



**BUAP**

**BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA**

Facultad de Ciencias de la Comunicación

**Diagnóstico del Clima Escolar en el Bachillerato  
Josefa Ortiz de Domínguez para determinar los  
factores que contribuyen a la Convivencia de la  
Comunidad Educativa.**

**Tesis para obtener el título de  
Maestra en Comunicación Estratégica**

**Presenta**

Itzel Pérez Serrano

**Asesora**

Dra. Adelaida Flores Hernández

H. Puebla de Z. Abril 2016

## ÍNDICE

Introducción .....	6
CAPÍTULO I	
1. Marco Teórico.....	9
1.1 Comunicación .....	9
1.2 Teoría de Sistemas .....	11
1.2.1 ¿Qué es un sistema?.....	11
1.2.2 Las organizaciones como sistemas sociales.....	15
1.2.3 La comunicación en la Teoría General de Sistemas .....	16
1.3 Teoría de las Relaciones Humanas .....	18
1.4 La comunicación en las organizaciones.....	20
1.4.1 Comunicación organizacional.....	20
1.4.2 La escuela como organización .....	21
1.4.3 Comunidad escolar.....	26
1.5 Teoría del Clima Organizacional .....	29
1.5.1 Clima Escolar.....	32
1.5.1.1 Conceptos.....	32
1.5.1.2 Dimensiones y estudios para la evaluación del clima escolar .....	34
1.5.1.2.1 Seguridad .....	43
1.5.1.2.2 Convivencia.....	44
1.5.1.2.4 Vida escolar .....	48
1.5.1.2.5 Mi desempeño .....	49
1.5.1.3 Tipos de clima escolar .....	51
1.6 Comunicación Aplicada.....	53
1.7 Comunicación Estratégica .....	55
1.7.1 Modelo de Comunicación Estratégica .....	58
CAPÍTULO II	
2. Marco Referencial.....	61
2.1. Organismos internacionales, una mirada hacia la convivencia escolar .....	61
2.1.1 Programa de Acción sobre una Cultura de Paz.....	61
2.1.2 Red de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe (INNOVEMOS) .	62
2.1.3 Red Latinoamericana de Convivencia Escolar (RLCE) .....	64
2.2 México .....	66
2.2.1 Panorama actual de la convivencia escolar.....	66
2.3 Nivel de Educación Media Superior, Secretaría de Educación Pública .....	69
2.3.1 Acercamiento histórico .....	69
2.3.2 Manual de Convivencia Escolar .....	75
2.4 Políticas Educativas en el Estado de Puebla.....	75
2.4.1 Lineamientos Jurídicos en el estado de Puebla.....	75
2.5 Programas de mejoramiento para la convivencia escolar.....	77
2.5.1 Programa Construye-T (UNESCO-SEP).....	77
2.5.2 Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y Delincuencia (PNPSVD) .....	80
2.5.3 Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE).....	83

2.5.4 Programa Nacional para Abatir y Eliminar la Violencia Escolar .....	86
2.6 Clima Escolar.....	87
2.6.1 Perspectiva histórica .....	87
2.6.2 Evaluación del Clima Escolar en México .....	91
 CAPÍTULO III	
3. Marco Metodológico.....	92
3.1 Planteamiento.....	92
3.2 Preguntas de Investigación .....	95
3.3 Justificación .....	96
3.4 Objetivos.....	98
3.5 Investigación Acción Participativa (IAP) .....	99
3.6 Metodología IAP.....	100
3.6.1 Primera Fase.....	100
3.6.1.1 Identificación de las necesidades básicas, problemas y centros de interés vividos y centros de interés vividos y sentidos por la gente involucrada.....	100
3.6.1.2 Formulación del problema: definir la problemática y delimitar el campo de estudio.....	101
3.6.1.3 Técnicas o procedimientos a utilizar para recoger datos y obtener información.....	101
3.6.1.3.1 Observación .....	101
3.6.1.3.2 Técnica de Grupo de Discusión .....	102
3.6.1.3.3 Entrevista .....	104
3.6.2 Segunda fase .....	105
3.6.2.1 Trabajo de campo: recolección de datos.....	105
3.6.2.2 Selección de sujetos de intervención .....	107
3.6.2.3 Operacionalización de las Dimensiones de Clima Escolar.....	108
3.6.3 Tercera fase .....	113
3.6.3.1 Ordenación y clasificación de la información .....	113
 CAPÍTULO IV	
4. Resultados y diagnóstico.....	114
4.1 Seguridad .....	114
4.2 Convivencia .....	117
4.3 Mi desempeño.....	122
4.4 Liderazgo .....	126
4.5 Vida escolar .....	129
4.6 Dimensión emergente: imagen .....	130
4.7 Diagnóstico del clima escolar .....	134
 CAPÍTULO V	
5. Conclusiones y Recomendaciones .....	138
6. Referencias.....	143

## 7. Anexos

El Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia 2014-2018

Bitácoras de Observación

Matriz de clasificación de la información

## ÍNDICE DE FIGURAS Y TABLAS

### Figuras

Figura 1. Conceptualización de la Teoría de Sistemas de Ackoff explicada por Nosnik.....	13
Figura 2. Proceso de conversión de un sistema educativo.....	15
Figura 3. Modelo de Comunicación Estratégica adaptado al Clima Escolar.....	59
Figura 4. Origen de las Instituciones de Educación Media Superior en México.....	71
Figura 5 Asistencia a la escuela en jóvenes de 15 a 19 años.....	72
Figura 6. Abandono escolar en México, nivel medio superior .....	72
Figura 7. Población de educación media superior en el país .....	73
Figura 8. Subsistemas de educación media superior en el estado de Puebla.....	73
Figura 9. Población del bachillerato general, estado de Puebla.....	74
Figura 10. Abandono escolar en el estado de Puebla en el nivel medio superior.....	74
Figura 11. Proceso de la Investigación Acción Participativa.....	101
Figura 12. Características de un clima escolar tóxico y nutritivo.....	136

### Tablas

Tabla 1. Instrumentos y dimensiones para la evaluación del clima escolar.....	42
Tabla2: Descripción Programa Construye T .....	79
Tabla 3. Líneas de acción del Proyecto a Favor de la Convivencia Escolar.....	85
Tabla 4. Concentrado de estudios realizados sobre el Clima Escolar.....	89
Tabla 5. Bitácora de observación.....	103
Tabla 6. Guía de tópicos para grupo de discusión.....	104

Tabla 7. Guía de preguntas para entrevista.....	106
Tabla 8 Organización de las sesiones de observación. ....	107
Tabla 9. Técnicas y métodos de recolección de datos , de sujetos de intervención de la investigación y de dimensiones a tratar con cada grupo de sujetos.....	109
Tabla 10. Operacionalización de la dimensión: Seguridad. ....	110
Tabla 11. Operacionalización de la dimensión: Convivencia.....	111
Tabla 12. Operacionalización de la dimensión: Liderazgo.....	112
Tabla 13. Operacionalización de la dimensión: Vida escolar. ....	113
Tabla 14. Operacionalización de la dimensión: Mi desempeño.....	114
Tabla 15. Síntesis de los resultados obtenidos. ....	133

## **Introducción**

El principio de los sistemas sociales es la comunicación, pues a través de ella surgen las relaciones, los acuerdos y las organizaciones. La comunicación como base primordial para cualquier sistema humano y como herramienta de intervención en temas sociales, guarda una importancia fundamental para la mejora de la sociedad.

Este proyecto de investigación se enfoca en un sistema social que representa el desarrollo de la sociedad, la preservación del conocimiento y la formación de individuos: la escuela.

La escuela es un lugar donde los jóvenes se desarrollan académica y personalmente, es un espacio donde la vida, la identidad, los caminos y los conocimientos toman forma y sentido. Además de ser un espacio representativo para los estudiantes, la escuela también es significativa para los maestros, los directivos e incluso para los padres de familia, ya que, en las relaciones cotidianas entre todos estos sujetos, surge el clima escolar. Por lo tanto, no se puede hablar de la escuela sin tomar en cuenta a los actores que la conforman y la determinan. Para esta investigación, la comunidad escolar está conformada por los alumnos, maestros, padres de familia y directivos.

Dentro de los factores más importantes para conocer la vida al interior de las escuelas se encuentra el clima escolar. Este es conceptualizado como la percepción que tienen los miembros de una escuela sobre su realidad dentro de ella, y dicha realidad determina, por tanto, sus actitudes, creencias y conductas al interior de la escuela. Por lo tanto, resulta primordial estudiar el clima de las instituciones en donde se promueve la formación y el desarrollo de los jóvenes.

Con el paso del tiempo, el clima ha sido estudiado desde dimensiones como la convivencia, las relaciones sociales, la seguridad, hasta la infraestructura, el liderazgo y el proceso de enseñanza aprendizaje, entre otros. Para esta investigación, el clima escolar se analizó desde la convivencia, la seguridad, el desempeño, la vida escolar y el liderazgo, obteniendo también como dimensión emergente la imagen.

Conocer el clima escolar permite identificar debilidades, fortalezas, y oportunidades que lleven a las instituciones a mejorar y a convertirse en un espacio de crecimiento y sana convivencia.

Actualmente, en nuestro país, se han desatado una serie de eventos que afectan la convivencia al interior de las escuelas. Parece que la sociedad hubiera decidido ocultar sus

valores y sumergirse en un estado de individualismo y de prisa. Debido a esto, resulta necesario crear ambientes que favorezcan la práctica de valores tan fundamentales como el respeto, la armonía y la solidaridad.

A través de este proyecto se analizó el clima escolar en el Bachillerato General Oficial Josefa Ortiz de Domínguez, mediante una metodología que tiene por principio la participación activa de las personas involucradas en los problemas. Así mismo, se reconoce a la comunicación como el medio y herramienta por el cual los sistemas sociales pueden mejorar.

La comunicación, en su carácter transdisciplinario, tiene injerencia en muchas esferas de la vida, como la educación, la familia, la comunidad, las instituciones, las relaciones humanas y todo escenario donde las interacciones humanas o mediáticas estén presentes. Para este proyecto de comunicación aplicada, se tomó como base la comunicación y el clima organizacional. Además de una metodología fundamental para la comunicación aplicada que es la Investigación Acción Participativa (IAP).

A continuación, se presenta una breve reseña de los capítulos que contiene este trabajo.

**Capítulo I.** Este apartado contiene el sustento teórico de la investigación. Se aborda a la comunicación como la base de los sistemas sociales y de las relaciones humanas, así como su estudio dentro de las organizaciones. Se incorpora a la escuela como una organización que a través de la comunicación busca alcanzar su objetivo social. Posteriormente se trata al clima dentro de las organizaciones como aspecto fundamental para su buen funcionamiento, haciendo énfasis en el clima escolar y sus dimensiones que fueron estudiadas. Se finaliza el capítulo retomando la importancia de la comunicación aplicada para contribuir a cualquier fenómeno social y la comunicación estratégica como soporte para unificar los recursos humanos e intelectuales de la escuela para orientarlas hacia la contribución de un clima escolar ideal.

**Capítulo II.** Este capítulo presenta el marco contextual de los programas y acciones emprendidos a favor de convivencia y el clima escolar desde los organismos internacionales hasta las instancias correspondientes en México. También, se hace un recorrido histórico por la conformación del nivel educativo medio superior y sus cifras actuales sobre ocupación, deserción, convivencia, entre otros. Posteriormente se abordan las políticas educativas en el estado de Puebla y los programas que a nivel estatal y federal se han puesto en marcha para resolver el problema de la convivencia al interior de las escuelas. Finalmente se muestra una perspectiva histórica del clima escolar.

**Capítulo III.** Esta sección contiene, en primer lugar, el planteamiento del problema abordado, así como la justificación de la importancia del proyecto, las preguntas que guiaron la investigación y los objetivos de la misma.

En segundo lugar, expone la metodología aplicada que es la Investigación Acción Participativa, sus fases, técnicas e instrumentos de recolección de datos, momentos de trabajo de campo y sujetos de intervención; así como la ordenación y clasificación de la información obtenida.

**Capítulo IV.** Este capítulo presenta los resultados obtenidos del estudio realizado con la comunidad del Bachillerato Josefa Ortiz de Domínguez. Se interpreta cada dimensión estudiada y la dimensión emergente que surgió gracias a la investigación, y se contrasta con la teoría. Posteriormente, y a partir de los resultados analizados, se brinda el diagnóstico del clima escolar del caso de estudio describiendo los aspectos que lo caracterizan.

**Capítulo V.** En esta sección se presentan las conclusiones obtenidas a través del trabajo de investigación, así como las recomendaciones que surgen del mismo. Cabe mencionar que éstas, giran en torno al alcance que la comunicación tiene en la mejora de los sistemas sociales.

# **CAPÍTULO I**

## **1. Marco Teórico**

En este capítulo se presentan las teorías que sustentaron este trabajo de investigación. Se inicia con la conceptualización y análisis de la comunicación y su lugar en la Teoría General de Sistemas. Siguiendo con la teoría de las Relaciones Humanas que pone especial atención en lo que piensan y sienten las personas que conforman una organización. Esta teoría funge como base de la Comunicación Organizacional que se encarga de cualquier interacción comunicativa que se presente al interior de las organizaciones y que también es abordada en este apartado.

Posteriormente se trata a la escuela y a la comunidad educativa como parte fundamental para el cambio, desarrollo y crecimiento de la misma. Y para contribuir a este mejoramiento es necesario estudiar el clima escolar, entendido como la percepción de la realidad que los individuos experimentan. En esta sección, el clima escolar se plantea desde la Teoría del Clima Organizacional.

Se finaliza el capítulo retomando la importancia de la comunicación aplicada para contribuir a cualquier fenómeno social y la comunicación estratégica como soporte para unificar los recursos humanos e intelectuales de la escuela para orientarlas hacia la contribución de un clima escolar ideal.

### **1.1 Comunicación**

Niklas Luhmann (2010) afirma que la constitución de los hechos sociales se basa en la comunicación. La comunicación es la que consolida las relaciones entre las personas y estas a su vez se constituyen en grupos, sociedades y organizaciones. Es sobre la comunicación que se entretienen las relaciones humanas en cualquier ámbito de la vida. Por este motivo resulta primordial comprender su significado y sus componentes, con el objetivo de emplearla a favor de los procesos de cambio.

De Fleur (2005) menciona que la comunicación es un proceso durante el cual una fuente o emisor inicia un mensaje utilizando símbolos verbales, no verbales y señales contextuales para

expresar significados mediante la transmisión de información, de tal manera que, los entendimientos similares o paralelos sean construidos por el potencial receptor. Sin embargo, la comunicación va más allá del intercambio de información, deja de ser un proceso de escucha y respuesta para convertirse en un ciclo de participación activa que surge del encuentro entre los individuos.

Hovland, citado en Castro y Moreno (2006) define la comunicación como el proceso por el que el comunicador, transmite estímulos a través de símbolos para modificar la conducta de otros individuos (p.58).

