

Estudio de la implementación del Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) en una entidad federativa mexicana

Study of the implementation of the National School Coexistence Program (PNCE) in a Mexican state

Alicia Alelí Chaparro Caso-López¹, Noé Mora Osuna², Viviana Medrano Gallegos¹

1 Universidad Autónoma de Baja California, Ensenada, Baja California, México

2 Universidad Autónoma de Aguascalientes, Aguascalientes, México

* achaparro@uabc.edu.mx

Recibido: 6-septiembre-2018

Aceptado: 12-marzo-2019

RESUMEN

El Programa Nacional de Convivencia Escolar se lleva a cabo en México, con el propósito de impulsar ambientes de convivencia en las escuelas que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes. El estudio que se presenta tuvo como objetivo evaluar su implementación con base en el modelo CIPP. Para ello se recabó información cualitativa de las 34 sesiones de capacitación del PNCE en cinco municipios de un estado del país; así como información cuantitativa derivada de la aplicación de una encuesta en 100 escuelas de educación básica (preescolar, primaria y secundaria). Los resultados mostraron que, aun cuando los participantes reconocen la necesidad del programa y valoran la utilidad de este, existen aspectos a mejorar. Se concluye que el PNCE es un programa que puede optimizar sus resultados e impacto si incorpora un proceso de sensibilización previo a su implementación, la entrega puntual y completa de los materiales, la mejora del proceso de capacitación y acompañamiento, y el cumplimiento de todas las actividades del programa, incorporándolas en la planeación escolar y el programa educativo de los centros escolares.

Palabras clave: director de colegio, docente, evaluación de proyecto, política educativa, relaciones interpersonales

ABSTRACT

The National School Coexistence Program (PNCE) is carried out in Mexico, with the purpose of promoting environments of coexistence in schools that contributes to students' learning. The study presented was aimed at evaluating its implementation based on the CIPP model. For this, qualitative information was collected from the 34 training sessions of the PNCE in five municipalities; as well as quantitative information derived from the application of a survey in 100 schools of basic education (preschool, primary and secondary). The results showed that while participants recognize the need for the program and value its usefulness, there are aspects to improve. It is concluded that the PNCE is a programme that can achieve better results and impact if it incorporates a process of awareness-raising prior to its implementation, the punctual and complete delivery of programme materials, the improvement of the training and accompaniment process, and the fulfilment of all programme activities, incorporating it into school planning and its educational programmes.

Keywords: educational policy, interpersonal relations, principals, project evaluation, teachers

Cómo citar este artículo: Chaparro Caso-López, A. A., Mora Osuna, N., & Medrano Gallegos, V. (2019). Estudio de la implementación del Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) en una entidad federativa mexicana. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-15. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1489>



Publicado bajo licencia [Creative Commons Attribution International 4.0 License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Aunque existen distintas definiciones de la convivencia escolar, en forma general podría ser considerada como el conjunto de prácticas relacionales entre los miembros de una comunidad educativa. Dichas prácticas se pueden observar en distintos procesos como son: la enseñanza, el manejo de conflictos, el desarrollo e instrumentación de las normas, el reconocimiento y valoración de las diferencias, entre otros procesos (Fierro, & Tapia, 2013).

Si bien, el estudio de la convivencia escolar ha tomado gran auge, conceptualmente, se encuentra en vías de consolidación. Fierro y coautores (2013), identificaron dos perspectivas generales de interpretación sobre los estudios de la convivencia escolar. La primera, denominada prescriptiva, busca la regulación y disminución de manifestaciones de indisciplina y violencia escolar (Furlán, Saucedo, & Lara, 2004). La segunda perspectiva, orientada desde un enfoque analítico, en la que la convivencia es abordada como un fenómeno relacional a partir del cual se establecen experiencias subjetivadas. En ésta, se analizan las relaciones e interacciones entre las personas, sin limitarse a hablar solo de violencia o situaciones desfavorables en las escuelas, sino en la interpretación y comprensión de las relaciones (Fierro, & Tapia, 2013).

Sin embargo, aunque recientemente la convivencia escolar ha recibido atención, no sólo en el ámbito de investigación sino también en la política educativa, su importancia se ha señalado ya desde un par de décadas. A inicios de los noventas se presentó *La declaración mundial sobre la educación para todos* y el *Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*, la cuales constituyen una “guía útil para los gobiernos, las organizaciones internacionales, los educadores y los profesionales del desarrollo cuando se trata de elaborar y de poner en práctica políticas y estrategias destinadas a perfeccionar los servicios de educación básica” (Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, 1990, s/p). En 1996, Delors enunció los cuatro pilares de la Educación, considerando a la convivencia, como el cuarto pilar: “aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás”. Los estudiantes deben, por lo tanto, aprender a vivir juntos como parte de su proceso formativo, y al ser la escuela un espacio educativo, deberá integrar como parte fundamental del proceso formativo, el que sus estudiantes aprendan a convivir.

La convivencia escolar en la política educativa mexicana

A nivel internacional, distintos organismos como la UNESCO, la OEI, el Banco Mundial, entre otros, han enfatizado la relevancia de la convivencia, conceptualizándola y poniendo acento en la necesidad de que ésta se considere dentro de las políticas educativas de los países. En México se refleja la atención a las

disposiciones internacionales y los resultados de investigación en el tema de convivencia escolar, a través de su inclusión en distintos documentos legislativos y normativos (Tabla 1).

Tabla 1
Convivencia escolar en documentos legislativos y normativos en México

Documento	Contenido
Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos	Artículo 3º, párrafo tercero, fracción II, inciso c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos
Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (PND)	Objetivo 3.2 Garantizar la inclusión y la equidad en el Sistema Educativo Estrategia 3.1.1 Ampliar los apoyos a niños y jóvenes en situación de desventaja y vulnerabilidad Líneas de acción: Promover que en las escuelas de todo el país existan ambientes seguros para el estudio; Fomentar un ambiente de sana convivencia e inculcar la prevención de situaciones de acoso escolar
Programa Sectorial de Educación 2013-2018, (PSE)	Objetivo 3. Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa Estrategia 3.5. Impulsar nuevas formas y espacios de atención educativa para la inclusión de las personas con discapacidad y aptitudes sobresalientes en todos los niveles educativos Línea de acción: Impulsar acciones para que la convivencia de los estudiantes con discapacidad y sus compañeros sea apreciada como fuente de riqueza educativa y social
Ley General de Educación (LGE)	Artículo 8, fracción III. Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuo.

Fuente: Elaboración propia.

Las anteriores son sólo algunas muestras de la importancia que la convivencia escolar guarda en la actual política educativa en México. Con base en ello y en las manifestaciones de organismos internacionales, que se desarrolla la propuesta del PNCE, programa que como

se verá, intenta atender los distintos pronunciamientos que tanto la investigación como la política educativa han manifestado.

El Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE)

El PNCE fue antecedido por el Proyecto a favor de la Convivencia Escolar (PACE). El PACE tuvo como objetivo “favorecer el desarrollo de una buena convivencia escolar y de ambientes escolares pacíficos” (SEP, 2015, p. 5). El proyecto se implementó como piloto por primera vez en el ciclo escolar 2014-2015, solo en las escuelas del Programa Escuelas de Tiempo Completo (planteles con horario ampliado). En el ciclo escolar (2015-2016) se amplió la cobertura de las escuelas, agregando también aquellas que participaban en el Programa Escuela Segura (programa federal centrado en minimizar los riesgos identificados en los planteles). En ambas aplicaciones únicamente participaron estudiantes de tercer grado de primaria.

