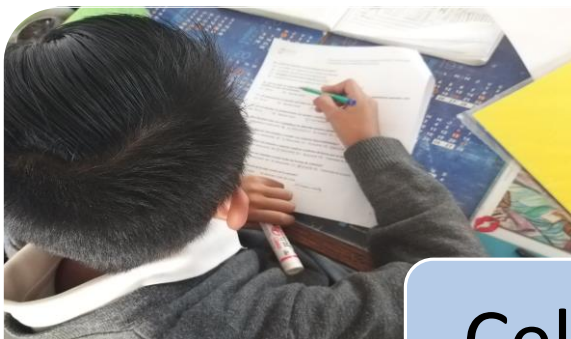
Fecha	Localidad/ Municipio/ Dirección o Área	Entidad/ Institución	Instrumento empleado	Actor(es) educativo(s)	Número	Tiempo de aplicación	Observaciones
	Uriangato	Centro de Atención Múltiple Decroly	Guía de entrevista para director	Director	1	65 minutos	

	Uriangato	Preescolar Fernando Montes de Oca	Entrevista y lista de cotejo a maestra de 3°	Docente	1	22 minutos	
	Uriangato	Primaria Miguel Hidalgo	Guía de entrevista a directora				No se pudo llevar a cabo. Problemas en la coordinación de los tiempos.
			Guía de entrevista a docente				
			Encuesta alumnos 4°				
			Encuesta alumnos 5°				
			Encuesta alumnos 6°				
	El Charco, Uriangato.	José María Morelos	Guía de entrevista a director	Director	1	27 minutos	
			Guía de entrevista a docente	Docente	1	14 minutos	

			Encuesta a alumnos de 4°	Estudiantes	9	21 minutos	
			Encuesta a alumnos de 5°	Estudiantes	7	17 minutos	
			Encuesta a alumnos de 6°	Estudiantes	8	16 minutos	
	Uriangato	Secundaria José Vasconcelos	Guía de entrevista a director	Director	1	29 minutos	
			Guía de entrevista a docente	Docente	1	15 minutos	
			Encuesta a grupo de 1°	Estudiantes	18	17 minutos	
			Encuesta a grupo de 2°	Estudiantes	22	15 minutos	
			Encuesta a grupo de 3°	Estudiantes	20	13 minutos	
	Uriangato	Telesecundaria Num. 293	Guía de entrevista a director	Director	1	27 minutos	

			Guía de entrevista a docente	Docente	1	16 minutos	
			Encuesta a alumnos secundaria	Estudiantes 1°	12	13 minutos	
			Encuesta a alumnos secundaria	Estudiantes 2°	6	10 minutos	
			Encuesta a alumnos secundaria	Estudiantes 3°	11	11 minutos	

Anexo 3. Evidencias fotográficas



Celaya



Irapuato





Uriangato



Salamanca

Anexo 4. Bases de datos de la información generada

Por el tamaño y formato de los documentos se comparten en archivo de Excel.