A propósito, la comunicación (Lucas, 2009):

se ha desarrollado como un mecanismo adaptativo para la humanidad; es decir, como un instrumento que la gente usa para ayudarse con ello a reconocer y responder a los desafíos de su existencia. La comunicación es el proceso por el que los miembros de una organización acostumbran a facilitar la realización de actividades coordinadas. También usamos la comunicación para desarrollar alianzas con otros que nos ayudan a sobrevivir; por la comunicación, los individuos se adaptan a su ambiente (p. 234).

La importancia de la comunicación en la vida cotidiana es tan vital que sin ella no lograríamos trascender como individuos, es a través de la comunicación que podemos modificar nuestro entorno para bien o para mal. Sin embargo, empero del peso de la comunicación, su aplicación no es siempre la adecuada, pues a veces a través de nuestros actos comunicantes perjudicamos las relaciones con el entorno.

Esta capacidad comunicativa que tenemos los seres humanos, es lo que nos permite relacionarnos unos con otros y a través de ella satisfacemos nuestras necesidades instrumentales, culturales y cognitivas (Fernández & Rizo, 2009). Instrumentales, porque nos comunicamos con algún fin, culturales, porque ésta se transmite por medio de la comunicación, y cognitivas, porque a través de ella conocemos nuestro entorno.

En este marco, cabe resaltar la intersubjetividad como característica esencial de la comunicación para el mundo social. Esta es entendida por Fernández y Rizo (2009) como el encuentro por parte del sujeto de otra conciencia que va construyendo el mundo en su propia perspectiva. La intersubjetividad, de alguna manera, implica poder ponernos en el lugar del otro, a partir de lo que conocemos de ese otro, de lo que vemos en él (Rizo, 2007)

Ramón Xirau (citado en Rizo 2007) sintetiza esta idea:

Cuando percibo a 'otro' lo percibo como un ser encarnado, como un ser que vive en su

cuerpo, es decir, como un ser semejante al mío, que actúa de manera semejante a como actúo y que piensa de manera semejante a la manera en que pienso”. Según el mismo autor, “el mundo de los hombres está así hecho de seres en comunicación que se perciben unos a otros como semejantes porque comparan al otro con ellos mismos”.

Hernández 2000 (citado en Rizo, 2007) dice que además de la intersubjetividad, es también importante la percepción, comprendida como un proceso de interacción entre el individuo y la sociedad a la que pertenece. Dicho esto, el clima escolar, que se define como la percepción que tienen los individuos de las experiencias vividas, es el resultado de la interacción de estos sujetos, y esta interacción es producto de la comunicación. Como reafirma Rizo (2007, s/p):

La creación del consenso en torno a los significados de la realidad social es resultado de las interacciones de las que participan los sujetos. Así, el mundo de la cotidianidad sólo es posible si existe un universo simbólico de sentidos compartidos, construidos socialmente, y que permiten la interacción entre subjetividades diferentes.

La intersubjetividad, entonces, identifica en el reconocimiento del otro la base de la socialización, por lo tanto, esta socialización, que se propicia mediante interacciones está constituida de actos comunicativos.

Según Rodríguez y Opazo (2009) la comunicación es la célula de la que están hechos los sistemas sociales. Si no hay comunicación no hay tampoco sistema social. Por lo tanto, las organizaciones son sistemas que están constituidos necesariamente por comunicaciones.

En la Teoría de la Organización (Lucas, 2009) se tiende recientemente a considerar a la organización como un sistema, es decir, como un organismo o conjunto de partes interrelacionadas en equilibrio dinámico.

La escuela es un sistema social, una organización que está constituida por procesos comunicativos en su interior; y para comprender el alcance que tiene como sistema y la complejidad de su estudio se exponen a continuación algunas teorías, iniciando con la Teoría de Sistemas.

## **1.2 Teoría de Sistemas**

### **1.2.1 ¿Qué es un sistema?**

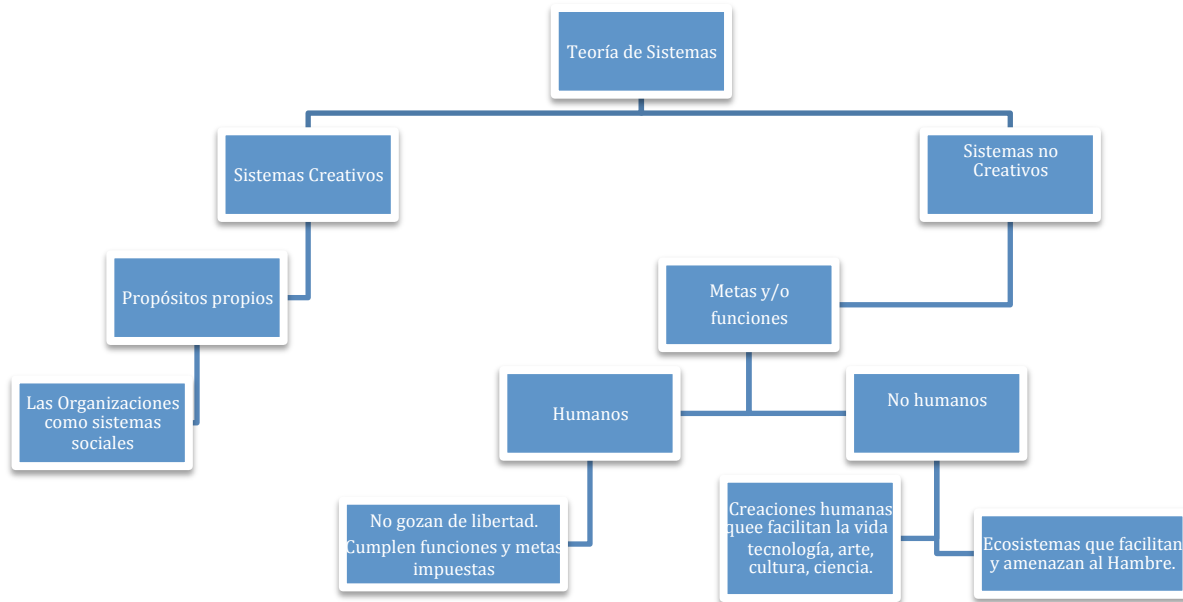
Chiavenato (2009) define al sistema como un conjunto de elementos relacionados dinámicamente que realizan una actividad para alcanzar un objetivo, operan con datos, energía y materia. Para Gigch (2006) un sistema es la reunión o conjunto de elementos relacionados, estos

pueden ser conceptos, objetos y sujetos. A su vez, estos se componen por subsistemas (p/e, escuela sistema, personas subsistema).

Nosnik en su publicación *Comunicadores y Organizaciones* menciona que existen sistemas de todo tipo: sistemas mecánicos como las máquinas; sistemas biológicos como los organismos, sistemas sociales como las organizaciones y ecosistemas que representan grandes ambientes que alojan en sí mismos todo tipo de factores. (s/f, p.17).

Un sistema es un todo que no puede dividirse en partes independientes (Ackoff 2004, p 16), al organizarse buscan cumplir una tarea, objetivo o propósito. A partir de esto se derivan dos de sus propiedades más importantes: cada parte de un sistema tiene propiedades que pierde cuando se separan del sistema; y todo sistema posee algunas propiedades que ninguna de sus partes tiene ( Ackoff 2004, p 16). En este sentido, Hall y Fagen (1956, p. 28) citado por (Watzlawick, Beavin y Jackson, 1985, p. 117) definen a un sistema como un conjunto de objetos, así como de relaciones entre los objetos y entre sus atributos, en el que los objetos son los componentes o partes del sistema, los atributos son las propiedades de los objetos, y las relaciones mantienen unido al sistema. Watzlawick et al (1985) comentan que mientras los objetos pueden ser seres humanos individuales, los atributos pueden ser sus conductas comunicacionales. Por lo tanto la mejor manera de comprender a los objetos interaccionales consiste en no verlos como individuos, sino como personas que se comunican con otras.

Según algunos autores (Gigch, 2006; Watzlawick, 1985; Ackoff, 2004, Nosnik, s/f) existen diversos tipos de sistemas. Siguiendo la teoría de Ackoff, Nosnik (s/f) menciona que los sistemas se clasifican en dos tipos: los creativos y los no creativos. Un sistema creativo, típicamente humano, puede definirse para sí un objetivo e incluso lo puede cambiar a voluntad. Tal sistema tiene un “propósito” como objetivo del mismo. Por el contrario, un sistema no creativo no puede definir para sí un objetivo, dicho objetivo se lo define otro sistema que es parte de su ambiente (Nosnik s/f, p. 18). Esta clasificación de los sistemas se puede apreciar en la figura 1.



*Figura 1. Conceptualización de la Teoría de Sistemas de Ackoff explicada por Nosnik.*

Según Gigch (2006) existen sistemas cerrados y abiertos, los sistemas cerrados no tienen medio, es decir, no hay sistemas externos que lo afecten. Un sistema abierto es aquel que posee medio; es decir, posee otros sistemas con los cuales se relaciona, intercambia y se comunica (2006, p. 53). Recordando el ejemplo al principio del apartado, otros sistemas que constituyen a la escuela son: los alumnos, los profesores, los padres de familia, los docentes, las instituciones gubernamentales que rigen la educación, etc.

Hall y Fagen (1956, p.23) citados en Watzlawick (1985, p. 118) mencionan que los sistemas orgánicos son abiertos, entendiéndose por ello que intercambian materiales, energías o información con su medio. Un sistema es cerrado si no existe importación o exportación de energía en cualquiera de sus formas, tales como información, calor, materiales físicos, etc. Por lo tanto, los sistemas abiertos tienen trato crucial con su medio y se ven influidos por él.

Las organizaciones, entonces, son sistemas creativos y abiertos cuyo propósito se elige libremente, que puede ir variando al transcurrir el tiempo y dependiendo del medio en el que está inmerso.

Los sistemas comparten una característica: la complejidad (Watzlawick, 1985). Esta es el resultado de la multiplicidad y de la interacción del hombre en los sistemas, ya que el hombre, de por sí, ya es una entidad compleja. Colocándolo en el contexto de la sociedad, el hombre está

amenazado por la complejidad de sus propias organizaciones. Por lo tanto, la escuela, como sistema social, necesita ser estudiada desde la complejidad de las interacciones de sus componentes en relación con el entorno.

A veces el sistema se ve rebasado por estas complejidades y no satisface los objetivos establecidos, el sistema no proporciona los resultados predichos y no opera como se planeó inicialmente, por lo tanto, es importante rediseñar el sistema, ya que quizá sea necesario replantar propósitos, metas y objetivos (Gingch, 2006)

El diseño es un proceso creativo que cuestiona los supuestos en los cuales se han estructurado las formas antiguas. Esta demanda una apariencia y enfoque totalmente nuevos, a fin de producir soluciones innovadoras con la inmensa capacidad de curar enfermedades de la actualidad (Gigch, 2006, p. 17).

El enfoque de sistemas (diseño de sistemas) invita a reflexionar acerca de cuál es el propósito de la existencia del sistema; este requiere una comprensión del sistema en relación con todos los demás sistemas mayores y que están en interfaz con este mismo. A esta perspectiva se le llama extrospectiva, debido a que procede del sistema hacia el exterior, en contraste con sólo el mejoramiento de sistemas que es introspectivo, ya que procede del sistema hacia el interior (Gigch, 2006, p. 17).

Por lo anterior, Ackoff plantea que, a través del pensamiento sistémico, se puede observar desde una perspectiva distinta a los sistemas y cómo estos interactúan y se relacionan.

En el pensamiento sistémico la síntesis es la clave; los sistemas no pueden estudiarse desde el análisis sino desde la síntesis. Ackoff (2004) señala que el análisis se enfoca en la estructura, mientras que la síntesis se enfoca en la función mostrando así, porqué los objetos del sistema se comportan y operan como lo hacen.

Los sistemas organizados están dotados de un proceso de conversión por el cual los elementos del sistema pueden cambiar de estado. El proceso de conversión cambia elementos de entrada en elementos de salida. En un sistema con organización, los procesos de conversión generalmente agregan valor y utilidad a las entradas, al convertirse en salida. (Gigch, 2006, p. 27). Para el caso de la escuela, los beneficios que se producen en dicho sistema se traducen en desarrollo personal, social y económico como se muestra en la figura 2.

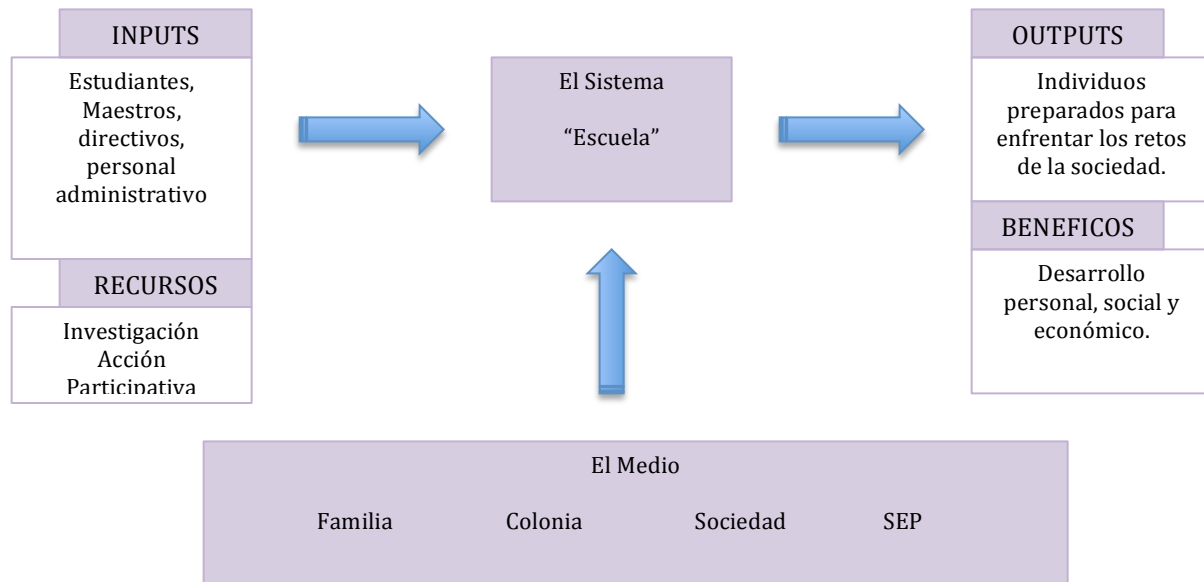


Figura 2. Proceso de conversión de un sistema educativo

### 1.2.2 Las organizaciones como sistemas sociales

Luhmann distingue tres tipos de sistemas sociales (Rodríguez y Opazo 2008, p. 126):

1. Interacción: caracterizada por la presencia física, en la que los presentes se perciben directamente.
2. Organización: cuyo criterio definitorio es poner las condiciones a la pertenencia. Toda organización establece cuáles son los requisitos necesarios para pertenecer a ella como miembro.
3. Sociedad: que consiste en la sumatoria de todas las comunicaciones posibles y que hoy por hoy es un sistema único; sólo hay una sociedad, que es mundial.