Derivado de los resultados positivos del PACE, y considerando las disposiciones internacionales y nacionales, el proyecto se formaliza transitando de proyecto a programa: del PACE al actual PNCE. En sus Reglas de Operación (DOF, 2017) se declara que el objetivo del programa es “favorecer el establecimiento de ambientes de convivencia escolar armónica, pacífica e inclusiva que coadyuven a prevenir situaciones de acoso escolar en escuelas públicas de educación básica, contribuyendo a asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población”. El programa se sustenta normativamente en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el PND (DOF 2013c), el PSE (DOF 2013a) y la LGE (2013b).

El PNCE constituye una propuesta de intervención de

carácter formativo, vivencial y preventivo. En él se busca que las niñas, niños y adolescentes aprendan a convivir y a resolver sus conflictos de manera pacífica; así como, el desarrollo de aspectos como la tolerancia, empatía, autoconocimiento y manejo de las emociones con el fin de generar ambientes propicios para el aprendizaje.

Con la intención de obtener una cobertura nacional, el PNCE se instrumenta en los tres niveles de la educación básica: preescolar, primaria y secundaria. En preescolar únicamente se aplica a tercer grado; en primaria, a los seis grados; y en secundaria a los tres grados. Para los tres niveles educativos, se cuenta con materiales, cuyo contenido presenta algunas variantes (Tabla 2). Los contenidos de preescolar y primaria comparten las mismas temáticas; y son dosificadas de acuerdo al grado y nivel educativo. En secundaria las temáticas son compartidas con los primeros dos niveles, pero distribuidos de manera diferente.

Implementación del PNCE

En el Documento base del PNCE (SEP, 2017a), se proponen actividades, estrategias y orientaciones específicas para su implementación en las escuelas. Establece que la autoridad educativa local responsable del programa debe:

1. Diseñar y proporcionar los materiales de apoyo (impreso y audiovisual) a los alumnos, docentes, personal directivo y padres de familia “para favorecer el desarrollo de habilidades sociales y emocionales” (p. 30). Resulta pertinente enfatizar al respecto que, en la literatura especializada, se refiere que los libros de texto ayudan al docente lograr la comprensión de los contenidos en los estudiantes, por lo constituyen un recurso para el aprendizaje (Martínez, 2015; Román, & Murillo, 2012; Slavin, 1996).

Tabla 2
Temáticas generales del PNCE por grado y nivel educativo

Preescolar			Primaria				Secundaria		
3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º
I. Autoestima. Me conozco y me quiero como soy							I. Autoestima y manejo de emociones: me conozco y me quiero como soy		
II. Reconozco y manejo mis emociones									
III. Convivo con los demás y los respeto									
IV. Las reglas: acuerdos de convivencia							II. Las reglas de convivencia: dialoga y resuelve		
V. Manejo y resolución de conflictos									
VI. Todas las familias son importantes							III. Todas las familias son importantes		

Fuente: Elaboración propia.

2. Capacitar al equipo técnico del estado en cuanto a su uso e implementación. A este respecto, se plantea el esquema de capacitación en varias etapas; en la primera, la Coordinación federal es la encargada de capacitar a la Coordinación estatal. Para la segunda etapa la Coordinación estatal se encarga de dar a conocer la información a los directivos (jefes de sector, asesores técnicos pedagógicos [ATP] y supervisores). Para la última etapa, los directivos replican la capacitación a directores y docentes. Este esquema de capacitación, en el que el contenido se imparte de manera vertical, desde la federación hasta llegar a las escuelas, se le denomina cascada (Figura 1). Al respecto, se ha documentado este esquema de capacitación presenta algunas desventajas, como la de centrar la capacitación en la transmisión de información, más que en la formación de los involucrados; resulta limitado el tiempo de capacitación, muestra una carencia de recursos de apoyo, se trabaja bajo presión, entre otras situaciones (Vázquez, 2015).

3. Brindar acompañamiento al personal docente y directivo durante el ciclo escolar para la implementación y uso de los materiales. Sobre este punto, vale hacer referencia a los planteamientos de Díaz, García y Legañoa (2018) quienes señalaron que en el proceso de acompañamiento se requiere que quienes la realizan (supervisores externos o internos) se apropien del carácter pedagógico del acompañamiento, y cuenten con conocimientos, métodos, procedimientos que les permitan realizarlo de manera efectiva.

4. Dar seguimiento a la implementación a través de registro de actividades, los cuales servirán posteriormente para su valoración. Sánchez (2008) plantea que “el seguimiento consiste básicamente en evaluar periódicamente los resultados obtenidos comparándolos con los indicadores iniciales programados a fin de introducir los ajustes que sean necesarios para alcanzar la meta propuesta” (p. 38).

Las últimas dos estrategias enunciadas acompañar y dar seguimiento guardan consigo la característica de brindar apoyo, de estar ahí para ayudar a quienes se encargarán de aplicar el PNCE en las escuelas (tanto directivos como docentes). En palabras de Guerrero et al. (2012), las escuelas requieren de asesoría y acompañamiento centrado en la instrumentación de procesos de mejora.

Características de la capacitación del PNCE

Con el objetivo de obtener una cobertura total del conocimiento del PNCE en el país, se utilizó la capacitación denominado cascada. La cual se pretende que llegue tanto a escuelas públicas como privadas; de los tres primeros niveles de la educación básica: preescolar, primaria y secundaria; de los turnos: matutino,

vespertino y completo. El formato de cascada consistió en la transmisión de capacitaciones a un primer grupo de personas y estos a su vez orientaron a otro grupo, que posteriormente capacitaron a otro, hasta llegar a toda la población objetivo. Se compuso por cuatro niveles de capacitación, tal como se muestra en la Figura 1. A nivel nacional, se impartió la primera capacitación por los coordinadores federales a los coordinadores estatales, acompañados de su equipo técnico, jurídico y financiero (SEP, 2017c).

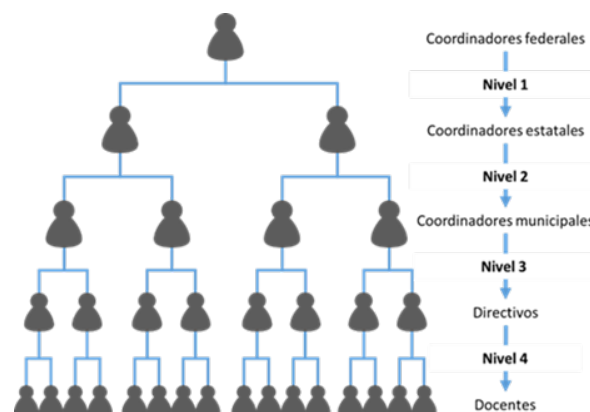


Figura 1

Niveles de la estrategia cascada para las capacitaciones del PNCE

Fuente: Elaboración propia.

El PNCE como cualquier programa federal, ha sido objeto de evaluaciones respecto a su diseño (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social [CONEVAL], 2017) así como su impacto y resultados en las escuelas (SEP, 2017b; 2018); sin embargo, a la fecha no se ha documentado información sobre sus mecanismos de instrumentación. Si bien existen documentos oficiales que describen la forma como debe implementarse (SEP, 2017a; Diario Oficial de la Federación [DOF], 2017), no se cuenta con registros sobre cómo se lleva a cabo en la práctica, lo que es menester, pues como mencionó Fierro (2014), el éxito en los programas de convivencia escolar no solo depende de la calidad en el diseño, contenido y propuestas, sino también de los procesos de formación dados a los docentes para su aplicación en el aula. En consonancia, Ligeró (2016) señaló que los resultados de un programa son importantes, pero es necesario conocer las secuencias que provocan dichos resultados, con el propósito de mejorar las estrategias y actividades en la implementación.