Anexo 5. Formato para la Difusión de los Resultados de las Evaluaciones

1. DESCRIPCIÓN DE LA EVALUACIÓN	
1.1 Nombre de la evaluación: Evaluación para el monitoreo de la operación del Programa Nacional de Convivencia Escolar PNCE ciclo escolar 2019-2020	
1.2 Fecha de inicio de la evaluación (19/12/2019):	
1.3 Fecha de término de la evaluación (28/02/2020):	
1.4 Nombre de la persona responsable de darle seguimiento a la evaluación y nombre de la unidad administrativa a la que pertenece:	
Nombre: Lic. María del Rosario Corona Amador	Unidad administrativa: Coordinación Transversal para la Convivencia y cultural de La Paz
1.5 Objetivo general de la evaluación: Evaluar la consistencia y orientación a resultados del Programa Nacional de Convivencia Escolar en la entidad, con la finalidad de proveer información que retroalimente su gestión, diseño y resultados.	
1.6 Objetivos específicos de la evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar si el programa cuenta con instrumentos de planeación y orientación a resultados • Examinar si el programa ha definido una estrategia de cobertura de mediano y de largo plazo y los avances presentado en el ejercicio fiscal evaluado. • Analizar los principales procesos establecidos en las Reglas de Operación del Programa (ROP) o en la normatividad aplicable; así como los sistemas de información con los que cuenta el programa y sus mecanismos de rendición de cuentas. • Identificar si el programa cuenta con instrumentos que le permitan recabar información para medir el grado de satisfacción de los beneficiarios del programa y sus resultados. • Examinar los resultados del programa respecto a la atención del problema para el que fue creado, incluyendo en el análisis de resultados un apartado para los Centros de Atención Múltiple. 	
1.7 Metodología utilizada en la evaluación: Revisión documental y en el trabajo de campo se contemplaron dos tipos de perspectivas: <ol style="list-style-type: none"> 1. Cuantitativa, mediante encuestas en línea a los docentes y Directivos (responsables del programa en el plantel) de los distintos niveles educativos y Centros de Atención Múltiple que forman parte del programa Nacional de Convivencia Escolar en el Estado de Guanajuato, seleccionados a partir de un tipo de muestreo no probabilístico consecutivo, es decir se convocó a toda la población e integró a la muestra aquellos que respondieron de manera completa el instrumento (ver Otzen y Manterola, 2017). <p>Aplicación presencial de encuestas a alumnos, docentes y responsables del programa. Para el nivel de preescolar se utilizó una lista de cotejo. La muestra fue extraída de los cuatro municipios que forman parte de la Estrategia de Seguridad Nacional (Celaya, Irapuato, Salamanca y Uriangato). El tipo de muestreo fue no probabilístico intencional por cuota (Otzen y Manterola, 2017), y la selección y cantidad de entrevistados se fijó de acuerdo con los planteles y áreas que las autoridades educativas consideraron más representativos.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Cualitativo mediante entrevistas semiestructuradas a un docente por plantel, responsables del programa (director), director o docente del CAM, Jefe de Departamento para el Desarrollo de la Convivencia Escolar y al responsable del programa en el Estado 	
Instrumentos de recolección de información:	

Cuestionarios_x_Entrevistas_x_Formatos_x_Otros__Especifique:
<p>Descripción de las técnicas y modelos utilizados:</p> <p>La evaluación contempló la recuperación de la percepción de los agentes educativos que están participando en el programa. Para ello se diseñaron instrumentos de corte cuantitativo (encuestas y lista de cotejo) y cualitativo (entrevistas semiestructuradas).</p> <p>Se contemplaron dos modalidades para responder las encuestas: en línea y presencial.</p> <p>Las encuestas en línea se dirigieron a todos los docentes de preescolar, primaria, secundaria y CAM que forman parte del programa Nacional de Convivencia Escolar en el Estado de Guanajuato.</p> <p>La aplicación de la modalidad presencial, consideró las 4 Regiones de la Estrategia Nacional de Seguridad (ENS) que corresponden a los municipios de Salamanca, Irapuato, Celaya y Uriangato. Se aplicaron instrumentos a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alumnos de un grupo de 4°, 5° y 6° de primaria y los 3 grados de secundaria • A los docentes titulares y/o tutores de dichos grupos • 4 docentes del CAM (uno por cada región prioritaria) • Responsables del programa en el plantel <p>Las entrevistas semiestructuradas se realizaron a los responsables del programa en el plantel, a un docente por escuela y a tres Jefes del Departamento de Convivencia Escolar. El objetivo fue profundizar en algunos aspectos de las encuestas que ameritaron una explicación más detallada.</p> <p>A nivel preescolar, dadas las características de los alumnos no se pueden incluir en la aplicación de las encuestas. Por lo tanto, se propuso, como instrumento, una lista de cotejo para ser completada y comentada junto con la docente titular de tercero de preescolar.</p>

2. PRINCIPALES HALLAZGOS DE LA EVALUACIÓN
2.1 Describir los hallazgos más relevantes de la evaluación:
2.2 Señalar cuáles son las principales Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODA), de acuerdo con los temas del programa, estrategia o instituciones.
2.2.1 Fortalezas:
<p>Diseño: El programa contribuye a lograr metas más amplias, a nivel estatal y nacional.</p> <p>Específico para Centro de Atención Múltiple: Valoran la pertinencia del tema de convivencia y cuentan con el apoyo de un psicólogo (a) que ha resultado una pieza clave en el manejo de conflictos y en la adaptación de los materiales del PNCE.</p> <p>Específica para el preescolar: El plan y programas de estudio de educación preescolar coincide, en gran medida, con los contenidos del PNCE.</p>
2.2.2 Oportunidades:
<p>Diseño: Hay complementariedad con otros programas</p> <p>Planeación y orientación a resultados: Asegurar los mecanismos para dar seguimiento a los ASM (en conjunto con el área de planeación)</p>