Por su parte, Nosnik (s/f) afirma que:

Las organizaciones son sistemas humanos con propósitos establecidos por los seres humanos. Las organizaciones son también medios de sobrevivencia y prosperidad humanas, pero pueden, incluso deben, identificar sus propios propósitos u objetivos autoimpuestos. Las organizaciones pertenecen a lo que Ackoff identifica como sistemas sociales, en los que tanto las partes como el todo definen sus propósitos (p.22) .

Si todos los sistemas sociales son organizaciones, la escuela es una organización y por tanto un sistema creativo que establece sus propios propósitos y los persigue a través de diversas estrategias que con el paso del tiempo se reinventan para la mejora continua.

La principal aportación del enfoque sistémico a los sistemas sociales, es el concepto de la organización como un sistema abierto en constante interacción con su entorno (Chiavenato, 2009). Por lo tanto las instituciones educativas son sistemas que deben abordarse desde el pensamiento sistémico para su entendimiento, donde las partes que la conforman (alumnos, maestros, directivos, padres de familia) han de observarse desde su condición de conjunto y no de unidad independiente.

Según Ackoff (2004) en el enfoque sistémico hay tres etapas del pensamiento:

1. Identificar un todo contenedor del cual el objeto por explicar es una parte.
2. Explicar el comportamiento o propiedades del todo contenedor
3. Explicar entonces el comportamiento o las propiedades del objeto en términos de su papel o función dentro de todo contenedor.

Un centro educativo debe estudiarse y analizarse desde su conjunto y su complejidad, es decir desde lo que sucede y resulta cuando las partes que lo conforman interactúan. Además, es importante también estudiar y explicar, en términos de sus roles, a sus diferentes componentes (alumnos, padres de familia y maestros.)

Reafirmando la idea anterior, el desempeño de un sistema depende más de la manera en que interactúan sus partes que de la manera en que actúan independientemente unas de otras (Ackoff 2004, p 19).

### **1.2.3 La comunicación en la Teoría General de Sistemas**

Niklas Luhmann (2010), afirma que la constitución de los hechos sociales se basa en la comunicación. Postula que los sistemas sociales están hechos de comunicaciones, y más específicamente, son sistemas *autopoiéticos*, lo cual supone que los sistemas están constituidos como una red de producción de componentes, que al operar, producen los componentes que la componen. (Luhmann, 2010, p.13)

Darío Rodríguez menciona a través de (Luhmann, 2010) que el término autopoiético es traído por Luhmann a su teoría sociológica desde la biología de Humberto Maturana y Francisco Varela y se refiere a sistemas capaces de producirse a sí mismos elaborando sus propios elementos. Así, el componente de un sistema social, que hace entenderlo como autopoiético, es la comunicación.

Los sistemas autopoiéticos se caracterizan por la capacidad de producir sus propios

componentes. Luhmann dice, a través de Rodríguez y Opazo (2008), que las operaciones de los sistemas sociales son las comunicaciones. Esto significa que cualquier fenómeno social es la comunicación y no la acción. (Rodríguez y Opazo, 2008 p.115).

Rodríguez y Opazo (2008) afirma que:

Para comprender acerca de los sistemas autopoieticos, se retoma el siguiente ejemplo: los pensamientos son las operaciones de los sistemas psíquicos, estos se producen, necesariamente o no, sobre la base de otros pensamientos y no reflejan por si mismos los procesos comunicativos, es decir, una conciencia puede pensar pero no transferir sus pensamientos al interior de otra conciencia, para eso, debe pasar por la comunicación. El cerebro de cada persona, por su parte, forma parte de un sistema orgánico que también es autopoietico: las células que lo forman también han sido producidas por el propio organismo. Se trata por lo tanto de tres tipos de sistemas autopoieticos: la autopoiesis orgánica que consiste en la producción de células, la del sistema psíquico en la de pensamientos, y la social que produce comunicaciones. Vida, pensamiento y comunicación son distintos niveles de autopoiesis, caracterizados por la propia autonomía (p.116).

Rodríguez y Opazo (2008) mencionan que el concepto de comunicación, inspirado en la Teoría de Sistemas de Niklas Luhmann, remite a un proceso selectivo que surge de la misma síntesis de las tres selecciones:

- ¿Qué digo? Es una elección y selección de lo que se quiere comunicar, pues en cada ambiente comunicativo existe un abanico de posibilidades.
- ¿Cómo lo digo? Seleccionar entre las opciones existentes para dar a conocer el mensaje.
- ¿Qué entiendo? Seleccionar cual será la interpretación, pues se dispone de un conjunto de posibles modos de entenderla.

La comunicación deberá entenderse como la síntesis de selecciones cuya selectividad esta constituida por la selección misma. Los miembros de una organización no son simples elementos de la operación comunicativa que reproduce la organización. Con esto, en lugar de restarle importancia al ser humano, se le reconoce toda su complejidad y se restableces su dignidad (Rodríguez y Opazo, 2008 p.120).

Siguiendo los aspectos teóricos de la Teoría General de Sistemas, y los diferentes autores aquí expuestos, el clima escolar de una institución educativa no puede calificarse en términos de cómo actúan los directivos, los maestros, los administrativos, los alumnos y los padres de familia cada uno por su parte, sino a partir de la relación entre ellos en el contexto educativo.

Para comprender mejor esta relación, a continuación, se retoma la teoría de las Relaciones

Humanas.

### **1.3 Teoría de las Relaciones Humanas**

La Teoría de las Relaciones Humanas o Escuela Humanista de la Administración, surge en Estados Unidos como consecuencia del trabajo desarrollado por Elton Mayo inspirado en la necesidad de humanizar la Administración (Chiavenato, 2004). El enfoque humanístico promueve un cambio de paradigma en la teoría administrativa pues anteriormente el énfasis estaba puesto en la tarea y en la estructura organizacional, y con este nuevo enfoque se enfatiza a las personas que trabajan o que forman parte de las organizaciones (Chiavenato, 2004).

Esta teoría tiene sus orígenes en los siguientes hechos: primero, el desarrollo de las ciencias humanas como la psicología, así como sus primeras aplicaciones a las organizaciones. Segundo, las conclusiones del experimento de Hawthorne, realizado en una fábrica de la localidad con el mismo nombre en Estados Unidos entre 1927 y 1932, las cuales son (Chiavenato, 2004, pp. 92-94):

1. El nivel de producción es resultado de la integración social. Entre mayor sea la integración del grupo de trabajo mayor será la disposición a producir.
2. Comportamiento social de los empleados. El comportamiento del individuo se apoya totalmente en el grupo. Los integrantes de la organización no actúan aisladamente como individuos, sino como miembros de grupos.
3. Recompensas y sanciones sociales. El comportamiento de los trabajadores está condicionado por normas y patrones sociales. Cada grupo social desarrolla creencias o expectativas en relación a la administración, tales creencias influyen en las actitudes y comportamiento de los individuos ante el grupo.
4. Grupos informales. Los autores humanistas se concentraron en los aspectos informales de la organización como el comportamiento social de los empleados, creencias, actitudes y expectativas, motivación etc. Estos grupos, constituyen la organización humana de la empresa. Los grupos informales definen sus reglas de comportamiento, formas de comportamiento, de recompensa o sanciones, escala de valores sociales, creencias y expectativas que cada uno de sus miembros va asimilando e integrando a sus actitudes y a su comportamiento.

5. Relaciones humanas. Estas son las acciones y actitudes desarrolladas a partir de los contactos entre personas y grupos. Cada persona posee una personalidad propia y diferenciada, que influye en el comportamiento y en las actitudes de las otras personas. Dentro de la organización es donde surgen las oportunidades de las relaciones humanas, debido a la gran cantidad de grupos e interacciones que se crean. La comprensión de las relaciones humanas permite, al administrador, obtener mejores resultados de sus subordinados y la creación de una atmósfera en la que cada persona es alentada a expresarse de manera libre y sana.

El trabajo de Elton Mayo sobre las relaciones humanas en los ámbitos laborales fue muy significativo, ya que demostró que las organizaciones buscaban la eficacia y no la cooperación. Al respecto, el autor de dicha teoría destaca una serie de puntos de vista que se mencionarán a continuación, todos ellos complementarios a los resultados que el experimento de Howtorne arrojó, se retoman de (Chiavenato, 2004, pp. 95-97):

1. El trabajo es una actividad grupal. Es una tarea fundamental en las organizaciones formar una élite capaz de comprender y de comunicar, con dirigentes democráticos, persuasivos y simpáticos con todo el personal. Pasarnos de una sociedad estable a una adaptable, pero descuidamos la capacidad social. Nuestra capacidad de colaborar con los otros se está deteriorando. "Somos técnicamente competentes como en ninguna otra época de la historia, y eso se combina con una total incompetencia social". Es necesaria la formación de una élite social capaz de recobrar la cooperación (p. 93).
2. La civilización industrializada trae como consecuencia la desintegración de los grupos primarios de la sociedad, como la familia, los grupos informales y la religión, mientras que la fábrica surge como una nueva unidad social que proporcionará un nuevo hogar, un lugar de comprensión y de seguridad emocional para los individuos.  
Como los métodos convergen hacia la eficiencia y no hacia la cooperación humana (y mucho menos hacia objetivos humanos) en la sociedad industrial, hay un conflicto social: la incompatibilidad entre los objetivos organizacionales de la empresa y los objetivos individuales de los empleados.
3. Satisfacción entre los colaboradores. La colaboración humana está más determinada por la organización informal que por la formal. La colaboración es un fenómeno social, que no

es lógico, basado en códigos sociales, convenciones, tradiciones, expectativas y maneras de reaccionar ante las situaciones.

## **1.4 La comunicación en las organizaciones**

### **1.4.1 Comunicación organizacional**

Chiavenato (2009) menciona que la organización es un sistema social cooperativo basado en la razón. Su existencia requiere tres condiciones: la interacción entre dos o más personas, el deseo y la voluntad de cooperar y el propósito de alcanzar un objetivo común. Las organizaciones son la palanca para el desarrollo económico y social de cualquier país (Chiavenato, 2009) pues ciertas metas solo pueden alcanzarse en conjunto.

Las organizaciones son creadas para generar el esfuerzo simultaneo de varias personas y para cumplir los propósitos que serían inalcanzables en forma individual (Chester 1971, cit. en Chiavenato, 2009, p.24). Bajo esta concepción las personas de una organización se apoyan mutuamente para obtener resultados más amplios y satisfactorios, cumpliendo así con el objetivo que se hayan planteado.

No obstante, las organizaciones son mucho más que simples instrumentos para producir bienes o servicios (Chiavenato 2009), también crean el medio donde los individuos pasan parte de sus vidas y tienen una gran influencia en el comportamiento y las relaciones humanas. Algunas organizaciones han producido mejoramiento en la calidad de vida de las personas y de la sociedad como los hospitales, escuelas, los órganos civiles de vigilancia, etc.

Lucas (2009) menciona que:

El interés sobre el estudio de la comunicación organizacional es reciente, y surge en las necesidades teóricas y prácticas de las organizaciones, encausadas a los intentos de mejorar las propias habilidades de comunicación de quienes intervienen en los procesos. También afirma que la comunicación es el medio que permite orientar las conductas personales y establecer relaciones fructíferas que ayuden al trabajo en conjunto para alcanzar los propósitos comunes. Bajo esta misma mirada, la comunicación en las organizaciones es el proceso por el que los miembros juntan la información pertinente acerca de su organización y de los cambios que ocurren en ella (Lucas, 2009, p. 233).

Para Chiavenato (2009) la comunicación es vital para el comportamiento de las organizaciones, los grupos y las personas; y cumple con cuatro funciones básicas: control, motivación, expresión de emociones e información. Define la comunicación organizacional

como el proceso mediante el cual las personas intercambian información en una organización, y fluye por una estructura formal o informal y se desplazan a lo largo de los niveles jerárquicos moviéndose en dirección lateral u horizontal.

El propósito principal de la comunicación en las organizaciones es lograr una acción coordinada, sin ella, la organización sería simplemente un grupo de trabajadores individuales realizando tareas separadas (Griffin y Moorhead, 2011). A través de la comunicación, las personas en las organizaciones, satisfacen la necesidad de comunicar sus emociones e ideas mediante la interacción con los otros. Así, a través de la comunicación es posible escuchar, considerar y adoptar ideas o acciones que generen mejoras en cualquier organización.

Respeto a la comunicación organizacional:

La nueva disciplina ha intentado moverse siempre en el ámbito de las ciencias sociales, centrándose en cinco áreas que podemos denominar “tradicionales”: 1) la comunicación como medio [...] 2) el estudio de los canales de comunicación, 3) el clima comunicativo, 4) el análisis de las redes de trabajo; y 5) el estudio de la comunicación entre superiores y subordinados (Lucas, 2009, p. 232).

De las áreas mencionadas, la que se estudiará en este proyecto es el clima comunicativo, es decir, la percepción que los integrantes del Bachillerato Josefa Ortiz tienen de diferentes aspectos que conforman a la organización. Más adelante se desarrolla el concepto de clima escolar.

#### **1.4.2 La escuela como organización**

La escuela es un centro de generación de conocimientos y formación de personas, por eso las instituciones educativas son indispensables para el desarrollo económico y social de un país, puesto que en ellas se forman y preparan a las personas de las cuales depende la vida de una nación.

La filosofía de una escuela, según Münch se compone de tres aspectos: el primero es la cultura, ya que la escuela fomenta los valores que aseguren las costumbres de la sociedad donde viven y que preservan la identidad nacional. El segundo es el sentido político-institucional, pues estas organizaciones deben formar a los educandos para que aprendan a respetar las normas y reglas que hacen posible la convivencia y el respeto entre ciudadanos. Por último, el ámbito económico-social, pues se espera que las escuelas puedan preparar a los estudiantes para que desarrollen habilidades, capacidades, actitudes y conductas que requiere el sector productivo de la sociedad (2010, p. 35).

Al hablar de la escuela, Schlemenson menciona que es importante diferenciar los conceptos de institución y organización.

La Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales identifica a las instituciones o patrones de institucionalización como aquellos principios reguladores que organizan la mayoría de las actividades de los individuos de la sociedad en pautas organizacionales definidas desde el punto de vista de algunos problemas básicos perennes de cualquier sociedad o vida social ordenada (Schlemenson et al, 1999, p. 56).

Así, las instituciones conforman macrosistemas que cubren propósitos -como lo menciona Nosnik (s/f)- propios de la sociedad, además establecen valores y normas que guían y regulan las conductas particulares.

La institución educativa conforma, entonces, un macrosistema que desarrolla una ideología, valores, conocimientos, tendientes a preservar, reproducir y transformar el cuerpo social a través del desarrollo individual de los miembros de la sociedad. Es un sistema que enmarca el proceso de socialización, de enseñanza-aprendizaje y está controlado por un marco legal regido por el estado (Schlemenson, 1999).