En este orden de ideas Durlak (1998), mencionó que se debe tener en cuenta que la información de la implementación es crítica para la validez de la evaluación del programa ya que sin ésta se puede cometer el Error

Tipo III, relativo, precisamente, a la ausencia de datos sobre la implementación. Sin embargo, como señalaron Duerden y Witt (2014) la gran mayoría de evaluaciones de programas se centran en los resultados, sin tener en cuenta cómo se implementó el programa y sus componentes, lo que lleva a afirmaciones inexactas sobre cómo el programa produjo ciertos resultados. Al respecto, existen múltiples factores que pueden influir en el sistema de implementación, entre los que se pueden contar el proceso de capacitación, la complejidad del programa, la disponibilidad de manuales de capacitación, las características del implementador y de la organización, entre otros.

Se podría afirmar, que de los modelos de evaluación de programas que actualmente existen el modelo CIPP (por sus siglas en inglés) de Stufflebeam (2003), es el que establece de manera más explícita el proceso de evaluación de la implementación, y en el que la evaluación se centra en cuatro elementos: (a) Contexto, representa una revisión diagnóstica que ayuda a comprender las características del entorno en el que se desarrolla el programa educativo; (b) Entrada, enfocada en determinar estrategias, recursos (materiales o humanos), financiamiento y tiempo, para realizar los cambios necesarios y superar los obstáculos, que para este caso llamaremos "Insumos"; (c) Proceso, cuya finalidad es asegurar que el diseño e implementación del programa no presente defectos; y (d) Producto, la que hace referencia al juicio de valor sobre los logros del programa.

Con base en los argumentos expuestos, se considera pertinente y oportuno evaluar las características de la implementación del PNCE en una entidad federativa de México, lo que constituye el propósito del presente estudio. Para ello se parte de la base del modelo CIPP de Stufflebeam (2003), ya que, en él, el aspecto de implementación queda atendido a lo largo de sus elementos: de entrada, proceso y producto; esto con la intención de abonar información respecto a la validez del programa, de acuerdo a lo propuesto por Durlak (1998); para conocer las características de la implementación del PNCE, a fin de identificar aspectos en los que se debe poner acento en la evaluación de sus resultados, y en la interpretación de los mismos.

Método

Participantes

Se contó con dos grupos de informantes. El primero corresponde a asistentes a 34 sesiones de capacitación para la implementación del PNCE, ubicados en el tercer nivel del modelo de cascada (presentado en la Figura 1).

La selección de los participantes fue no aleatoria a conveniencia, se incluyeron todos los participantes a las sesiones de capacitación, a las que el sistema educativo estatal facilitó el acceso (Tabla 3).

El segundo se conformó por 345 informantes (Tabla 4) de una muestra de 100 planteles escolares en los que el PNCE fue instrumentado. La selección de estos planteles también fue a conveniencia, incluyendo a aquellos que aceptaron participar en el estudio.

Indicadores

El proceso de evaluación se desarrolló a partir del establecimiento de indicadores, con base en ellos se construyó una tabla de especificaciones (Tabla 5), que sirvió de insumo para la elaboración de los instrumentos de recogida de datos.

Instrumentos

Para el análisis de la información se contó con dos tipos de insumos. El primer de ellos se obtuvo de la información recabada durante las capacitaciones en el tercer nivel de la cascada (Figura 1). Durante dichas sesiones se levantaron bitácoras de registro sobre los comentarios expresados por los capacitados. Asimismo, se tuvo acceso a las observaciones vertidas en los cuestionarios de satisfacción que el equipo capacitador aplicó al final de las sesiones.

El segundo insumo fue una encuesta que se aplicó a los responsables de la aplicación del PNCE, así como docentes, de los 100 planteles evaluados. La encuesta fue desarrollada ad hoc, con base en la tabla de especificaciones presentada en la Tabla 5, donde se incluyeron preguntas abiertas y cerradas.

Análisis de la información

Se realizó un análisis de contenido de la información cualitativa recabada de las bitácoras de registro durante las sesiones de capacitación, así como de las respuestas a los cuestionarios de satisfacción y respuestas abiertas de las encuestas. La información se clasificó con base en las dimensiones y subdimensiones establecidas en la Tabla 5. Por otra parte, para el caso de los datos cuantitativos estos se analizaron mediante estadística descriptiva.

Consideraciones éticas

El estudio cumplió con aspectos éticos establecidos, con el consentimiento informado para la investigación. Se informó a los participantes acerca del propósito de la investigación y los procedimientos a realizar; sobre su derecho a rehusarse a participar u omitir información; y el beneficio posible con la información obtenida. También se cumplió con el criterio de confidencialidad, esto a

través de la reserva de los nombres de los informantes, el nombre de la escuela y su ubicación geográfica. Y, por último, se les concedió información sobre la institución e

integrantes del equipo de investigación, con el propósito de saber a quién contactar para saber acerca del proyecto y sus derechos como participantes.

Tabla 3

Distribución de asistentes por nivel y cargo educativo

Nivel educativo	Directivos	Director	Docente	Orientador	Personal Administrativo	USAER	Sin clasificar*	Total
Preescolar	34	104	79	0	17	0	5	239
Primaria	89	409	22	1	6	1	16	544
Secundaria	54	224	35	18	7	1	16	355
Total	177	737	136	19	30	2	37	1138

Nota: *se les nombró sin clasificar a aquellos asistentes a los cuales no se logró identificar su cargo educativo.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4

Distribución de responsables de implementación y docentes por nivel educativo

Nivel educativo	Responsables	Docentes	Total
Preescolar	19	43	62
Primaria	43	142	185
Secundaria	21	77	98
Total	83	262	345

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5

Indicadores evaluados

Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores
Contexto	I. Percepción de necesidad de implementación del programa. Reconocimiento de los actores educativos de problemáticas que demandan la implementación del PNCE.	1.1. Razones por las que se considera necesaria la implementación del programa
Insumos	II. Materiales. Recepción y entrega de los materiales necesarios para la implementación del programa.	2.1 Materiales suficientes 2.2 Materiales recibidos a tiempo 2.3 Tipos de materiales faltantes
	III. Capacitación. Información relativa a los aspectos de capacitación sobre el contenido e implementación del programa.	3.1 Proporción de personal capacitado por escuela y personal que aplicó el programa 3.2 Valoración de la capacitación recibida
Proceso	IV. Gestión de tiempo. Proceso de planificación y control del tiempo para incorporar el PNCE en las escuelas. V. Actividades y contenidos. Utilidad, relevancia e impacto de los contenidos y actividades del Programa.	4.1 Tiempo de implementación del PNCE 5.1 Porcentaje de actividades realizadas 5.2 Valoración del contenido y actividades del PNCE realizadas 5.3 Consulta y Valoración del contenido de la página WEB
	VI. Acompañamiento. Asesoramiento brindado por los coordinadores estatales o municipales.	6.1 Participantes que contaron con el acompañamiento del Sistema educativo estatal
Producto	VII. Valoración del PNCE. Valoración de los resultados alcanzados por el programa.	7.1 Cumplimiento de objetivos 7.2 Obstáculos para la implementación 7.3 Aspectos para la mejora

Fuente: Elaboración propia con base en el modelo CIPP (Stufflebeam, 2003).

Resultados

A continuación, se describe los resultados obtenidos a través de los insumos cualitativos y cuantitativos utilizados. La descripción se realiza a partir de las dimensiones del modelo CIPP, así como de las subdimensiones definidas para el presente estudio.

Contexto

La mayoría de los asistentes a las capacitaciones reconocieron la necesidad de implementar estrategias con las temáticas de convivencia escolar; sin embargo, este reconocimiento está asociado no al hecho de la valoración de la convivencia en sí misma, sino a la necesidad de estrategias para combatir la violencia y bullying. Refieren que el programa es necesario por las situaciones vividas en las escuelas. “Es un programa que necesitamos en las escuelas. Es un programa que nos ayudará como escuelas en situaciones de bullying y acoso. Considero que es importante la capacitación para poderlo llevar a mis profes en la escuela” (CAP-TIJ-PRI-DIR-49).