	<p>Operación -Capacitación: Implementar mejoras al proceso de capacitación a todos los niveles.</p> <p>Operación – transparencia: Difundir el procedimiento para recibir solicitudes de información, darlo a conocer tanto en escuelas atendidas para que revisen los resultados del programa, como para el público en general.</p> <p>Percepción de la población atendida: Recuperar percepciones de escuelas, sobre todo para el tema de las capacitaciones y el seguimiento que se les da por parte del equipo de la delegación regional.</p>
2.2.3	<p>Debilidades:</p> <p>Diseño: Actualmente se está trabajando en el diagnóstico 2019. Es deseable que el planteamiento de la problemática incorpore la responsabilidad de todos los actores educativos. establecer objetivos, estrategias, indicadores y metas con mayor alcance, que puedan dar respuesta a los distintos escenarios operativos y presupuestales que se pudieran presentar</p> <p>Planeación y orientación a resultados: Establecer un plan estratégico a gran plazo. Los objetivos, estrategias, indicadores y metas con mayor alcance, que puedan dar respuesta a los distintos escenarios operativos y presupuestales que se pudieran presentar</p> <p>Operación – Base de datos: Revisar y modificar las localidades que están señaladas en una base de datos como perteneciente a una zona de atención prioritaria, mientras que en la otra Base de datos se señala que no pertenece. Unificar el criterio.</p> <p>Operación: Hay demora en la distribución de materiales lo cual afecta la utilización, de los mismos, en las aulas.</p> <p>Medición de resultados: Una vez definida y probada una batería de instrumentos, se apliquen en cada ciclo escolar a una muestra representativa de las mismas escuelas, con el propósito de explorar los resultados que vaya teniendo el programa en ellas.</p> <p>Específico para preescolar: La población preescolar está interesada en el uso de materiales de diferentes tipos.</p>
2.2.4	<p>Amenazas:</p> <p>Operación: No todas las escuelas reciben completos los materiales, lo cual imposibilita la debida aplicación del programa.</p> <p>Específico para Centro de Atención Múltiple: Los materiales no son pertinentes para este tipo de población.</p>

3. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES DE LA EVALUACIÓN	
3.1	<p>Describir brevemente las conclusiones de la evaluación:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Conceptualmente es importante que la convivencia escolar deje de ser entendida como un antídoto contra la violencia, que más bien se comprenda como un elemento de formación social de toda la comunidad educativa, no exclusivo de los alumnos. 2) El programa se asienta en la estrategia del desarrollo de habilidades socio-emocionales. En esto, en términos de diseño de Programa, esto radica tanto su mayor fortaleza como su limitación; por un lado se focaliza en los estudiantes y sus habilidades como el núcleo de los problemas de convivencia escolar, al tiempo que coloca el acoso como la

problemática a ser atendida. Deja fuera todo otro conjunto de asuntos de orden pedagógico a institucional normativo relacionados con el fenómeno.

3) Hay deficiencias en la operación. Los resultados de la evaluación realizada, los cuales, por lo demás coinciden con los de evaluaciones llevadas a cabo en otras entidades de la República, coincide en señalar como un rasgo predominante del Programa un débil funcionamiento operativo del mismo en cuanto a los siguientes aspectos:

-Las escuelas reportan fuerte incertidumbre respecto a las fechas y cantidades de materiales a recibir de parte de los responsables estatales

-La capacitación a los docentes resulta insuficiente en tiempo y forma. Se requiere mayor dedicación, mayor profundidad, espacios más deliberativos y de intercambio de experiencias y menos con formato tipo conferencia en auditorios cauticos y con estrategias de capacitación en cascada. Adicionalmente, los enfoques diversos y aún contradictorios sobre la problemática, donde lo normativo priva sobre lo pedagógico, debilitan los procesos de formación.