Respecto a esta diferenciación entre institución educativa (sistema educativo) y la escuela como organización (sistema escolar), García (2002) apunta que el Sistema Educativo es un conjunto de elementos, factores e iniciativas que configuran el modelo de educación de un país determinado. Como se puede observar es un concepto amplio que se extiende más allá de las propias escuelas. Por otra parte, el Sistema Escolar es una realidad más restringida, se refiere a un espacio donde la preparación de los estudiantes se lleva a cabo de una manera sistemática, normada y controlada.

Por otro lado, la escuela como organización, es una forma u objeto social singular y particular: representa una entidad concreta constituida para fines específicos no sólo valorativos y culturales sino también instrumentales. Como entidad instituida, interactúa con otras entidades de la comunidad (Schlemenson et al, 1999, p.43).

La organización escolar es el estudio científico de las instituciones docentes y de la adecuada y ordenada gestión de los elementos que las integran para favorecer los aprendizajes y propiciar la educación (García 2002, p. 24). Esta es la relación que guardan las escuelas y las demás organizaciones, ambas deben seguir sus propósitos a través de la gestión de sus recursos materiales, intelectuales y humanos. Así, la organización escolar establece un lugar, un espacio

para cada elemento, con el fin de que su conjunción armónica beneficie tanto a cada actividad individual como al conjunto de actores y de factores intervinientes.

La escuela, como organización, es el ámbito en el que se procesa un proyecto pedagógico y al mismo tiempo es parte de la institución educativa.

Schlemenson et al (1999) menciona a través de Bateson que:

Todo proceso, incluido el aprendizaje, se produce siempre en un contexto que posee características formales, y que todo contexto estructurado – la escuela como organización- por ejemplo, se presenta dentro de un contexto más amplio- un metacontexto- lo que hace que exista una secuencia de contextos que constituye una serie abierta concebiblemente infinita. Propone la hipótesis siguiente: “lo que acontece en el contexto más restringido, será afectado por el contexto más amplio dentro del cual el contexto menor tuvo su origen (1999, p. 43)”

Esto guarda una profunda relación con el pensamiento sistémico (Ackoff, 2004) explicado anteriormente, pues la escuela pertenece a un sistema aún mas amplio que ella, y a su vez éste pertenece a otro. La escuela en tanto organización, está sujeta a un proceso de institucionalización que, como tal, la instituye. Es la relación que existe entre el sistema de universalidades y las cosas particulares que emergen como resultado de un proceso de interacción-generación (Schlemenson, 1999, p. 43).

En tal sentido, el sistema escolar vendría configurado por una red articulada de establecimientos escolares en los que se impartirían enseñanzas congruentes con las finalidades educativas del país, emanadas de los principios básicos configuradores del sistema educativo (metacontexto) , del cual el sistema escolar sería una pieza clave, pero sólo un parte integrante de su composición (García, 2002, p. 36).

García (2002) puntualiza que para aproximarse a una escuela es pertinente tomar en cuenta el carácter “bidimensional” de la misma; el aspecto estructural marcado por las leyes, establecido y rígido, y el aspecto dinámico definido por las relaciones internas y externas. Además, señala que se debe considerar la historicidad o acumulación de acontecimientos pasados, que imprimen una determinada forma de situarse en el tiempo y en el espacio. Por último, la contextualización, entendida como la clave en la cual se interpretan los diferentes signos y la manera en que tal interpretación define el clima escolar.

La importancia de la escuela en la sociedad, se traduce en que es formadora de ciudadanos, transmite y forja la cultura, por lo tanto, es un pilar fundamental para nuestro país y la sociedad. Sin embargo, como mencionan Mena y Valdés la urgente valoración de la educación

como un medio para potenciar la economía y el desarrollo ha generado a lo largo de estos años una sobrefofocalización sobre los resultados de los procesos educativos, en desmedro de dimensiones de procesos, entre lo cuales se encuentra la convivencia escolar (2008, p.1).

Lamentablemente en la actualidad, la sociedad atraviesa una crisis de valores que también se manifiesta en la escuela, Díaz (2006, p. 6) expone que:

[...] el joven de hoy se enfrenta al problema de los valores profundamente divididos. Viven una ruptura entre lo que se dice *en el texto escolar*, en la *recomendación de padres y maestros* y la vida social cotidiana. Realidad escolar, realidad social nacional e internacional y tecnologías de comunicación y de la información promueven una “esquizofrenia valoral” que explica parcialmente las crisis de las nuevas generaciones. Una esquizofrenia que en el lenguaje educativo debe (y se supone que puede) ser saldada, a través de la acción escolar. El reto es enorme, las posibilidades son más modestas.

Es bajo esta perspectiva que difícilmente se puede formar una actitud en un ambiente escolar inmerso en la contradicción, es decir, cuando el conjunto de docentes y la institución en general realizan conductas contrarias a esos valores que se deben inculcar afectando el clima y la convivencia escolar. Si en la escuela las relaciones humanas no se desarrollan bajo un ambiente de bienestar, puede volverse muy difícil enseñar y aprender (Onetto, 2003 a través de Valdés y Mena, 2008). Por tal motivo, es importante que la organización escolar promueva un ambiente armónico para desarrollar una sana convivencia, donde se reafirmen y se practiquen diversos valores como el respeto, la solidaridad, la tolerancia, la responsabilidad, entre otros.

Se entiende por sana convivencia la potencialidad que tienen las personas para vivir con otras en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca. La Convivencia Escolar se genera en la interrelación entre los diferentes miembros de la Comunidad Educativa, de un establecimiento educacional que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual de los estudiantes. Esta concepción no se limita sólo a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman la Comunidad Educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos quienes participan del proceso educativo (Yáñez & Galaz, 2011).

Jackson (2001) se pregunta cuáles son los sentimientos que los alumnos tienen hacia la vida escolar, hacia sus profesores y compañeros. Reflexiona en torno a ¿Hasta qué punto son diversos los sentimientos de los estudiantes respecto de su vida académica? ¿Predominan los sentimientos positivos o negativos? ¿Pueden decirnos los profesores cuáles son los alumnos

satisfechos y cuáles no? Sin embargo, como bien lo menciona el autor, muchas de estas preguntas no tienen respuestas contundentes pues no han sido producto de un estudio a profundidad.

Por otro lado, menciona que entre los informes negativos de la vida escolar predominan dos temas. El primero se refiere a las experiencias aterradoras o embarazosas resultantes de las acciones de profesores y compañeros crueles o insensibles. El segundo tema alude a los sentimientos de tedio que surgen de la carencia de significado de las tareas asignadas o del atractivo pesado de la vida fuera de la clase.

Jackson (2001) señala que, entre los estudios efectuados, uno de los más interesantes fue realizado por Samuel Tenenbaum, profesor de una escuela secundaria de Nueva York. Elaboró un cuestionario constituido por veinte declaraciones sobre las actitudes del interrogado hacia su escuela, compañeros y profesores. Los resultados obtenidos muestran que, aunque los sentimientos positivos reflejaron un porcentaje mayor (58.8%), los sentimientos negativos y ambivalentes reflejan un porcentaje elevado el cual no debe ser ignorado (17.1 %) y (24.1%) respectivamente. Tenenbaum señala la relativa ausencia de un sentimiento intenso en las respuestas de los estudiantes. Otra característica preocupante que reveló el estudio es que los hombres tienen menos sentimientos positivos hacia la escuela.

Al juicio del investigador muchas respuestas solían ser estereotipadas, y concluye su estudio así:

No consideran la escuela como lugar de diversión o placer. No muestran excesivo entusiasmo. No existe un enfoque de deleite en la situación escolar. Los niños asisten a la escuela con la conciencia de que les resultará útil en su vida posterior. La escuela no resulta placentera en sí misma. Es importante sólo por lo que promete a futuro (Jackson 2001, p.54).

Estas percepciones entre los estudiantes no pueden ser tan variadas cuando la vida escolar se encuentra en crisis. Mejorar las prácticas y el clima en las organizaciones escolares podría contribuir a mejorar las percepciones que los estudiantes tienen hacia la escuela, ya que, al fin de cuentas, el clima escolar es producto de la percepción de las relaciones que se establecen en ella, y esta a su vez, constituye una realidad para cada persona.

Es fundamental en estos tiempos, observar a la escuela en su conjunto, como se mencionó anteriormente, a través de la síntesis no del análisis y reconocerla como organización y ocuparse de mejorarla desde todos los ángulos no únicamente desde el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se considera que para tal propósito es necesario recurrir a otras disciplinas que ayuden a comprender mejor los fenómenos que suceden dentro de las escuelas en términos de interacciones, relaciones, convivencia; la comunicación puede ser el camino.

Se ha puesto mucho énfasis en la comunicación y la educación en los últimos años, pero vista sólo desde las TIC, es decir, de las tecnologías de la información y su aplicación en el proceso educativo y administrativo de la educación, sin embargo, la comunicación en la educación no sólo se refiere a este aspecto, sino que también se ocupa de las relaciones comunicativas en el sistema escolar.

Rizo (2007), asegura que el enfoque sistémico ofrece una visión distinta del concepto de interacción, y su vinculación con los procesos de comunicación interpersonal. Comenta que anteriormente la comunicación fue estudiada como un proceso permanente, no como una situación estática susceptible de ser capturada de forma fija. Posteriormente se rompió con la visión unidireccional de la comunicación y se abrió las posibilidades para comprender el fenómeno desde una óptica circular.

La interacción, como acto comunicativo, se vincula también a los procesos de socialización y cómo los actores de la comunicación construyen su diálogo y se autoerigen en miembros de una comunidad (Rizo, 2007).

Son posiblemente las relaciones interpersonales y todo su complejo mundo de sentimientos, amistades, desencuentros, los aspectos que mayor número de factores aportan a la creación de un clima favorable o desfavorable de convivencia dentro de los centros escolares (Hargreaves, 1978).

### **1.4.3 Comunidad escolar**

Para comprender el concepto de comunidad escolar o comunidad educativa, es importante abordar el concepto de comunidad. Según la Real Academia de la Lengua Española, comunidad se refiere a un conjunto de personas vinculadas por características o intereses comunes. Sin embargo, esta definición no contempla el sentido profundo del término. En cuanto a su etimología, proviene del antiguo latín *comoine*, que significa conjuntamente, en común; y *communis* que significa corresponsable, cooperante, que colabora para cumplir una tarea.

La definición de una comunidad educativa puede realizarse por sus objetivos compartidos y por el grado de pertenencia que tengan hacia la institución. La comunidad escolar es un sistema

abierto que se alimenta de elementos de un sistema más extenso y de sus interacciones al interior de ese sistema ( Pozo , 2004). Esta misma autora menciona que la familia y a escuela conforman la comunidad educativa, es decir, los maestros, la directora, los alumnos, los padres y madres de familia.

Cantón y Pino (2014) mencionan que es Wagner (1998) a quien debemos una de las formulaciones más sólidas del concepto de comunidad de práctica. El considera que puede hablarse de ella cuando existe un compromiso colectivo con una determinada práctica y cuando ese compromiso confiere identidad, es decir, cuando la práctica se experimenta como perteneciente a un nosotros. (p. 281)

Pozos (2004) expone que la construcción de una comunidad educativa es una demostración de organización democrática de la sociedad y una garantía para la convivencia democrática. Por su parte Dewey (1998) citado en López (2003) menciona que una democracia es más que una forma de gobierno; es principalmente un modo de vida asociado (p. 361). Las implicaciones que Dewey destaca de la concepción comunitaria en la vida escolar son dos (López, 2003, p. 362):

Por un lado, se subraya el hecho de que el aprendizaje es necesariamente una experiencia común, y que las percepciones y los intereses sociales solo pueden desarrollarse en un medio auténticamente social, en el que las metas de aprendizaje reflejan las necesidades del grupo y el rendimiento sea tanto individual como colectivo.

Por otro lado, se establecen vínculos entre el aprendizaje experiencial y la creación de comunidades democráticas en las escuelas. En este sentido, el aprendizaje de las escuelas debería tener continuidad con el de fuera de ella, estableciéndose un mutuo intercambio entre ambos, lo cual es posible cuando entre los intereses sociales de ambos existen múltiples contactos.

Para López *et al*, la comunidad, respecto al contexto educativo y escolar, se distingue por las siguientes características (2003, p. 358):

- Las relaciones que se establecen entre sus miembros son recíprocas y personalmente significativas. Es decir, las relaciones entre los individuos que forman la comunidad están presididas por el respeto y la preocupación mutua, y no se limitan a los roles parciales que cada uno desempeña en el entamado organizativo, sino que se extiende al individuo en todas sus dimensiones.

- La comunidad mantiene un centro, es decir, un consenso en cuanto a las metas educativas y una visión compartida.
- Toda la comunidad se define por la cualidad de compartir algo, tener algo en común, y en este sentido las comunidades fomentan las posibilidades de participación, interacción e interdependencia de sus miembros. La oportunidad para la discusión abierta y la toma de decisiones participativa, suelen aparecer también como rasgos deseables o constitutivos de las comunidades.
- La experiencia de estar en comunidad, se compone también de una serie de elementos subjetivos que definen lo que suele llamarse el sentido de comunidad, y que se traduce en la experiencia subjetiva de sus integrantes de pertenencia a la comunidad, de confianza y responsabilidad mutua, de capacidad de actuación, de satisfacción de todas las necesidades.

Con base en lo anterior, se resalta que toda comunidad se caracteriza por la cualidad de tener algo en común, y en este sentido las comunidades impulsan la participación de sus miembros para el desarrollo y crecimiento de su comunidad.

La experiencia de estar en comunidad se compone también de una serie de elementos subjetivos que definen lo que suele llamarse el sentido de comunidad, y que se traduce en la experiencia subjetiva de sus integrantes de pertenencia a la comunidad, de confianza y responsabilidad mutua, de agencia o capacidad de actuación, de satisfacción de todas las necesidades (personales, educativas, organizativas...) (López, 2003, p. 359)

Bajo esta mirada, la escuela se considera parte de la comunidad y su desarrollo es inseparable al de ésta. Dentro de los ejes más importantes de la educación y de acuerdo con la Reforma Integral a la Educación Media Superior (2008) la escuela debe desarrollar situaciones de aprendizaje sensibles y acordes al contexto cercano de los estudiantes a nivel local, nacional y global. Como menciona López, la realidad vivida de la comunidad local, constituye un determinante mucho más potente de la práctica curricular (2003, p. 364).

La escuela representa un espacio para la transformación de la comunidad, donde todos los elementos de ella aprenden mediante el involucramiento en situaciones representativas y la implicación directa en su solución. Por lo tanto, es importante que los centros educativos, promuevan la participación en las diferentes actividades que se realicen, pero sobretodo en los

proyectos de mejora continua, crecimiento y desarrollo, ya que los resultados afectarán no solo a algunos miembros sino a toda la comunidad.