Para el caso de los equipos directivos y docentes encuestados, de forma general los participantes reconocieron la importancia del programa “La idea del programa es oportuna y necesaria” (ENT-TIJ-SEC-DOC174); “creo este programa llena las expectativas, atiende una necesidad social que viven nuestros alumnos tanto en casa, escuela y comunidad. Espero continúe dicho programa que llevándolo durante una secuencia de formación en los niños de primaria se vea reflejada en la secundaria” (ENT-TIJ-PRI-DOC-161).

Insumos

Esta dimensión contempló los aspectos relativos a los materiales necesarios para la aplicación del programa y la capacitación.

Materiales

Los materiales se refieren a los manuales y guías para docentes, así como los cuadernos de trabajo para estudiantes, y para talleres. Varios de los asistentes a la capacitación mostraron su preocupación por la entrega oportuna de materiales “Pero ¿sí nos van a llegar los materiales a tiempo? Porque nunca podemos llevar un programa bien porque no tenemos el material completo” (CAP-MXLI-PRI-ADM-04). Situación que, se dio en las escuelas, pues más del 50% de los responsables de aplicación del PNCE en los planteles afirmó que los materiales no les llegaron a tiempo (Figura 2). Esta situación fue más crítica en preescolar con un 56% de planteles con demora en la entrega.

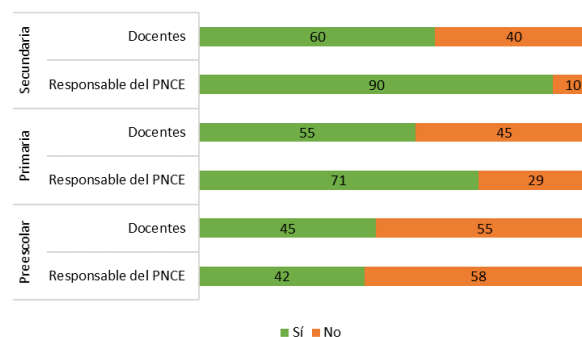


Figura 2

Participantes que recibieron materiales a tiempo, los datos se expresan en porcentaje

Fuente: Elaboración propia.

Además, como se observa en la Figura 3, más del 50% de los responsables de aplicación del programa en los tres niveles educativos refirieron que no recibieron materiales suficientes en sus planteles.

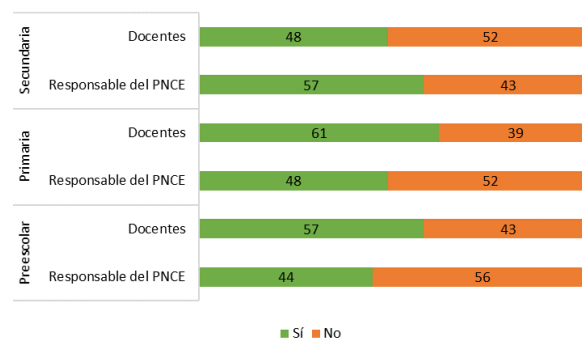


Figura 3

Participantes que recibieron materiales suficientes, los datos se expresan en porcentaje

Fuente: Elaboración propia.

Respecto al tipo de materiales que resultaron insuficientes (Figura 4), en los tres niveles educativos más del 49% de los responsables de la implementación y docentes mencionaron que el Cuaderno de actividades para los estudiantes, mientras que más del 40% refirió que el Manual de trabajo para los talleres con padres de familia.

Capacitación

En la Figura 5 se muestra que en primaria y secundaria la mayoría del personal docente de los planteles recibió capacitación (nivel 4 del modelo de cascada, ver Figura 1); sin embargo, de estos menos del 40% lo aplicó. En preescolar los números fueron ligeramente mayores, pues el 63% de los docentes recibió capacitación, y el 57% de estos la aplicó.

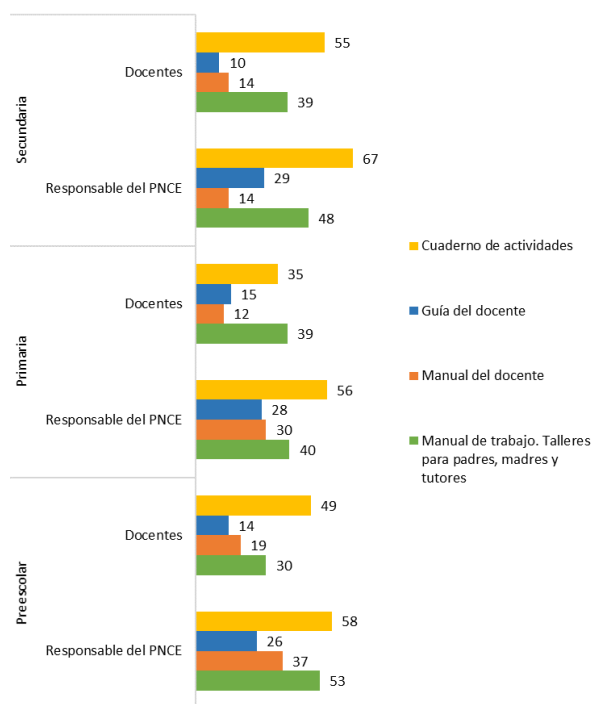


Figura 4

Participantes que expresaron que el tipo de materiales recibidos fue insuficiente, los datos representan porcentajes excluyentes

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la valoración de la capacitación recibida, de forma general, los asistentes a ésta la calificaron como buena, refirieron que el personal capacitador está preparado: cuenta con conocimiento del programa y los contenidos del mismo. Sin embargo, declararon que el tiempo de capacitación es muy breve, solo un día, en una sesión de aproximadamente cinco horas; lo que resulta insuficiente para un programa tan relevante y requerido para las escuelas “Es mucha la información que nos presentan para tan poco tiempo, deberían capacitarnos toda la semana” (CAP-MXLI-SEC-INS-12).

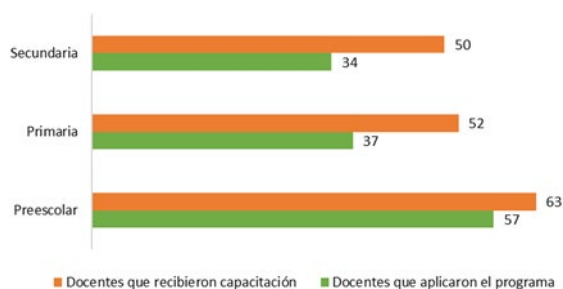


Figura 5

Docentes capacitados y que aplicaron el PNCE por escuela, los datos se expresan en porcentajes excluyentes

Fuente: Elaboración propia.

En relación a los encuestados en los planteles, en la Figura 6 se puede observar que cerca del 80%, tanto de responsables como de docentes en los tres niveles calificaron la capacitación como “algo apropiada” o “nada apropiada”. De hecho, las respuestas abiertas se orientan hacia la nula capacitación recibida por parte de los responsables del PNCE en los planteles “en mi escuela no hubo capacitación” (ENT-MXLI-PRI-DOC-14); los pocos responsables que afirman haberla recibido, mencionan que ésta fue deficiente y sin mucha claridad “Es importante que la capacitación se imparta en tiempo y forma” (ENT-ENS-SEC-DOC-239).

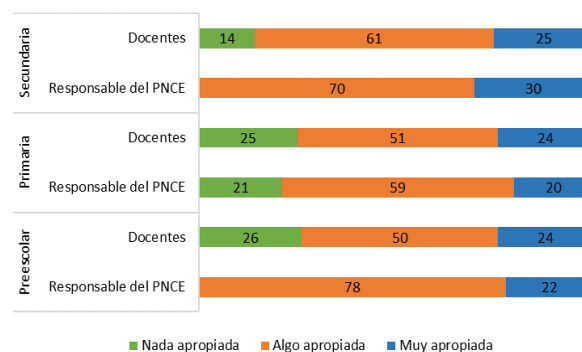


Figura 6

Participantes que emiten su valoración de la capacitación recibida por el personal de las escuelas, los datos se expresan en porcentajes

Fuente: Elaboración propia.