3.2 Describir las recomendaciones de acuerdo a su relevancia:

- 1) Asegurar la entrega de los materiales completos. Esto implica tomar decisiones para ajustar el número de escuelas a los materiales efectivamente disponibles o explorar la posibilidad de que los materiales no sean individuales y no se requieran para cada uno de los alumnos. El fichero fue muy bien valorado en secundaria y podría ser la herramienta principal para primaria.
- 2) Explorar modalidades de capacitación que:
 - Permitan sensibilizar sobre la importancia del tema
 - Sean diseñadas por parte de especialistas en modalidad en línea o semi-presencial
 - Enfaticen, a cualquier nivel de la población de actores educativos, las prácticas y materiales que permitan construir una convivencia pacífica e inclusiva.
 - Tener acceso permanente a materiales, o pláticas y herramientas sobre convivencia escolar.
- 3) Identificar el principal cuello de botella (federación, trámites, trasportes para la distribución) que obstaculizan los procesos de distribución y entrega de los materiales del programa.

4) Recuperar percepciones de las escuelas participantes

-Generar un informe con los resultados de esta evaluación que permita identificar aspectos para la mejora del proceso de capacitación

-Garantizar que los resultados de estos ejercicios de evaluación sean representativos.

-Recuperar, de manera sistemática, el grado de satisfacción de los demás actores educativos involucrados en el PNCE (docentes, alumnos, padres y madres de familia).

5) Para los Centros de Atención Múltiple:

-Buscar espacios para que maestras y Directivos de los CAM puedan compartir experiencias y adaptar los contenidos y materiales del PNCE a las realidades de sus alumnos

- Es necesario adaptar los materiales a las características y necesidades de la población que atiende los CAM.

4. DATOS DE LA INSTANCIA EVALUADORA

4.1 Nombre del coordinador de la evaluación: Mtra. M. Cecilia Jiménez Muñoz Ledo

4.2 Cargo: Coordinación Académica

4.3 Institución a la que pertenece: Centro de Investigación y Servicios para la Educación y Formación S.C.

4.4 Principales colaboradores: Lic. Flavio Alberto Rojo Pons, Mtra. Paloma Ramírez Palacios y Dra. Alicia Chaparro Caso López.
4.5 Correo electrónico del coordinador de la evaluación: martha.cecilia.jimenez@hotmail.com
4.6 Teléfono (con clave lada): (477) 3 09 19 30

5. IDENTIFICACIÓN DEL (LOS) PROGRAMA(S)	
5.1 Nombre del (los) programa(s) evaluado(s): Programa Nacional de Convivencia Escolar	
5.2 Siglas: PNCE	
5.3 Ente público coordinador del (los) programa(s): Lic. María del Rosario Corona Amador	
5.4 Poder público al que pertenece(n) el(los) programa(s): Poder Ejecutivo <input checked="" type="checkbox"/> Poder Legislativo ___ Poder Judicial ___ Ente Autónomo ___	
5.5 Ámbito gubernamental al que pertenece(n) el(los) programa(s): Federal <input checked="" type="checkbox"/> Estatal ___ Local ___	
5.6 Nombre de la(s) unidad(es) administrativa(s) y de (los) titular(es) a cargo del (los) programa(s): Dirección de Inclusión Educativa. Coordinación Transversal para la Convivencia y Cultura de La Paz	
5.6.1 Nombre(s) de la(s) unidad(es) administrativa(s) a cargo de (los) programa(s): Coordinación Transversal para la Convivencia y cultura de La Paz	
5.6.2 Nombre(s) de (los) titular(es) de la(s) unidad(es) administrativa(s) a cargo de (los) programa(s) (nombre completo, correo electrónico y teléfono con clave lada):	
Nombre: Mtro. Ángel Mauricio Mocarzel Alba. Nombre: Lic. María del Rosario Corona Amador	Unidad administrativa: Subsecretaría de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas. Correo electrónico: mmocarzel@seg.guanajuato.gob.mx Teléfono: 473735100 ext. 1041 Unidad administrativa: Coordinación Transversal para la Convivencia y Cultura de la Paz Correo electrónico: mr_corona@seg.guanajuato.gob.mx Teléfono: 4737351000 ext. 1415