La aplicación del principio de participación de la ciudadanía en la vida social es uno de los pilares de la democracia y este principio, aplicado a la educación, supone que los escenarios de la educación convergen y que la responsabilidad sobre la toma de decisiones es compartida (Pozo, 2004).

González (1990b) a través de López et al (2003) comenta que cada escuela constituye, una compleja realidad en la que están presentes una serie de factores que no son objetivos ni cuantificables, que van a ir configurando el currículum oculto y la cultura de cada centro y que van a incidir en la forma de interpretar y vivir la organización (p. 58). De ahí la importancia de estudiar las características de cada organización para detectar áreas de oportunidad o situaciones complejas a resolver.

Respecto a esto, López et al, constata que en una escuela los cambios de arriba abajo tienen poca, por no decir ninguna, incidencia en los centros, ya que se pueden prescribir, pero no llegan a incorporarse a la vida de tales instituciones. Si los cambios quieren tener una incidencia real en la vida de los centros, han de generarse desde el centro de los mismos y han de poder capacitarlos para el desarrollo de una cultura innovadora (2003, p. 47).

Por lo anterior, es fundamental para el crecimiento de las escuelas, hacer partícipe a la comunidad en los problemas y retos de la misma. La educación escolar es valiosa en la medida en que se encuentra animada por un espíritu de preocupación social (López, 2003, p. 362).

Por ello, es indispensable, la participación de los elementos que conforman a la comunidad, y que al mismo tiempo se ven afectados por los avances o retrocesos de la misma, los profesores, los alumnos, los directivos y los padres de familia tienen la voz y la fuerza para dar un rumbo compartido a la escuela, así es como con estas prácticas de participación se crean los vínculos de una comunidad.

### **1.5 Teoría del Clima Organizacional**

Chiavenato (2009) señala que la vida en las organizaciones depende de la manera en que las personas perciban su entorno mediato e inmediato, toman decisiones y adoptan comportamientos.

La percepción es un proceso activo por medio del cual las personas organizan e interpretan sus impresiones sensoriales para dar un significado al entorno (Chiavenato, 2009,

p.214). Según Griffin y Moorhead (2011) el clima de la organización se basa en las percepciones individuales, y a menudo se define como los patrones recurrentes de comportamiento, actitudes y sentimientos que caracterizan la vida de la organización, y se refiere a las situaciones actuales de una organización y los vínculos entre los grupos de trabajo, los empleados y el desempeño laboral.

Cornejo y Redondo expone que, en un principio, Lewin introduce el concepto de “atmósfera psicológica”, definiéndolo como “una propiedad de la situación como un todo”, que determinará en importante medida, la actitud y conducta de las personas. Es este mismo autor quien destaca la importancia de la subjetividad de la persona en la comprensión de su espacio vital (2001, p. 15).

Por otro lado, la cultura de la organización a menudo se describe como el medio por el cual las personas en la organización aprenden y comunican lo que es aceptable e inaceptable, sus valores y normas.

Las relaciones interpersonales dentro de una organización representan, la mayoría de las veces, la satisfacción a las necesidades de afiliación de las personas, por tanto, estas relaciones son un elemento fundamental en el lugar de trabajo, además pueden ser fuente de sinergia. Las personas que se respaldan entre si y trabajan bien juntas pueden lograr mucho más que quienes no (Griffin y Moorhead, 2011).

Así, la percepción es el punto de unión entre las condiciones de una entidad y la conducta de los empleados. Conocer, por un lado, las percepciones que un empleado tiene de su entorno laboral es un recurso valioso para comprender su comportamiento, y por el otro, establecer los agentes que influyen en esas percepciones permite encontrar las formas más adecuadas para optimizar el nivel de desempeño y elevar la calidad de vida laboral.

La Teoría del Clima Organizacional, también es conocida como Teoría de Sistemas de Organización y fue desarrollada por Rensis Likert y presenta un marco de referencia para examinar la naturaleza del clima y su papel en la eficacia organizacional.

Brunet menciona que, para Likert, el comportamiento de los individuos es causado, en parte por el comportamiento administrativo y por las condiciones organizacionales que estos perciben (1987, p. 28). Lo que importa es la manera en como un individuo ve y percibe las cosas porque entonces esa será su realidad, y es esa percepción la que determina su comportamiento.

Esta teoría explica que hay tres tipos de variables que determinan las características de una organización: las variables causales, las intermediarias y las finales.

**VARIABLES CAUSALES:** Son variables independientes que determinan el sentido en que una organización evoluciona (Brunet, 1987, p. 29). Comprenden la estructura de la organización y su administración: reglas, decisiones, competencia, actitudes.

Este tipo de variables se caracterizan por dos factores: el primero es que pueden ser modificadas por los miembros de la organización para sus propósitos. Esto hace referencia al carácter sistémico de las organizaciones, las cuales pueden modificar sus propósitos con base en sus necesidades y buscar la evolución y crecimiento constante. El segundo es que son variables independientes ya que si estas se modifican hacen que se modifique otros aspectos de la organización, es decir su alcance es mayor por su propia naturaleza.

**VARIABLES INTERMEDIARIAS:** Brunet (1987) expone que estas variables son las que constituyen los procesos organizacionales de una empresa y son las que reflejan el estado de salud interno a través de las motivaciones, actitudes, objetivos de rendimiento, eficacia de la comunicación, toma de decisiones etc.

**VARIABLES FINALES:** Estas variables constituyen la eficacia organizacional de una empresa y son el resultado de las anteriores, ya que reflejan los resultados obtenidos por la organización como la productividad, los gastos de la empresa, las ganancias y las pérdidas (Brunet, 1987, p. 29).

Respecto a la percepción del clima organizacional, Brunet (1987) menciona cuatro factores que la determinan: 1) los parámetros ligados al contexto, a la tecnología y la estructura misma del sistema organizacional. 2) la posición jerárquica que el individuo ocupa dentro de la organización. 3) los factores personales tales como la personalidad, las actitudes y el nivel de satisfacción. 4) la percepción que tienen los individuos del clima de la organización.

En la teoría de Likert, los tipos de clima organizacional son dos:

1. Clima tipo autoritario conformado por dos sistemas, uno es autoritarismo explotador y autoritarismo paternalista. El primero hace referencia a una dirección que no tiene confianza en sus empleados y ellos trabajan en una atmósfera de presión y temor, con castigos, amenazas y poca motivación. El segundo, el autoritarismo paternalista, se caracteriza porque la dirección tiene una confianza condescendiente en sus empleados. Los castigos es un método al que se recurre constantemente. Bajo este tipo de clima la

organización juega mucho con las necesidades de sus empleados, da la impresión de trabajar en un ambiente estable y estructurado (Brunet, 1987).

2. Clima tipo participativo conformado por dos sistemas, uno es el consultivo donde la dirección se dirige con confianza hacia sus empleados. Se permite que los subordinados tomen decisiones en niveles inferiores, la comunicación es de tipo descendente. Las recompensas, los castigos ocasionales se utilizan para motivar a los empleados, aunque también se trata de satisfacer las necesidades de prestigio y autoestima (Brunet, 1987, p. 31). El segundo, participación de grupo, se caracteriza por la plena confianza que la dirección deposita en sus empleados, los procesos de toma de decisión están diseminados en toda la organización. La comunicación es de forma lateral. Los empleados están motivados por la implicación y la participación. Existe una relación de amistad y confianza entre directivos y subordinados. Todos los integrantes de la organización trabajan como equipo para alcanzar sus objetivos y sus propósitos que se han planeado estratégicamente.

### **1.5.1 Clima Escolar**

A lo largo de esta investigación se han encontrado varios conceptos con respecto al clima escolar. Algunos autores lo nombran Clima Escolar (Cornejo & Redondo, 2001; Ministerio de Educación del Gobierno de Chile, s/f), Clima Social (Plaza del Río 1996) y Clima Social Escolar (Aron y Milicic, 2013; Aron y Milicic, 1999)

#### ***1.5.1.1 Conceptos***

Aron y Milicic (1999) mencionan que las percepciones que los individuos tienen del ambiente en el que se desenvuelven y realizan sus actividades cotidianas, las relaciones interpersonales que establecen y el marco en el que se dan tales interacciones ha sido denominado “clima institucional”, considerando los aspectos característicos del clima institucional de una escuela, entonces se habla de Clima Social Escolar.

El clima escolar es la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar y el marco en el cual estas se dan (Cornejo & Redondo, 2001). Aron y Milicic (2013, p.17) ocupan el concepto de clima social escolar para referirse a la sensación que experimenta una persona a partir de sus experiencias en el sistema escolar, y se relaciona con la percepción que tienen tanto niños y jóvenes de su contexto escolar,

como la percepción que tienen los maestros de su entorno laboral.

El clima escolar es un indicador de la convivencia, por lo tanto es importante comprender que este no se asocia exclusivamente con la disciplina y la autoridad, sino más bien con la conformación de un ambiente propicio para enseñar y aprender, donde exista calidad entre las relaciones interpersonales, actividades planificadas en los diversos espacios formativos, un entorno acogedor, normas y reglas claras, y sobretodo espacios de participación (Ministerio de Educación del Gobierno de Chile, s/f).

Flanders (1965), a través de (Plaza del Río, 1996) menciona que el clima es el conjunto de cualidades que predominan consistentemente en la mayoría de los contactos entre profesor y alumnos, y estos, en presencia o ausencia del profesor.

El Consejo Nacional para el Clima Escolar, en Estados Unidos (Cohen, 2009), menciona que el clima escolar es las experiencias de la gente en la vida escolar y se refleja las normas, metas, valores, relaciones interpersonales, la enseñanza y las prácticas de aprendizaje y estructuras organizativas. Este clima incluye normas, valores y apoyo a las personas para sentirse social, emocional y físicamente seguro.

Aron y Milicic (2013) mencionan que existen dos tipos de clima escolar: los nutritivos y los tóxicos. Los nutritivos son aquellos en que la convivencia social es positiva, donde las personas se sienten a gusto participando y por lo tanto hay buena disposición para aprender y para sentirse cómodos, aceptados y parte de la institución. Por el contrario, el clima tóxico es aquel que contamina el ambiente, es donde los aspectos positivos desaparecen y sólo resaltan los negativos; las interacciones se tornan cada vez más estresantes y conflictivas.

Aron y Milicic (2013, p. 19) mencionan que:

El clima social que se genera dentro del contexto escolar depende, entre otros factores: del desarrollo social y emocional que hayan logrado los alumnos; del nivel de desarrollo personal de los profesores; y de la percepción que todos ellos tengan de la medida en que sus necesidades emocionales y de interacción social son consideradas adecuadamente en el ambiente escolar.

Por otro lado, (Cid, 2004) resalta la perspectiva del clima escolar desde una mirada puesta en la salud, es decir, climas sanos y enfermos. Un clima sano describe una escuela que mantiene una armonía en las relaciones interpersonales en todos los niveles de la organización. Cuida la integridad en su currículo, los profesores están a salvo de sufrir estrés innecesario causado por peticiones poco razonables. Sus directores cuentan con el respeto de los profesores y superiores.

Los docentes trabajan de forma colaborativa y solidaria. Los estudiantes respetan los logros académicos de sus compañeros y respetan sus diferencias.

En un clima enfermo, las relaciones interpersonales carecen de armonía, los intereses particulares de los grupos comunitarios influyen demasiado en el funcionamiento de la escuela. El director es incapaz de dirigir y mucho menos de contar con el apoyo de los docentes pues estos se encuentran poco identificados con la institución. Nadie se preocupa por los logros de los estudiantes, nadie es feliz.

La importancia del estudio del clima escolar radica en que a través de este se conocen los aspectos que afectan o favorecen el desempeño de los miembros de una institución y en el funcionamiento de la misma. Funciona como un motivador hacia la mejora constante y revela diversos factores que muchas veces se mantienen ocultos dentro de las organizaciones. Brunet indica que la importancia de diagnosticar clima de una organización radica en (1987, p. 21):

- Evaluar las fuentes de conflicto, de estrés o de insatisfacción que contribuyen al desarrollo de actitudes negativas frente a la organización.
- Iniciar y sostener un cambio que indique al administrador los elementos específicos sobre los cuales debe dirigir sus intervenciones.
- Seguir el desarrollo de su organización y prever los problemas que puedan surgir.

Por otro lado, Mena y Valdés (2008) señalan que el estudio del clima escolar tiene un alcance significativo en diferentes aspectos que impactan dentro de las escuelas y a nivel social, como: capacidad de retención de las escuelas, bienestar y desarrollo socioafectivo de los alumnos, el bienestar de los docentes, el rendimiento y la efectividad escolar.

Sabirón (1999) menciona que el concepto de clima debe ir irremediabilmente unido a la medida que se va a utilizar para su estudio. A toda investigación de clima escolar le acompaña su correspondiente definición. Por lo tanto, para este trabajo el clima escolar se define como: *la percepción de la experiencia vivida en un sistema escolar*.

### ***1.5.1.2 Dimensiones y estudios para la evaluación del clima escolar***

A partir de la revisión de la literatura, se han encontrado diversos enfoques respecto a las dimensiones que conforman el clima escolar. Los autores que aquí se recopilan han estudiado desde la iluminación e infraestructura de una escuela hasta la seguridad y convivencia. Unos las llaman, dimensiones, variables, categorías hasta condicionantes.

Aron y Milicic mencionan que los factores que se encuentran dentro de un clima social positivo son un ambiente físico apropiado, actividades variadas y entretenidas, comunicación respetuosa entre profesores y alumnos, y entre compañeros, capacidad de escucharse unos con otros y capacidad de valorarse mutuamente (2013, p.17)

El clima social es entendido como concepción amplia de las complejas relaciones que se generan en la escuela. Plaza del Río (1996) destaca los siguientes condicionantes del clima social:

- 1.- Situación arquitectónica o el lugar donde se realiza la tarea educativa. El espacio disponible utilizado, la capacidad de recinto, comodidad, luminosidad, color, formas, distribución de espacios, mobiliario, decoración etc. pueden fomentar las buenas relaciones.
- 2.- La temporalización o el tiempo de que dispone el centro para cubrir sus objetivos curriculares, es un condicionante más para la configuración del clima social.
- 3.- Los objetivos y tarea son también otros de los elementos configurantes de clima escolar. El pensamiento y la actuación de los profesores, personal o grupal en torno a la tarea que se pretende realizar en el centro es uno de los aspectos que más inciden en los procesos de cambio social y en la creación del clima en las instituciones educativas.
- 4.- La situación sociocultural del centro. Cada centro (escuela) genera un clima relacional, con sus pautas, valores, creencias, funciones, papeles y sistemas de participación.
- 5.- Los medios tecnológicos. El clima quedará influido por las amplias posibilidades que ofrecen los medios utilizados en beneficio de alumnos y profesores.
- 6.- Contextos políticos, económicos y administrativos en los que se mueve, condiciona el estilo de clima social que se genera en los centros. El clima del centro está influenciado, en general, por el estilo de las relaciones sociales que permite y fomenta el poder político, la administración educativa y las leyes generales del estado.