Proceso

Dentro de esta dimensión se contemplaron los aspectos de gestión del tiempo de implementación, los aspectos relativos a la valoración del contenido y actividades, así como el acompañamiento recibido.

Gestión del tiempo

La mayoría de los asistentes a los cursos de capacitación manifestaron que es complicado que el programa se lleve adecuadamente dada la saturación de labores administrativas, así como la instrumentación de otros programas y actividades propias de la escuela “Sí me gustaría llevar el programa como lo tienen pensado [refiriéndose a los capacitadores] pero como director de escuela tengo muchas actividades y papeleos que entregar a la ISEP [autoridad educativa] y asuntos aquí mismo en la escuela” (CAP-ENS-PRI-DIR-38). Esta situación fue compartida por los responsables y docentes encuestados “El programa es un elemento muy importante para la sana convivencia, sin embargo, no es posible aplicarlo en su totalidad, por razón de la saturación de programas similares que chocan en tiempos para adaptarlos a la programación bimestral” (ENT-MXLI-PRI-DOC-13).

En lo relativo al tiempo establecido en el calendario escolar para la implementación del PNCE, como se observa en la Figura 7, menos del 10% de los encuestados de primaria y preescolar refirieron que éste se aplicó según el tiempo establecido; mientras que, en secundaria, el 32% de los encuestados reportaron que se aplicó acorde al tiempo establecido. En los tres casos el tiempo de aplicación superó lo establecido.

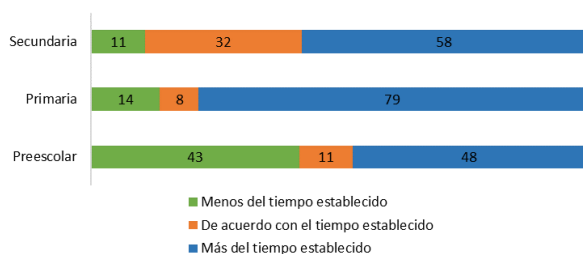


Figura 7

Tiempo de implementación del PNCE en los planteles escolares, los datos se expresan en porcentaje

Fuente: Elaboración propia.

Actividades y contenidos

En relación a las actividades, es de llamar la atención que entre el 27 y el 47% de los encuestados en los tres niveles afirmaron que las actividades que forman parte del programa no se realizaron (Figura 8), y entre el 29 y el 56% refirieron que sólo se realizaron algunas. Esto deja evidente que en menos del 10% de los planteles el programa se aplicó de forma completa. De acuerdo con las respuestas de los encuestados, en los tres niveles, las actividades que menos se implementaron fueron las relativas al trabajo con las familias.

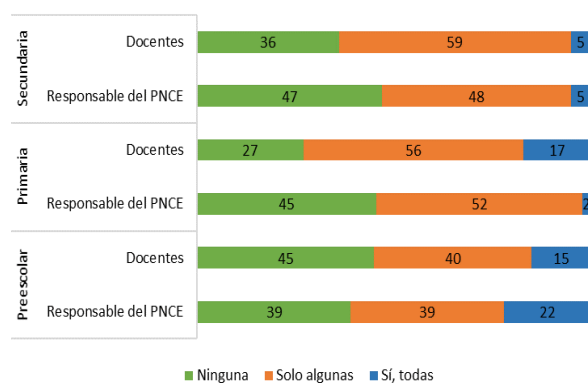


Figura 8

Porcentaje de actividades del programa realizadas

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a los contenidos, varios de los participantes de las capacitaciones mencionaron que estas son interesantes y, más aun, relevantes hoy en día. Los contenidos, de igual forma, son explicados en los

materiales de manera práctica e ilustrativa para los estudiantes y acordes a su edad. Así también, refirieron que las actividades son atractivas. Los participantes comentaron que las actividades son ilustrativas para ejemplificar acciones de sana convivencia en las escuelas, que, al ser implementadas por los docentes con los estudiantes, estimulan buenas prácticas en pro de las interacciones en la escuela “Muchas gracias por proporcionar esta información. Es algo bonito y didáctico que ayudará mucho para que los alumnos comprendan lo que se enseña en el programa” (CAP-TIJ-PRE-DIR-52).

Asimismo, en las respuestas abiertas en las encuestas a responsables y docentes de los planteles, algunos de los participantes mencionaron aspectos positivos del programa: que los contenidos y actividades están vinculados con la edad de los estudiantes; que se desarrolla el tema de la convivencia con amplitud, agotando sus aristas, que es un material muy atractivo “El material es muy favorecedor tanto en el diseño como en el contenido. A favor de que se continúe ya que los alumnos se muestran atraídos y han cambiado algunos conceptos y actitudes” (ENT-ENS-PRE-DOC-220). Sin embargo, algunos refirieron que los contenidos no son adecuados a las edades y que las actividades son muy repetitivas y poco atractivas para los estudiantes “[es necesario] modificar el libro de actividades [hacerlo] un poco más dinámico” (ENT-TIJ-PRE-DOC-142).

En la valoración cualitativa de las actividades y contenidos del programa, de manera general, los responsables y docentes que implementaron el programa, refirieron que estos son importantes y con impacto positivo en la dinámica escolar: “[es un elemento] muy importante para la sana convivencia” (ENT-MXLI-PRI-DOC-13); “Me pareció muy importante el programa, porque los jóvenes se emocionaban cuando se trabajaba esa parte de los valores, donde todas las familias son importantes” (ENT-TIJ-SEC-DOC-130). Estas apreciaciones son consistentes con los datos mostrados en la Figura 9, donde se aprecia que entre el 47 y 89% de los responsables y docentes participantes considera que el programa es relevante. Asimismo, entre 52 y 95% de los participantes valoran el PNCE como útil. Finalmente, entre el 45% y el 95% de los participantes considera que el programa permite mejorar la convivencia escolar. Sin embargo, es de mencionar que en secundaria el 15% de los docentes y el 11% de los responsables encuestados consideran que el programa no mejora la convivencia escolar.

Respecto a la valoración de la página web (Figura 10) como medio de apoyo en la implementación del programa, llama la atención que más del 50% de los docentes y alrededor del 15% de los responsables, no ha consultado la página.

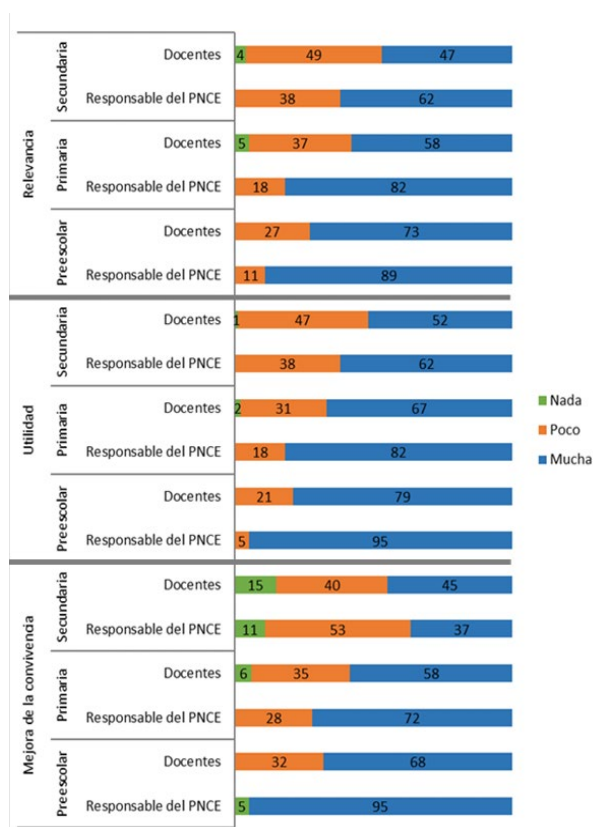


Figura 9

Participantes que expresaron la valoración del contenido y actividades realizadas del PNCE, los datos se expresan en porcentajes

Fuente: Elaboración propia.