6. DATOS DE CONTRATACIÓN DE LA EVALUACIÓN	
6.1 Tipo de contratación:	
6.1.1 Adjudicación Directa ___ 6.1.2 Invitación a tres ___ x ___ 6.1.3 Licitación Pública Nacional ___ 6.1.4 Licitación Pública Internacional ___ 6.1.5 Otro: (Señalar) ___	
6.2 Unidad administrativa responsable de contratar la evaluación: Coordinación Transversal para la Convivencia y Cultura de la Paz	
6.3 Costo total de la evaluación:	\$865,000.00
6.4 Fuente de Financiamiento : Recurso Federal	

7. DIFUSIÓN DE LA EVALUACIÓN
7.1 Difusión en internet de la evaluación
7.2 Difusión en internet del formato:

Anexo 6. Resumen del trabajo de gabinete

Apartado	Tareas	Tipo de subproducto	Tipo de trabajo	Algunas fuentes
I.- Características del programa	-Selección y síntesis de información -Captura	Descripción (2 cuartillas)	Gabinete	Documentos PNCE y ROP
II.- Diseño A- Análisis de la justificación de la creación y del diseño del programa B- Análisis de la contribución del programa a las metas y estrategias nacionales C- Análisis de la población potencial y objetivo D- Evaluación y análisis de la MIR E- Análisis de posibles complementariedades y coincidencias con otros programas nacionales.	-Identificación del problema y de la justificación -Análisis de elementos del PNCE que contribuyen al Programa sectorial Gto. 2018 -Verificación de metas entre población potencial y población atendida en el ejercicio fiscal 2018. -Análisis MIR -Búsqueda y comparación entre el PNCE y otros programas	Identificación del nivel de cumplimiento según criterios y la descripción que lo justifica para cada uno de los incisos	Gabinete	Documentos: -PNCE -Programa sectorial Guanajuato 2018 -Sistema de información ejercicio fiscal 2018 -ROP - MIR -Ítems propuestos por CONEVAL para comparar programas
III Planeación y orientación a resultados A. Instrumentos de planeación. B. De la orientación a resultados y esquemas procesos de evaluación	-Búsqueda de información -Revisión de evaluaciones	Identificación del nivel de cumplimiento según criterios y la descripción que lo justifica para cada uno de los incisos	Gabinete Entrevista con UR	-Instrumentos de planeación -Evaluaciones externas -Entrevistas con UR

C. De la generación de información				
IV. Cobertura y Focalización Análisis de cobertura	Análisis de bases de datos o informes estadísticos	Identificación del nivel de cumplimiento según criterios y la descripción que lo justifica		Bases de datos
V. Operación A. Análisis de procesos establecidos en las ROP o Normatividad Aplicable B. Mejora y simplificación regulatoria C. Eficiencia y economía operativa del programa D. Sistematización de la información E. Cumplimiento y avance en los indicadores de gestión y productos F. Rendición de cuentas	Identificación de datos -Verificación de información con UR -Análisis de registros de operaciones -Validación de fuentes de información, sistemas de información y comunicación -Valoración de avances entre MIR y metas -Revisión de documentos actualizados disponibles en línea	Identificación del nivel de cumplimiento según criterios y la descripción para cada uno de los incisos	Gabinete Entrevista con UR	-Diagramas de flujo -Ley para una Convivencia Libre de Violencia en el entorno escolar para el estado de Guanajuato y sus Municipios. -Registros de operaciones programáticas disponibles -Padrón de beneficiarios y sistemas de información disponibles -MIR -Actas, formatos o instrumentos para solicitar información

				(transparencia) y para convocar a la participación ciudadana.
VI. Percepción de la población atendida	Verificación	Identificación del nivel de cumplimiento según criterios y la descripción que lo justifica	Gabinete	Instrumentos disponibles para medir grado de satisfacción
VII. Medición de resultados	Identificación de formatos de resultados	Identificación del nivel de cumplimiento según criterios y la descripción que lo justifica	Gabinete Entrevista UR	Datos provistos mediante entrevista a la UR
Análisis FODA para cada sección de la evaluación Formato ASM			Gabinete en fase final	