Moss, et al (1989) consideran en la categoría de clima escolar las siguientes dimensiones:

- Relaciones (implicación, afiliación y ayuda entre pares),
- Autorrealización (tareas y competitividad),
- Estabilidad (organización, claridad y control de la clase)
- Cambio, que refiere a la diversidad de actividades y participación de los estudiantes en la planificación de las actividades.

Johnson, et al (1992) refieren a: productividad y satisfacción, atmósfera cooperativa y de preocupación, profesores centrados en necesidades de los alumnos, trabajo cooperativo y organización bien administrada.

Brunet a través de Sabirón (1999, p.221) dice que el clima es una configuración particular de variables situacionales. El clima está determinado, en su mayor parte, por las características, las conductas, las aptitudes, las expectativas de otras personas, por las realidades sociológicas y culturales de la organización.

El Centro para la Educación Social y Emocional (Cohen, 2010) (Center for Social and Emotional Education) menciona que prácticamente todos los investigadores sugieren que hay cuatro áreas esenciales de la atención respecto al clima escolar:

- Seguridad: que incluye reglas y normas, la seguridad física, la seguridad social y emocional
- Relaciones interpersonales: respeto a la diversidad; vínculo/compromiso con la escuela, apoyo social y liderazgo.
- Enseñanza y aprendizaje: que abarca el desempeño social, emocional, ético y cívico, así como las estrategias de aprendizaje por parte del profesor.
- Ambiente institucional: identificación positiva con la escuela y sentido de pertenencia, además de relaciones laborales sanas.

Johnson y Nussbaum a través de Sabirón (1999, p. 219) menciona que el término de clima escolar es, sin embargo, un concepto comprensivo que refleja numerosos aspectos del proceso educativo. El clima escolar puede incluir desde los aspectos ambientales del centro (tales como mantenimiento del edificio y equipamiento) como la personalidad de los estudiantes y educadores implicados en el centro, los resultados académicos, las actividades físico-deportivas y los procesos y recursos en los procesos instructivos.

De acuerdo con Sabirón (1999) comenta que los diferentes instrumentos diseñados para medir el clima escolar incluyen diversas variables específicas, sin embargo, presenta un conjunto que se repite en muchas investigaciones:

- Variables ecológicas: comprenden las características geográfico-climatológicas de la localización territorial del centro escolar, tales como el tipo de construcción, dimensiones etc.

- Variables del entorno humano: se refiere a las características específicas de las personas y grupos que integran la comunidad escolar, características psicográficas y morales del profesorado y alumnos.
- Variables del sistema social: características de la escuela como institución social, estructura burocrático-administrativa, programación de la enseñanza, relaciones entre toda la comunidad escolar, comunicación, toma de decisiones, entre otras.
- Variables culturales: se refiere a las normas entre grupos de iguales, la orientación y la coherencia de la escuela.

Desde los años sesenta hasta la fecha se han desarrollaron diversas investigaciones desde posiciones distintas ante el constructo del clima escolar, dentro de los estudios respecto a este fenómeno se rescatan:

- Organizational Health Inventory-S (OHI-S)
- School Environment Scale (SES)
- Organizational Climate Index (OCI)
- Organizational Climate Description Questionnaire (OCDQ)
- Dirección General de Investigación de la Universidad Católica de Temuco, Chile
- National School Climate Center.
- Escala de Clima Social Escolar (ECLIS)

#### **a) Organizational Characteristics Index (CCI)**

En 1958 Pace y Stern elaboran un cuestionario que exploraba la presión que ejerce la organización tal y como es percibida por sus miembros. Stern y Steinhoff elaboran, en 1964, un cuestionario aplicable específicamente a organizaciones escolares, denominado Organizational Climate Index (OCI) (Sabirón, 1999). En el se presenta al profesorado una serie de trescientas proposiciones, pidiendo que señale cada una como verdadera o falsa según se de o no en su centro. Con este cuestionario Stern pretende definir el clima percibido, pero que a la vez, sea este reflejo de la realidad objetiva. Posteriormente Stern introducirá una reformulación en tres nuevas escalas: Collage Characteristics Analysis, Collage and University Environment Scales y el Inventory of College Characteristics, diferenciados por el nivel de enseñanza al que van dirigidos, centros docentes de enseñanza secundaria y superior respectivamente (Sabirón, 1999).

Sabirón (1999) señala que a partir del OCI la descripción del clima escolar de un centro viene dado por dos dimensiones claves: la presión del desarrollo y la presión del control. Para determinar los factores que integran una y otra dimensión, Stern parte de una serie de escalas que giran en torno a los siguientes puntos: relajamiento/confianza; realización; adaptabilidad/defensa; afiliación/rechazo; agresión/evitación de la inferioridad; deferencia/inquietud; dominio/tolerancia; realización del ego; emotividad/placidez; energía/pasividad; exhibicionismo/evitación de la inferioridad; logros fantaseados; evitación del daño/exposición al riesgo; centrado en lo humano; impulsividad/deliberación; narcisismo; ayuda/rechazo; objetividad/proyección; orden/desorden; juego/trabajo, practicismo/no practicismo; reflexión; ciencia; sensualidad/puritanismo; sexualidad/gazmoñería; súplica/autonomía; comprensión.

De todas ellas se deducen seis factores del Índice Climático del OCI:

- Clima *intelectual*: describe cierto interés hacia la actividad; los niveles de *exigencia* reflejan un hincapié del centro docente en el trabajo, la perseverancia y la entrega diaria de los miembros a los fines de la organización escolar; *practicismo*, frente a indiferencia; *aliento* refleja un cierto paternalismo democrático, respeto hacia la integridad de la persona, pero alentando la necesidad de dependencia antes que la autonomía personal; *orden*, presión de la estructura organizativa sobre el individuo, respeto y sumisión a la autoridad; control del *impulso*, implica este factor un alto grado de constreñimiento y de restricción organizativa.

De estos seis factores, los cinco primeros describen la presión del desarrollo, el sexto, la presión de control. Por “presión de desarrollo” entiende así la capacidad del entorno de la organización para alentar, satisfacer o recompensar la conducta autorrealizadora (Sabirón, 1999). La “presión de control” la refiere a aquellas características de la presión ambiental que inhiben o favorecen la expresividad personal (Sabirón, 1999). En síntesis, Stern, desde una perspectiva psicosociológica de las organizaciones, focaliza el interés de la descripción del clima organizacional en general en la personalidad humana como clave.

## **b) Organizational Climate Description Questionnaire (OCDQ)**

Sabirón (1999) relata que Halpin y Croft diseñaron un instrumento denominado Organizational Description Questionnaire (OCDQ). Su fundamento es el de la conducta percibida por profesores y directores. Una organización escolar en la que el clima observado

advierta de la existencia de percepciones negativas de unos hacia otros estará constantemente sujeta a fricciones entre los grupos, deformaciones de los hechos, obstrucciones en los canales de comunicación y un sinnúmero de obstáculos que transformarán cualquier problema profesional en una cuestión personal y, en consecuencia, de difícil solución organizativa efectiva. El OCDQ trata de describir este clima institucional a partir de un cuestionario de setenta y cuatro ítems a responder por dirección y profesorado, de acuerdo con una escala de cuatro puntos según con la frecuencia con la que se estima que ocurre en el centro (Sabirón, 1999).

Este instrumento, sin embargo, entrañaba una grave limitación al tener en cuenta exclusivamente las relaciones dirección/profesorado en la configuración del clima escolar, extremo que se opone a la complejidad de la estructura propia de la organización. Sabirón (1999) menciona que algunas de las reformulaciones posteriores tienen en cuenta estas deficiencias como es el caso de Finlayson que considera necesarias las siguientes perspectivas: percepciones de los estudiantes sobre la conducta de sus compañeros y profesores; percepción de los profesores sobre la conducta de sus colegas; percepción de los profesores sobre la conducta de los jefes de departamento; percepción de los profesores sobre la conducta del director.

Pese a las limitaciones señaladas, Halpin y Croft, plantean ya el paralelismo existente entre clima percibido y clima efectivo de la institución, haciendo suyo lo que Merton denominada como “teorema de Tomás” (en Sabirón, 1999, p. 240): si los hombres definen como real una situación, ésta es real en sus consecuencias.

A partir de los años ochenta la evaluación del clima en las organizaciones empieza a expandirse cada vez más hasta llegar a los centros educativos, desde entonces, surge un nuevo instrumento para evaluar el clima escolar realizado por Kevin Marjoribanks, denominado School Environment Scale (SES). Este instrumento comprende las siguientes variables del clima escolar:

- Contexto Interpersonal: percepción de los alumnos de la cercanía de los profesores, así como la preocupación que estos muestran ante sus problemas. Es decir, se trata de un clima de calidad interpersonal, de amistad y confianza (Villa et al, 1990, p. 94)
- Contexto Regulatorio: mide «las percepciones de los alumnos sobre el «calor» o severidad de las relaciones de autoridad en la escuela. Este contexto viene definido por la naturaleza de las relaciones autoritarias con los profesores y en el ambiente» (Villa et al, 1990, p. 94)

- Contexto Institucional: mide «las percepciones de los alumnos de la orientación académica en un contexto instruccional de enseñanza escolar. Los alumnos perciben el interés o desinterés de los profesores por el aprendizaje y el ambiente propicio o desfavorable para conseguir los objetivos y adquirir habilidades» (Villa et al, 1990, p. 94).
- Contexto Imaginativo: mide «la percepción de los alumnos de un ambiente imaginativo y creativo donde ellos se ven estimulados a recrear y experimentar su mundo en sus propios términos, o por el contrario, la de un clima rutinario, rígido y tradicional (sin innovaciones)» (Villa et al, 1990, p. 94).

### **c) Organizational Health Inventory-S (OHI-S)**

En 1999 Wayne K. Hoy y J.A. Feldman construyeron el instrumento Organizational Health Inventory-S (OHI-S) que estudia las siguientes dimensiones (Cid, 2004):

- Integridad Institucional: Capacidad del centro para mantener la integridad de sus programas y para defender a sus profesionales de las demandas no razonables del ambiente.
- Capacidad de Iniciativa: capacidad del director/a para generar buenas expectativas de trabajo, niveles de rendimiento elevados y procedimientos para conseguirlos.
- Consideración: Si la conducta del director/a es amigable, de apoyo, abierta y colegial. Representa una preocupación genuina por el bienestar de los profesores.
- Influencia del director: Capacidad del responsable de centro para influir en sus superiores. Es decir, capacidad del director para persuadir, influir, en sus superiores y no dejarse influenciar por ellos en sus funciones directivas.
- Distribución de recursos: Disponibilidad de un adecuado equipamiento para las clases y recursos de instrucción. Posibilidad de disponer de medios especiales caso de ser necesarios.
- Moral, individual y colectiva, elevada: Sentimiento colectivo de amistad, apertura, entusiasmo y confianza entre los miembros de la organización. Los profesores se aprecian mutuamente, les gusta su trabajo y se ayudan. Se sienten orgullosos de su organización y están, en general, satisfechos con el cumplimiento de sus obligaciones en ella. Así, como la medida en que profesores y equipo directivo forman un equipo

integrado. Identificación con los otros y con la propia institución.

- Énfasis en lo académico: Medida en que la organización está orientada a la consecución de la excelencia académica: objetivos altos pero asequibles para los estudiantes, ambiente de estudio serio y ordenado, buena percepción de los estudiantes por parte de los profesores, ambiente de trabajo y esfuerzo por parte de los estudiantes.

#### **d) Universidad Católica de Temuco, Chile**

En 2007, Sandra Becerra de la Dirección General de Investigación de la Universidad Católica de Temuco, **Chile** desarrolló un instrumento que abarca los siguientes aspectos (Mena y Valdés, 2008):

- Relaciones: Relación profesor-alumno, Relación profesor-padres y comunidad, y relación profesor- profesor.
- Organización: dirección y estructura.
- Crecimiento: motivación, estilo de trabajo docente y focos de malestar docente.

#### **e) National School Climate Center**

Posteriormente en 2009, Cohen, McCabe, Michelli, & Pickeral (2010) desarrollan del National School Climate Center desarrollan un instrumento que evalúa las siguientes dimensiones:

- Safety: rules and norms, sense of physical Security and sense of social-emotional security.
- Teaching and learning: support for learning, social and civic learning.
- Interpersonal relationships: respect for diversity, social support-adults, social support-students.
- Institutional Environment: School connectedness/engagement, Physical surroundings
- Staff only: leadership and profesional relationships.

#### **f) Escala de Clima Social Escolar (ECLIS)**

El instrumento más reciente es la Escala de Clima Social Escolar (ECLIS) diseñada por Ana María Aron y Neva Milicic y estudia las siguientes variables (Aron y Milicic, 2013):

- Mis profesores: actitudes y estilos de interacción.
- Mis compañeros: interacción con sus pares.

- Mi colegio: evaluación global relacionada con oportunidades ofrecidas por el contexto escolar, los estilos educativos, el nivel de apego que el estudiante siente con su colegio y la percepción de los temas de disciplina.
- Hostigamiento

A continuación, se presenta una tabla con los instrumentos utilizados en diferentes momentos de la historia para medir el clima organizacional y escolar, y sus respectivas dimensiones.

Tabla 1.

*Instrumentos y dimensiones para la evaluación del clima escolar. Elaboración propia.*

<b>Instrumentos para evaluar el clima escolar</b>		
<b>Instrumento</b>	<b>Autor y año</b>	<b>Dimensiones</b>
Organizational Climate Index (OCI)	Pace y Stern 1958	Presión del desarrollo Presión de control
Organizational Climate Description Questionnaire (OCDQ)	Halpin y Croft 1962	Director de la escuela Comportamiento de los profesores
School Environment Scale (SES)	Kevin Marjoribanks 1980	Contexto Interpersonal Contexto Regulatorio Contexto Institucional Contexto Imaginativo
Organizational Health Inventory-S (OHI-S) (Cid, 2004)	W. K. Hoy y J. A. Feldman 1999	Integridad Institucional Capacidad de Iniciativa Consideración Influencia del director Distribución de recursos Moral, individual y colectiva, elevada Énfasis en lo académico
Dirección General de Investigación de la Universidad Católica de Temuco, Chile.	Sandra Becerra 2007	Relaciones Organización: dirección y estructura. Crecimiento
National School Climate Center.	Cohen, McCabe, Michelli, & Pickeral, 2009	Seguridad Esneñanza-Aprendizaje Relaciones interpersonales Ambiente institucional administrativos
Escala de Clima Social Escolar (ECLIS)	Ana María Aron y Neva Milicic 2013	Mis profesores Mis compañeros Mi colegio Hostigamiento

## **Dimensiones**

En la revisión de los diferentes estudios que se han realizado sobre el clima escolar, se pueden encontrar una amplia variedad de dimensiones y factores bajo los cuales se diagnostica y describe el clima de una institución educativa. Sin embargo, muchos de ellos, aunque figuran con distintos nombres, se refieren a lo mismo.