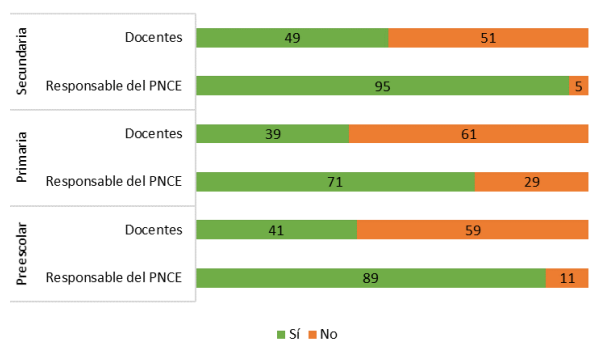


Figura 10

Participantes que expresaron consultar la página web del PNCE, los datos se expresan en porcentajes

Fuente: Elaboración propia.

De quienes la han consultado, como se muestra en la Figura 11, sus valoraciones son mayormente positivas, sobre todo en el nivel preescolar, en el que entre 53 y 61% de los encuestados consideraron que el contenido de la página web es muy útil. No obstante, esta valoración se reduce para primaria y secundaria con valores que oscilan entre el 14 y el 50%.

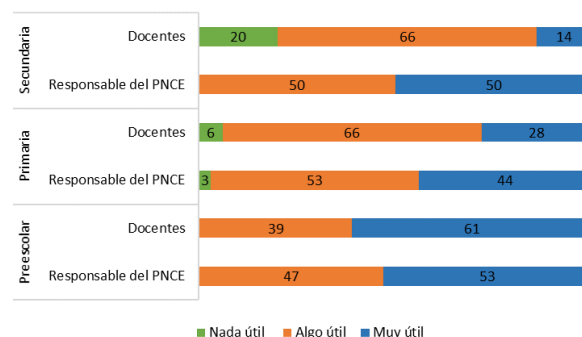


Figura 11

Participantes que emitieron valoración del contenido de la página web del PNCE, los datos se expresan en porcentajes

Fuente: Elaboración propia.

Acompañamiento

En general, los participantes en las capacitaciones refirieron que es necesario que el Sistema Educativo realice un seguimiento en la implementación del PNCE en las escuelas. “Está muy bien todo lo que nos presentan, pero pienso que deberían apoyarnos con darnos seguimiento cuando llevemos a cabo el programa, para que nos guíen si vamos bien o mal (...) porque es muy poco el tiempo que tuvimos de capacitación y nos quedamos con algunas dudas” (CAP-MXLI-SEC-ORI-29). Asimismo, en las encuestas a responsables y docentes de los planteles escolares, como se presenta en la Figura 12, alrededor del 80% declararon haber recibido poco o ningún apoyo, guía y asesoría por parte de los encargados de la implementación del programa. Los cual también manifestaron en sus respuestas abiertas: “Que se apoye a la escuela con personas que puedan acompañar el programa de convivencia y que se acompañe en sesión de cierre y feria de convivencia” (ENT-ENS-SEC-DIR-194).

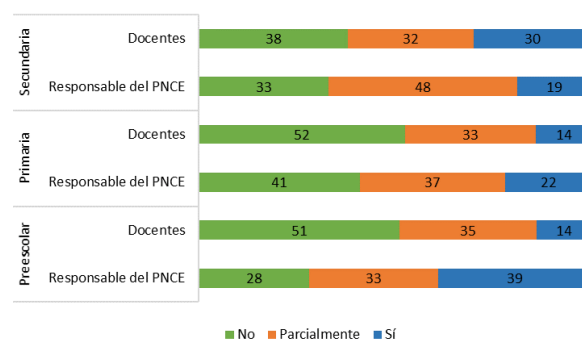


Figura 12

Participantes que contaron con el acompañamiento del sistema educativo estatal, los datos se expresan en porcentajes

Fuente: Elaboración propia.

Producto

En este rubro se incluye la valoración del PNCE, particularmente en relación con el cumplimiento de objetivos, obstáculos en su implementación y aspectos para la mejora.

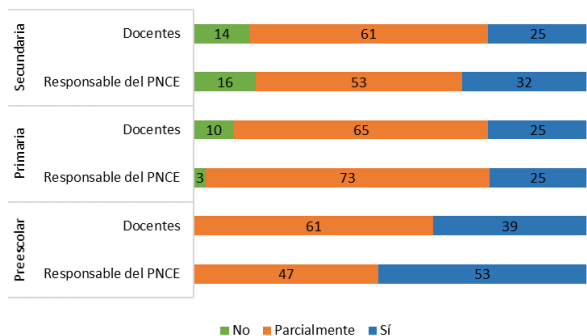


Figura 13

Participantes que reportó que los objetivos del PNCE se cumplieron en su plantel, los datos se expresan en porcentajes

Fuente: Elaboración propia.

Valoración del PNCE

De manera general, los participantes de los tres niveles educativos consideraron que el programa es importante y que su implementación en las escuelas contribuirá a una mejor convivencia “Muy bien. Qué bueno que nos comparten este programa. Se ve muy bien y sé que ayudará mucho en mi escuela” (CAP-ENS-PRI-DOC-09). Los responsables del programa en las escuelas, ratificaron que el PNCE es necesario. Ven en él grandes aportaciones para mejorar las interacciones entre los estudiantes y como respuesta obtener una disminución en problemáticas como violencia, acoso y bullying. En las encuestas a responsables y docentes (Figura 13) entre el 47 y 73% respondió que los objetivos del PNCE se cumplieron parcialmente en su plantel.

Respecto a las razones por las que los objetivos del programa no se cumplen, los participantes reportaron como la mayor causa la capacitación (alrededor del 30%), seguido del retraso en la entrega de material (alrededor del 20%), y menor grado la carga laboral y la falta de compromiso docente (Figura 14).

Congruente con los resultados anteriores, como se presenta en la Figura 15, en preescolar y primaria se considera que debe mejorar el esquema de capacitación, sugerencia referida por alrededor del 50% de los participantes; no obstante, en secundaria el principal aspecto para mejorar es el relativo a la entrega oportuna de materiales. Aspecto que también es considerado por los otros niveles, pero en un segundo nivel de prioridad.

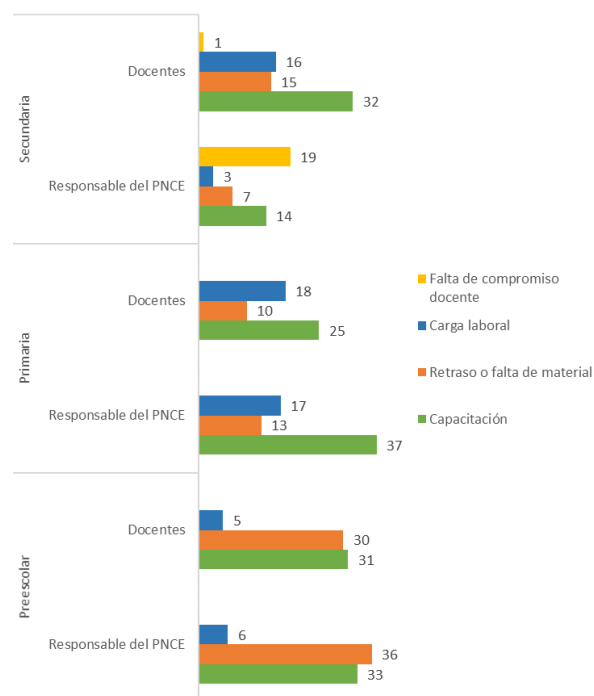


Figura 14

Principales obstáculos para la implementación del programa, los datos se expresan en porcentajes excluyentes

Fuente: Elaboración propia.

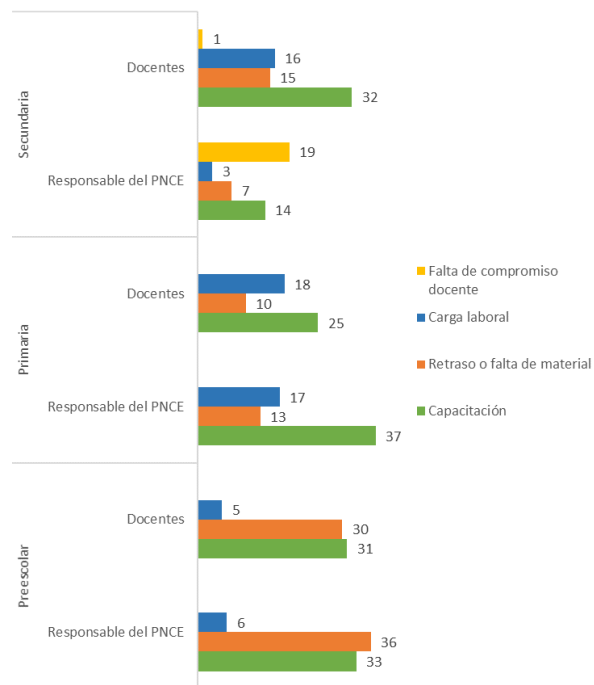


Figura 15

Aspectos del programa que deben mejorar, los datos se expresan en porcentajes excluyentes.

Fuente: Elaboración propia.

Discusión y conclusiones

El PNCE es un programa que ha sido evaluado en su diseño (CONEVAL, 2017), y se han visto resultados favorables (SEP, 2017b; 2018), sin embargo, dichos resultados pueden mejorarse, si se tiene en cuenta la forma como el programa es implementado. Es aquí en donde se comunica el programa dando a conocer el qué (lo teórico, los contenidos) y el cómo (modo de aplicación). Esta parte del programa es considerada una actividad de menor importancia comparada con otros procesos como el diseño y la evaluación pero que requiere mucha atención (Ligero, 2016). El presente estudio permitió documentar las opiniones de los implicados en el proceso de implementación del PNCE en una entidad federativa de México. La información recabada de insumos cualitativos y cuantitativos resultaron útiles en la evaluación de la implementación del programa, y ello hizo factible, que desde el modelo CIPP (Stufflebeam, 2003) se pudiera contar con información para la evaluación de la implementación del programa. De acuerdo con la información analizada según las cuatro dimensiones que integran este modelo: Contexto, Entrada, Proceso y Producto, el Programa tiene elementos que atender para mejorar su implementación, y el alcance de sus objetivos.

Contexto

Dentro del presente estudio el contexto se definió a partir de la percepción que los participantes tienen sobre la necesidad de implementación del programa. Este elemento es relevante, pues de ello dependerá el interés y adherencia que estos muestren a la implementación del programa y la actitud que muestren hacia él. De acuerdo con los datos recabados del estudio hay una manifestación generalizada de la necesidad del programa; pero éste se ve más como una solución a una problemática de violencia y bullying en las escuelas; es decir, éste es enmarcado más dentro de una perspectiva prescriptiva (Furlán, et al., 2004). En el presente estudio, no se identificaron expresiones en las que los participantes manifestaran una visión más analítica de la convivencia escolar, en la que se resaltará su importancia como aspecto formativo. Por lo tanto, se observa como una primera situación a atender la reorientación de la visión inicial de los participantes, para la comprensión de la relevancia que guarda el programa, más como un fin que como medio.

Insumos

Los insumos es lo que en el modelo CIPP se integra como Entrada (o input); por lo que en la evaluación de la implementación del PNCE en este rubro se consideraron los materiales y la capacitación. En esta parte vale la pena resaltar la insuficiencia e impuntualidad en la entrega de

los materiales de apoyo. Es sabido que el libro de texto es una herramienta que facilita el aprendizaje y ayuda a comprender la información en los estudiantes (Martínez, 2015), por lo tanto, es ineludible plantear que para que el proceso de implementación fluya de forma apropiada se requiere que todos los implicados cuenten, desde el inicio con los materiales de apoyo. Al respecto, como se mostró, previo a la implementación del PNCE, los directivos manifestaron su preocupación al preguntar si los materiales llegarían a tiempo; posterior a la implementación, los docentes evidenciaron que los materiales no llegaron a tiempo y en donde llegaron, estos fueron insuficientes. Este resultado lleva a cuestionar la fidelidad de los contenidos revisados e instrumentados.

Asimismo, es necesario mejorar las características de las capacitaciones ofrecidas. De acuerdo con los resultados obtenidos, el tiempo dedicado a la capacitación del PNCE fue escaso comparado con la cantidad de información a digerir por los capacitados. Tomando en cuenta que es un programa que se llevará en las escuelas por tres (en secundaria) o seis meses (preescolar y primaria) y que los contenidos trastocan temáticas de índole personales (afectivas, psicológicas) se requiere que al docente se le prepare para saber trabajar con dichas situaciones. Asimismo, los niveles de capacitación deben cumplirse ya que en muchas de las ocasiones los docentes no recibieron la información del programa, los directivos no capacitaron a los docentes.

Vale la pena también hacer un señalamiento respecto al sistema de diseminación de cascada es la estrategia utilizada por la Secretaría de Educación Pública en México, para este y otros programas de carácter público. Dicho sistema posee ventajas cuantitativas como el crecimiento exponencial del personal impactado en un menor tiempo, la reducción de costos al no movilizar a toda la gente a una misma sede, la creación de condiciones para generar rendición de cuentas de manera local, entre otras. Sin embargo, también tiene un impacto directo en la calidad de las capacitaciones, pues entre más se avanza en el nivel de la cascada la información se va diluyendo.

Por lo tanto, se puede afirmar en que, en los elementos de Entrada considerados en la presente evaluación, el PNCE tiene un área de oportunidad que atender. Como mencionaron Duerden y Witt (2014), los aspectos del proceso de capacitación, así como la disponibilidad de los materiales son elementos que influyen, sin lugar a dudas, en el proceso de implementación. Es claro, por lo tanto, que en la implementación del PNCE, está viéndose afectada por elementos de entrada que intervienen en sus resultados.

Proceso

La evaluación de este aspecto se realizó con base en los aspectos de gestión del tiempo, actividades y contenidos, así como el acompañamiento. Respecto a las actividades, la dinámica escolar en la que se ve envuelta la escuela imposibilita que los programas se realicen de manera adecuada. Se reconoce que es importante aplicar el PNCE en las escuelas, sin embargo, tanto directivos como docentes reportaron que no todas las actividades del programa se cumplieron, y refirieron que es complicado seguirlo de manera puntual ya que no es el único programa, ni actividad en la que se ocupan. La acumulación de actividades administrativas, los festivales, las reuniones con padres de familia, entre otras consumen el tiempo de las escuelas.

Los contenidos y actividades deben ser acordes al nivel educativo y presentar la información de manera ejemplificada e ilustrativa. Fierro (2014) consideró los materiales como herramienta fundamental, asimismo que sus contenidos deben ser adecuados y pertinentes. De acuerdo a los informantes, en su gran mayoría, el programa sí cuenta con un material en donde su contenido y las actividades corresponden a la edad de los estudiantes.