Es notorio que el estudio del clima escolar ha ido nutriéndose a través del tiempo y que si en un principio solo se estudiaba la percepción del director y los maestros, se han ido agregando dimensiones como la distribución de los recursos, las relaciones interpersonales, las situaciones de disciplina y violencia, los proceso de enseñanza- aprendizaje, el entorno físico y la infraestructura, entre otros.

El trabajo de investigación que aquí se presenta tiene como objeto de estudio un bachillerato general oficial que se rige bajo el sistema de la Secretaría de Educación Pública del Estado de Puebla, y que, por lo tanto, muchas decisiones, acciones y modificaciones no dependen completamente de los recursos con los que cuenta la escuela, sino que se supeditan a factores de un macrosistema. Por lo tanto, las dimensiones seleccionadas para realizar esta investigación obedecen a los siguientes aspectos:

1. Las mejoras que resulten del estudio de las dimensiones pueden realizarse a través del trabajo colaborativo de la comunidad escolar y con autonomía.
2. Las dimensiones seleccionadas representan y contemplan algunos aspectos que se han ido sumando al estudio del clima escolar a través el tiempo.
3. De acuerdo al barrido situacional realizado, son los aspectos que representan prioridad.

Las dimensiones que se estudiarán en esta investigación son: seguridad, convivencia, mi desempeño, liderazgo y vida escolar. A continuación, se describen cada uno de ellos.

### ***1.5.1.2.1 Seguridad***

La Secretaría de Educación Pública define el concepto de seguridad escolar como todas aquellas medidas que son tomadas en cuenta para la prevención y protección de la integridad de las personas que tienen una relación directa o indirecta con una institución educativa, velando por mantener la paz y armonía en la sociedad o grupo determinado. Lo complejo del término

seguridad, involucra no solamente la sensación o el estado de tranquilidad, sino que también la prevención y la forma de atender cualquier situación de crisis (SEP, 2012).

Para el Ministerio de Educación de Chile (s/f) la seguridad en la escuela se representa a través de un conjunto de condiciones, medidas y acciones enfocadas a la prevención y el autocuidado requerido para que los miembros de la comunidad educativa puedan realizar el ejercicio pleno de los derechos, libertades y obligaciones.

Por su parte el Centro para la Educación Social y Emocional (2010) (Center for Social and Emotional Education) plantea que las reglas, normas, sentido de seguridad física y emocional son aspectos fundamentales que integran la seguridad de la escuela.

Las instituciones crean valores, normas y reglas que sirven como ley organizadora del espacio y el tiempo, la tarea, la vida social y mental de los miembros que la forman. La normatividad institucional prescribe y proscrib, premia y castiga, pero no resuelve los conflictos; si bien la falta de norma o los vacíos, los intersticios, las grietas y fisuras que la legislación presenta suele incrementar la tensión y el malestar (Ianni & Pérez, 2005, p. 40).

Por lo anterior, es importante conocer el grado de seguridad que sienten los miembros de la comunidad escolar respecto al lugar donde conviven. Qué percepción tienen de las normas, reglamentos y su cumplimiento; de las consecuencias de los actos de agresión física o verbal; de los programas o acciones que la escuela lleva a cabo para la prevención de la violencia; de los factores externos a la escuela que puedan representar una amenaza para su seguridad e integridad.

Con base en las definiciones anteriores se retoma el concepto de seguridad, para este proyecto, como: *conjunto de condiciones, reglas, normas y acciones enfocadas a la prevención de la violencia y al cuidado de la seguridad física, emocional y social de los estudiantes* (Center for Social and Emotional Education, 2010).

#### ***1.5.1.2.2 Convivencia***

Una gran parte de la acción humana solo se da en la medida en que el agente se entiende y se constituye como parte integrante de un nosotros (Taylor, 1997) citado en. (Furlán & Spitzer, 2013, p. 73). La convivencia constituye un aspecto fundamental de la vida escolar reflejada en la interacción entre pares o con los adultos (Furlán & Spitzer, 2013).

La Academia Mexicana de la Lengua define la convivencia como la acción de poner en común. El Ministerio de Educación de Chile (s/f) establece que la convivencia es la

potencialidad que tienen las personas para vivir con otras en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca.

Por otra parte, la convivencia también es definida como todas aquellas acciones que permiten que los individuos puedan vivir juntos a través del diálogo, el respeto mutuo, la reciprocidad y la puesta en práctica de valores democráticos y de una cultura de paz (Furlán, 2003) citado en (Furlán & Spitzer, 2013).

Una sana convivencia se caracteriza por el respeto y la tolerancia a la diversidad, relaciones interpersonales basadas en el respeto mutuo de las ideas y sentimientos de los demás así como un sentido de solidaridad y apoyo.

Fierro y Tapias citado en Furlán (2013) definen la convivencia escolar como un conjunto de prácticas relacionales de los agentes que participan de la vida cotidiana en las instituciones educativas, las cuales constituyen un elemento sustancial de la experiencia educativa, en tanto que las cualifican. Estas prácticas relacionales dan lugar a procesos de inclusión o de exclusión, de participación o segregación, de resolución pacífica o violenta de las diferencias, entre otros (p. 80).

La convivencia es un hecho inevitable y al mismo tiempo complejo y difícil. El problema estriba en que en este con-vivir implica vivir la propia vida sujeta a con: la compañía, los otros; en términos generales, la sociedad (Ianni & Pérez, 2005, p. 11) . Esta tarea se vuelve complicada porque es casi imposible evitar esa convivencia, excluirse de ella, como expresa Ianni (2005, p.12):

En síntesis, el convivir, del que es imposible sustraerse, acarrea malestar, malestar que acompañará al ser humano allí donde esté, por lo tanto también a las instituciones, con el agravante, en éstas, de que la multiplicidad de las interacciones provoca una mayor renuncia personal y, por ende, un malestar mayor.

En una institución educativa, como en cualquier otra, las relaciones que se desarrollan entre las personas que la conforman, inciden en los resultados de la misma, en la posibilidad de crecer, de aprender y enseñar y de los productos que de esto se deriven.

En la escuela, la red de relaciones y de vínculos, las distintas formas de organización, el ejercicio del poder y la autoridad, determinan la convivencia (Ianni & Pérez, 2005, p. 38). Estos autores mencionan que los conflictos de convivencia que se desarrollan en la escuela reflejan una contradicción con los fines de la educación, que es formar individuos respetando su

individualización. Por lo tanto, reflexionan acerca de que los conflictos de convivencia que suceden en la escuela se producen entre los actores institucionales, es decir, entre los maestros, entre los alumnos, entre los maestros con alumnos, entre padres de familia y maestros, entre la directora con los padres de familia, etc; más no entre las características individuales propias del sujeto (Ianni & Pérez, 2005). Esto se debe a la ausencia de valoración en cada individuo, ya que no se le conoce como persona, no se reconocen sus características que lo hacen único, sino que por delante lleva la etiqueta del rol que desempeña en la escuela (Ianni & Pérez, 2005, p. 40):

A modo ilustrativo, y referido a la convivencia, mencionaremos un problema básico: la alteridad o relación con el otro. la alteridad consiste en la aceptación del otro. La alteridad consiste en la aceptación del otro en tanto sujeto pensante y autónomo, y considerar a cada actor institucional como otro con el que mantienen relaciones afectivas y vínculos intelectuales, no solo en un vínculo de aceptación sino también de hostilidad, de rivalidad.

Por lo anterior, es muy importante conocer la percepción que tiene la comunidad escolar de la calidad de las relaciones que se suscitan entre ellos, ya que ésta define el rumbo y el crecimiento de la institución y de la comunidad. Para este proyecto la convivencia se define como: *la calidad de las relaciones interpersonales que se desarrollan y construyen en la institución.*

### **1.5.1.2.3 Liderazgo**

El poder, para conducir eficazmente a la organización hacia sus objetivos, necesita ser legitimado o sancionado por una estructura de autoridad, de los roles establecidos jerárquicamente, pero además, dentro de esta estructura, los miembros de la organización pueden ejercer la cuota de autoridad que les ha sido asignada de diferentes maneras, poniendo en juego sus habilidades, concepciones y su estilo propio de relación con los demás. A esas pautas de conducta o estilo particular de ejercer la autoridad sobre los demás miembros de la organización se denomina liderazgo. Para Hogg y Vaughan (2008), liderazgo es la capacidad para lograr que los miembros de un grupo alcancen los objetivos grupales.

Desde la perspectiva de la psicología social, Chemers definió liderazgo como un proceso de influencia social, a través del cual un individuo recluta y moviliza la ayuda de otros para alcanzar un objetivo colectivo (2001, p.36) citado en (Hogg & Vaughan, 2008, p. 310).

En el caso de las escuelas, el director o directora, es la persona que tiene mayor influencia sobre el éxito de la misma. Como mencionan Gerstner et al (1996):

Sin un líder capaz de articular una nueva misión, la organización se limita a prolongar el surco en la dirección de siempre, como una criatura de hábitos. Sin un líder capaz de motivar a los otros para que apliquen una nueva estrategia, la organización seguirá sus modos tradicionales de funcionamiento, o se atenderá a las agendas privadas de sus miembros o empleados. Sin líderes, la organización hará mañana exactamente lo mismo que hizo hoy.

En el enfoque del nuevo liderazgo, éste comienza a contemplarse como un proceso a través del cual se gestionan y construyen significados que comparten los miembros de la organización, dejando a un lado la idea de influencia en el contexto de una estructura organizativa (López, 2003).

La tarea de liderazgo es dar sentido a la organización y atribuirle significados que se compartan entre los miembros de la comunidad escolar. El líder se presenta como un gestor de significados que transforma la manera en que los miembros de la organización piensan sobre la misma, y promueve valores que proporcionan significados compartidos sobre la naturaleza de dicha organización (López, 2003, p. 286). Crawford (2005) citado en (Murillo, 2006, p. 10) menciona que:

Un buen líder escolar pasa de ser un gestor burocrático a ser agente de cambio que aprovecha las competencias de los miembros de la comunidad educativa en torno a una misión común. Los directivos facilitan e impulsan el desarrollo profesional, creando una visión compartida de la escuela. Esta visión supone romper con el aislamiento y el individualismo de las prácticas docentes, apoyando que la comunidad se mueva en torno a dicha visión.

Una actual distinción de los estilos de liderazgo, establecida por Burns (1978) se refiere al estilo transaccional y transformacional. Bass, menciona en López (2003) que estos tipos de liderazgo no son excluyentes, sino que se complementan formando un perfil completo, y atribuye otros componentes para cada estilo.

El liderazgo transaccional se refiere a un intercambio entre el líder y los seguidores. Sobre la base de este intercambio, el líder ofrece a los seguidores un refuerzo, que puede ser positivo o negativo, a cambio de aceptación y acuerdo con los propósitos y objetivos que el líder establece y de sus esfuerzos orientados a la consecución. Dentro de los componentes de este estilo se encuentran (López, 2003, p. 296):

- a) Recompensa contingente: recompensa a los seguidores; monetaria, psicológica o laboralmente, a cambio de conformidad con los objetivos que el líder estableció.

- b) Dirección por excepción activa: se interviene y se corrige, especialmente cuando no se actúa conforme a lo previsto.
- c) Liderazgo pasivo: se espera que los problemas surjan sin actuar y “dejando hacer”.

El liderazgo transformacional, implica un cambio en las aspiraciones de los seguidores que van más allá de los propios intereses en beneficio del grupo u organización. Este cambio se acompaña de un aumento en los niveles de compromiso con propósitos mutuos y el desarrollo de las capacidades de los seguidores para alcanzar tales propósitos. Este liderazgo lo componen: (López, 2003, p. 296):

- a) Carisma o influencia idealizada: desarrollo de una visión y generación de respeto y confianza.
- b) Motivación inspiracional: motivación a través de la creación de altas expectativas y el modelado de comportamientos adecuados.
- c) Consideración individualizada: atención personal a cada uno de los seguidores , con necesidades diferentes de apoyo y desarrollo.
- d) Estimulación intelectual: desafío de las presuposiciones de los seguidores e incitación a contemplar los viejos problemas desde enfoques nuevos e ideas creativas.

El desempeño del líder en una institución educativa es crucial par el desarrollo, proyección y crecimiento de ésta y de las personas que la conforman, por lo tanto, conocer la percepción que la comunidad escolar tiene de la persona que los dirige es fundamental para definir el clima escolar de la institución. Para esta investigación el liderazgo se define como la *capacidad para lograr que los miembros de un grupo establezcan y alcancen objetivos grupales. Y se determina por* la orientación, motivación, mejora continua y trabajo en equipo.

#### ***1.5.1.2.4 Vida escolar***

El bachillerato es un nivel educativo marcado por la transición (Weiss, 2012), es decir, es una etapa donde los adolescentes se enfrentan a situaciones más complejas como tener una relación amorosa, lealtad a los amigos, tener su primero empleo, etc. Y todas estas situaciones, configuran su modo de convivir y de sentir la vida que sucede al interior de la escuela. Para

algunos jóvenes, esta nueva etapa no representa ningún problema, pero desafortunadamente para muchos otros, implica un laberinto que les impide tomar un rumbo.

Esta investigación considera muy importante la vida que los jóvenes generan en la escuela, que no tiene que ver con la parte académica, sino más bien, con ese conjunto de experiencias y sensaciones que también los construyen como personas y que se dan en la cotidianidad.

Para Guerrero, esta experiencia escolar deriva de la articulación y reflexión de las vivencias ocurridas en la escuela, mismas que se producen en interacción con los pares y otros actores significativos (profesores, orientadores) citado en Weiss et al(2012, p. 125)

Como señala Weiss et al (2012) en este tiempo y espacio escolar se propicia una comunicación especial entre los jóvenes y, junto a estos proceso comunicativos, aparece la escuela como un espacio alternativo al núcleo familiar, e incluso, laboral, donde es posible el desahogo de problemas, la anulación de la soledad, la construcción de un espacio de relación afectiva y donde encuentran, además, apoyo moral con su grupo de pares o su grupo de pertenencia (p. 41).

Se considera que la vida escolar que los estudiantes experimenten dentro de la escuela, es fundamental para la consecución de sus objetivos, para la interacción que tienen con los compañeros y maestros, pero sobretodo para la percepción que tiene, en conjunto, de su experiencia al asistir al bachillerato. Es importante recordar que la percepción que tenga una persona de cierta situación, constituye su realidad; y la constitución de dicha realidad define conductas e ideologías.