Resulta obligatorio que los docentes cuenten con un proceso de acompañamiento de personal que a su vez tenga un amplio manejo de los contenidos del programa y que posean los conocimientos para enfrentar y atender las distintas necesidades de los directivos y docentes capacitados, tal como lo plantearon Díaz y coautores (2018). Sin embargo, tanto responsables como docentes reportan poco acompañamiento en la implementación del programa. Por lo tanto, los coordinadores del programa deben asesorar y dar seguimiento a las escuelas en la aplicación del PNCE. Con el propósito de que el programa se realice de la mejor manera, es importante que el personal encargado auxilié a los directivos y docentes, pero para ello, como mencionaron Díaz y coautores (2018), se requiere dicho personal esté lo suficientemente capacitado y tengo un conocimiento completo de todos los elementos del programa. El acompañamiento, en palabras de Guerrero y coautores (2012), es el de estar junto con los directivos y docentes, con el fin de mantener una colaboración en donde se atienden las necesidad y problemas. Acompañar a los implicados en el programa permitirá que el Programa se desarrolle apropiadamente en las escuelas; también establecerá un espacio de confianza, lo cual abona a los principios del PNCE, en el fomento de la sana convivencia.

Producto

Como se mencionó antes, los resultados del PNCE ya han sido evaluados con antelación, centrándose en el efecto

de éste sobre la convivencia (SEP, 2017b; 2018). Sin embargo, en esta evaluación de resultados no se han considerado los aspectos relativos a la implementación, particularmente los concernientes al cumplimiento de objetivos, así como a los obstáculos en la implementación y los aspectos para la mejora; rubros revisados en el presente estudio. Los resultados permitieron constatar que en general el cumplimiento de los objetivos del programa no es satisfactorio y que la causa principal se le atribuye a la capacitación y la entrega deficiente e inoportuna de materiales, lo que se señala también como elementos a mejorarse. Por lo tanto, se considera que el producto en la implementación es otra de las áreas de oportunidad del programa, lo que claramente afecta los resultados en la convivencia escolar que se esperan de él.

Se concluye que el PNCE es un programa que puede mejorar sus resultados e impacto si se atienden los aspectos de su implementación: (1) se realiza un proceso de sensibilización previo a su implementación en el que se transmita la importancia del programa en el proceso de formación psicosocial de los estudiantes, y no solamente como un programa remedial hacia la violencia; (2) se garantiza la entrega puntual y completa de los materiales del programa, y se mejora el proceso de capacitación y acompañamiento; y (3) se asegura el cumplimiento de todas las actividades del programa, incorporándola en la planeación escolar, o inclusive haciéndolo parte del programa educativo para que los docentes puedan aprovecharlo de mejor manera y se alcancen los objetivos.

Referencias

- Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (1990). *La Declaración Mundial sobre Educación para todos y el Marco de Acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social [México]. (2017). *Evaluación de diseño de Programa Nacional de Convivencia Escolar*. México, D. F.: CONEVAL. Disponible en https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/234137/InformeFinal_S271.pdf
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Disponible en http://www.dof.gob.mx/constitucion/marzo_2014_constitucion.pdf
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. Madrid, España: UNESCO-Santillana. Disponible en http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Diario Oficial de la Federación [México]. (2013a). *Decreto*

- por el que se aprueba el Programa Sectorial de Educación 2013-2018. Disponible en http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5326568&fecha=13/12/2013
- Diario Oficial de la Federación [México]. (2013b). *Ley General de Educación*. Disponible en http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_ref26_11sep13.pdf
- Diario Oficial de la Federación [México]. (2013c). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. Disponible en http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013
- Diario Oficial de la Federación [México]. (2017). *Acuerdo número 25/12/17 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Convivencia Escolar para el ejercicio fiscal 2018*. Disponible en http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/444/3/images/acuerdo_25_12_17s271.pdf
- Díaz, M., García, J., & Legañoa, M. A. (2018). Modelo de gestión del acompañamiento pedagógico para maestro de primaria. *Transformación*, 14(1). Disponible en http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552018000100005
- Duerden, M. A., & Witt, P. A. (2014). Assessing program implementation: What it is, why it's important, and how to do it. *Journal of Extension*, 50(1), 1-8. Disponible en <https://www.joe.org/joe/2012february/a4.php>
- Durlak, J. A. (1998) Why Program Implementation is important. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 17(2), 5-18. http://dx.doi.org/10.1300/J005v17n02_02
- Fierro, C. (2014). Convivencia es un discurso sobre educación, sobre formación de personas. Disponible en <http://ediciones-sm.com.mx/?q=blog-convivencia-es-un-discurso-sobre-educacion-sobre-formacion-de-personas-cecilia-fierro>
- Fierro, C., & Tapia, G. (2013). Hacia un concepto de convivencia escolar. En Furlán, A. y Spitzer T. (coords.) *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002- 2012*, (pp. 71-86). México, D. F.: ANUIES/COMIE.
- Furlán, A., Saucedo, C., & Lara, B. (Coords.). (2004). *Miradas diversas sobre la disciplina y la violencia en centros escolares*. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- Guerrero, C., Bonilla, O., Gutiérrez, H., Santillan, M., Moreno, J., & Pérez, L. (2012). *¿Alguien necesita ayuda? Asesoría para la gestión y la mejora educativa*. México, D. F.: Somos Maestros.
- Ligero, J. A. (2016). Dos métodos de evaluación: criterios y teoría del programa. En *La evaluación de políticas. Fundamentos conceptuales y analíticos* (pp. 49-110). Buenos Aires, Argentina: Corporación Andina de Fomento.
- Román, M., & Murillo, F. J. (2012). Learning environments with technological resources: a look at their contribution to student performance in Latin American elementary schools. *Educational Technology Research and Development*, 6(6), 1107-1128.
- Sánchez, M. (2008). Seguimiento y evaluación de planes y proyectos educativos: un reto y una oportunidad. *Omnia*, 14(3), 32-50. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/737/73711121002.pdf>
- Secretaría de Educación Pública [México]. (2015). *Manual de trabajo. Talleres para madres, padres y tutores, educación primaria*. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública [México]. (2017a). *Programa Nacional de Convivencia Escolar. Documento base*. México, D. F.: SEP. Disponible en https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/attachment/195743/DB_PNCE_260217.pdf
- Secretaría de Educación Pública [México]. (2017b). *Informe Nacional 1ra. Fase. Cuestionario sobre percepción de clima en la escuela y habilidades sociales y emocionales ciclo escolar 2016-2017. Programa Nacional de Convivencia Escolar*. México, D. F.: SEP. Disponible en https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/attachment/262430/RESULTADOS_NACIONALES.pdf
- Secretaría de Educación Pública [México]. (2017c). Cuarta reunión nacional del Programa Nacional de Convivencia Escolar, la escuela al centro. México: SEP. Disponible en http://basica.sep.gob.mx/escuela_al_centro/nota_16.html
- Secretaría de Educación Pública [México]. (2018). *Informe nacional de Resultados del Programa Nacional de Convivencia Escolar. Evaluación interna*. México: SEP. Disponible en https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/attachment/345057/Resultados_nacionales_1a_fase_17-18.pdf
- Slavin, R. E. (1996). *Salas de clase efectivas, escuelas efectivas: plataforma de investigación para una reforma educativa en América Latina*. Santiago, Chile: PREAL.
- Stufflebeam, M. (2003). The CIPP model for evaluation. En T. Kellaghan, D. L. Stufflebeam, & L. A. Wingate. *International Handbook of Educational Evaluation* (pp. 31-63). Dordrecht, The Netherlands: Springer Netherlands <http://dx.doi.org/10.1007/978-94-010-0309-4>
- Vázquez, M. A. (2015). La asesoría técnica pedagógica. En

*Perfil del personal docente con funciones de
Asesoría Técnica Pedagógica de Baja California*

(tesis de posgrado). Universidad Autónoma de
Baja California, Ensenada, Baja California, México.