Para esta investigación, vida escolar se define como: *espacio escolar alternativo del núcleo familiar donde se propicia una comunicación especial entre los jóvenes y hace posible la vivencia de experiencias más allá de lo académico.*

#### ***1.5.1.2.5 Mi desempeño***

Según la Real Academia Española, desempeñar significa cumplir con las obligaciones inherentes a una profesión, cargo u oficio. En el ámbito de las organizaciones, el desempeño profesional guarda un significado más amplio respecto al ejercicio de una profesión y se encuentra relacionado al comportamiento ético (López A. , 2006). Según Chiavenato el desempeño laboral

es el comportamiento del trabajador en la búsqueda de los objetivos fijados; éste constituye la estrategia individual para lograr los objetivos (Chiavenato, 2000, p. 359)

El desempeño profesional se determina con base en lo que la sociedad demanda de determinado profesional. En este sentido, el desempeño profesional de los docentes y directivos es vital para la permanencia y proyección de una escuela. Por lo tanto se considera importante estudiar la percepción personal que estos actores tienen acerca de su desempeño dentro de este bachillerato.

Además, también cobra gran importancia el desempeño de los padres de familia y los alumnos en función del rol que deben ocupar dentro de la comunidad escolar.

Actualmente está en marcha la Reforma Integral a la Educación Media Superior, que marca las competencias que deben desarrollar los docentes en su ejercicio profesional, son las siguientes: 1) Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional, 2) domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo, 3) planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios, 4) lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional, 5) evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo, 6) construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo, 7) contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes y 8) participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional (Diario Oficial, 2008).

Por su parte la Ley General de Educación (Diario Oficial, 2014) en el capítulo VII menciona las obligaciones y derechos de los que ejercen la patria potestad o tutela de los estudiantes: inscribir a sus hijos a la escuela, participar con las autoridades escolares para la superación de los educandos, conocer las evaluaciones realizadas, ser observadores en las evaluaciones del personal escolar, estar en constante contacto con la escuela para informar acerca de las conductas de sus hijos, colaborar para una mejor integración de la comunidad escolar, participar y proponer en las soluciones a las problemáticas; entre otros. Respecto al directivo de la escuela, existe una serie de actividades que debe cumplir y que han sido mencionadas en la dimensión de liderazgo.

El principal objetivo de esta variable, es generar una autoevaluación del desempeño de los docentes, alumnos, padres de familia y directivos. Además de una reflexión en torno al rol que cada actor debe cumplir.

Para esta investigación se define mi desempeño como: *el cumplimiento de las actividades inherentes a cada actor de la comunidad escolar para el logro de los objetivos.*

### ***1.5.1.3 Tipos de clima escolar***

Sabirón (1999) dice, con mucha certeza, que no es posible clasificar bajo un tipo exclusivamente el clima de un centro escolar, sino mas bien, averiguar el grado en que se ajusta a unos o a otros. A continuación se enlistan los tipos de clima que este autor plantea, apoyado también en otros autores.

Clima coherente vs incoherente: Sabirón (1999, p. 236) comenta que Wynne (1980) postula esta tipología a partir de la realización de centenares de observaciones en distintos centros. Un clima coherente vendrá determinado por una alta saturación en los factores siguientes: resolución, comunicación, consenso, consistencia e implicación. Wynne define abiertamente la coherencia como cualidad básica definidora de “un buen centro”.

Clima abierto vs cerrado: Sabirón (1999) explica que Halpin y Croft (1963) elaboran una tipología que abarca cinco perfiles escolares en la escala abierto/cerrado. La descripción operativa del clima abierto viene caracterizada, en lo que a conducta del director se refiere, por una adecuada integración de su propia personalidad y del rol que desempeña, controlando cualquier situación a la vez que la lidera, favoreciendo la cooperación. En el polo opuesto, el clima cerrado, con una dirección ineficaz, coercitiva y obstaculizadora; un profesorado inestable, con escaso interés de sus funciones y mas preocupado por su salvaguarda personal.

Clima energético versus no energético: El clima energético se define por la alta saturación de las estructuras en el contenido dramático: tensión, empatía, disciplina estricta, exámenes finales, rígidas relaciones formales. El clima energético se equipara con la escuela tradicional.

Sistema práctico versus erudito: Sabirón (1999, p.236) menciona que Sinclair (1970) formula cinco tipos de clima escolar a considerar: clima práctico, énfasis en instrumentos de control, estatus personal, beneficios, rentabilidad y objetivos claramente definidos; clima comunitario, cordialidad, cohesión, simpatía, lealtad, orientación hacia el grupo; clima cortés,

decoro, cortesía, consideración; clima personalista, creatividad, identidad de la persona; clima erudito, énfasis en lo académico, estricta disciplina intelectual.

Aron y Milicic (2013) mencionan que existen dos tipos de clima escolar: **los nutritivos y los tóxicos**. Los nutritivos son aquellos en que la convivencia social es positiva, donde las personas se sienten a gusto participando y por lo tanto hay buena disposición para aprender y para sentirse cómodos, aceptados y parte de la institución. Por el contrario, el clima tóxico es aquel que contamina el ambiente, es donde los aspectos positivos desaparecen y sólo resaltan los negativos; las interacciones se tornan cada vez más estresantes y conflictivas.

Por otro lado, (Cid, 2004) resalta la perspectiva del clima escolar desde una mirada puesta en la salud, es decir, climas sanos y enfermos. Un clima sano describe una escuela que mantiene una armonía en las relaciones interpersonales en todos los niveles de la organización. Cuida la integridad en su currículo, los profesores están a salvo de sufrir estrés innecesario causado por peticiones poco razonables. Sus directores cuentan con el respeto de los profesores y superiores. Los docentes trabajan de forma colaborativa y solidaria. Los estudiantes respetan los logros académicos de sus compañeros y respetan sus diferencias.

En un clima enfermo, las relaciones interpersonales carecen de armonía, los intereses particulares de los grupos comunitarios influyen demasiado en el funcionamiento de la escuela. El director es incapaz de dirigir y mucho menos de contar con el apoyo de los docentes pues estos se encuentran poco identificados con la institución. Nadie se preocupa por los logros de los estudiantes, nadie es feliz.

Brookover, a través de Sabirón (1999, p.237) se basa en las percepciones de los distintos estamentos: dirección, profesorado y alumnos. Utiliza preferentemente cuestionarios y entrevistas cerradas. Cada tipo de clima engloba las siguientes dimensiones:

- Clima del alumnado: sensación respecto a lo académico (utilidad/inutilidad); expectativas y evaluación del futuro; expectativas y evaluación del presente; percepción de los esfuerzos y normas del profesor; percepción de las normas académicas.
- Clima profesorado: evaluación de la calidad de la enseñanza; percepción del presente y del futuro del alumnado; compromisos/profesor alumno; percepción de las expectativas; utilidad/inutilidad académica.

- Clima dirección: expectativas concernientes a padres sobre la calidad de la enseñanza; esfuerzos por mejorar su actuación; valoración presente del centro; valoración presente del alumnado.

## **1.6 Comunicación Aplicada**

Frey y Cissna (2009) señalan que, en la última mitad del siglo, el estudio de la comunicación se ha expandido para incluir áreas y tópicos que eran desconocidos para los fundadores de la disciplina, tales como comunicación interpersonal, familiar, grupal y organizacional, para la salud, el envejecimiento, la comunicación masiva y la tecnología, por nombrar algunos otros.

Algunos de los estudiosos de la comunicación, centran sus teorías con respecto a estas áreas, mientras que otros se aproximan a ellas desde una perspectiva más práctica, buscando desarrollar conocimiento en ambos casos, que mejore la disciplina y algunos aspectos de la vida de las personas (Frey & Cissna, 2009).

Rebeil et al (2012) establecen una distinción entre la investigación básica y la aplicada. La primera se caracteriza por sus planteamientos teóricos y metodológicos rigurosos; mientras que la segunda, además de regirse por los mismos planteamientos, busca la transformación para mejorar las situaciones de vida de las personas, organizaciones, comunidades, etc.

Se propone un doble propósito: 1) lograr la objetividad en el conocimiento de tal manera que éste refleje, explique y de cuenta de lo real; 2) vincular ese conocimiento con las estrategias de cambio de la realidad social (Rebeil, Arévalo, & Moreno, 2012, p. 5)

Por investigación de la comunicación aplicada se entiende el estudio teórico y metodológico de los procesos de comunicación a la luz de fundamentos conceptuales y metodológico-científicos, con el fin de buscar la verdad; además de proponer vías de solución aplicables a los problemas de individuos, grupos, organizaciones, comunidades y sociedades específicas (Rebeil & Arévalo, 2014, p. 2). En el mismo sentido, Frey y Cissna (2009) mencionan que el estudio de la comunicación en el mundo real, como sus cuestiones y problemas, es conocido como investigación en comunicación aplicada (Frey & Cissna, 2009).

La riqueza de la comunicación aplicada radica en su transdisciplinariedad, pues el objeto de estudio de la comunicación abraza un conjunto de problemas o situaciones cuya resolución requiere tomar en cuenta a otras disciplinas, principalmente en el área de las ciencias sociales (De Aguilera, 1998). Además de las distintas disciplinas con las que la comunicación trabaja en

conjunto, es importante señalar que tiene que ver y que hacer en muchas esferas de la vida, como la educación, la familia, la comunidad, las instituciones, las relaciones humanas y todo escenario donde las interacciones humanas o mediáticas estén presentes.

Para Rebeil (2014), la comunicación es una práctica metadiscursiva, es decir, una práctica respaldada por un conjunto de formas teóricas que la sustentan, y esta práctica permite incidir en las dinámicas de comunicación de la sociedad. De tal forma que no es posible hablar de práctica como algo que se da en ausencia de la teoría o de la ciencia. Una práctica informada, reflexiva y ética es necesariamente una forma de llevar la ciencia hasta sus últimas consecuencias (Rebeil b, 2014, p. 18).

Otro término que los investigadores sobre la comunicación aplicada han acuñado a este fenómeno es el de “teoría práctica”, ya que propone que la práctica emane y contenga la teoría (Rebeil b, 2014).

La teoría práctica supone que existe la necesidad de modificar o mejorar una situación problemática en algún contexto social y dirigirla hacia procesos de cambio que la favorezcan. Existen cuatro enfoques que abordan la problemática de la teoría práctica para la comunicación (Rebeil b, 2014, p. 20): teoría práctica como establecimiento y vías de acción, teoría práctica para la reflexión comprometida, teoría práctica como práctica transformadora y teoría práctica como la praxis entre la investigación y la acción.

Esta última, *la teoría práctica como la praxis entre la investigación y la acción*, se desarrolló, en un inicio, con la intención de realizar procesos pedagógicos que transformaran de manera definitiva las concepciones de la educación, y está inspirada en las aportaciones del pedagogo brasileño Paulo Freire quien reflexionó y contribuyó a mejorar las prácticas educativas en torno a la participación (Rebeil b, 2014). Al mismo tiempo, implica también los principios metodológicos de la *investigación acción participativa*; que es la metodología que se siguió en esta investigación, y que tiene como idea central motivar al investigador y a las personas de un grupo o comunidad a que reflexionen sobre su propia realidad y que en conjunto participen en la mejora de la misma (Rebeil b, 2014).

La comunicación aplicada representa un escenario para la conjunción de la teoría con la práctica donde una complementa a la otra y, a través de este encuentro, se producen mejoras sociales, comunitarias o personales. Para Rebeil et al (2012), los trabajos de investigación de la

comunicación aplicada inician con la investigación básica, pero su fin ulterior es generar conocimiento que permita abordar los problemas del mundo real.

El campo de la comunicación es tan amplio como que la comunicación es el principio de cualquier sistema social y de cualquier relación ente los seres vivos. Para que la comunicación incida en las distintas esferas de la vida de una manera acertada y eficaz, es fundamental concebirla, planearla y ejercerla desde una visión estratégica.

Una vez asentado que la comunicación tiene un carácter interdisciplinario y que la aplicación de ella está ligada inseparablemente a la teoría y a la práctica, es primordial ahondar en la concepción de una comunicación estratégica que posibilite el abordaje de distintos fenómenos sociales para contribuir a su mejora.

### **1.7 Comunicación Estratégica**

La comunicación es un factor fundamental que se encuentra sumergido en las deficiencias o éxitos de una organización pues, como se ha revisado en las páginas anteriores, es a través de ella que se conforma el entramado de relaciones inmersas en un sistema social. Por tal motivo es un acierto considerar como insumo primordial a la comunicación para contribuir al clima escolar.

Los recursos que la comunicación ofrece, se ponen en marcha a través de *estrategias de comunicación* para que las organizaciones funcionen bajo una *comunicación estratégica* que envuelva al entorno y lo guíe hacia el propósito fundamental de ésta que es el desarrollo integral de los individuos que en ella coexisten para alcanzar la productividad.

La comunicación tiene un poder muy superior del que solemos concederle (Pérez, 2001). Tiene implícito un poder para bien o para mal. Haciendo uso de ella podemos beneficiar o perjudicar, evolucionar o retroceder; todo depende de los propósitos que tengamos al emplearla. Sin embargo, la comunicación, como todo poder, debe ser administrado y gestionado. A esta gestión destinada a articular todas las comunicaciones tácticas en el marco de una estrategia que las englobe Scheinsohn (2011) la llama comunicación estratégica.

Para Massoni (2008) la comunicación estratégica es un modelo de desarrollo en tanto es una manera de ser y de transformar. Un programa de planificación y gestión que aborda problemas reales. Un plan para la acción que busca ir generando puntos de encuentro entre las alteridades presentes en cada situación.

Si la realidad es una confluencia de realidades, si solo vemos algunas, para entender

cómo afecta el paradigma de lo fluido al comunicar, que es el objetivo de este trabajo, les propongo imaginar que somos una especie de caleidoscopios humanos que hacemos existir diversas realidades con nuestros movimientos. Juntos. Algo similar a lo que hace un caleidoscopio es lo que hacemos juntos al comunicarnos en un mundo fluido. Esto es strategar. Una nueva teoría de la estrategia redefinida desde la comunicación (Massoni, 2008, p. 11)

La comunicación estratégica es como una red que cubre a su sistema, es lo general, es su representación más global de comunicación. Scheinsohn señala que: la comunicación estratégica en una interactividad, una hipótesis de trabajo para asistir en los procesos de significación, los produzca la empresa o cualquier otro sujeto social. Es una visión compleja de los procesos comunicacionales, radicalmente opuesta a las posturas mecanicistas y fragmentarias (2011, p. 63).

Garrido (2000) menciona que la comunicación estratégica es un marco que integra los recursos de comunicación corporativa en un diseño de largo plazo, conforme a objetivos coherentes, adaptables y rentables para la empresa.

La comunicación estratégica es compleja, va más allá de la elaboración de mensajes para públicos concretos; es generar sinergia a través de la comunicación y lograr coherencia entre lo que se pretende comunicar y lo que se comunica, entre los propósitos de un sistema y los medios para lograrlo, entre lo que se dice y lo que se hace.

Se considera a la comunicación estratégica como espacio de encuentro de alteridades socioculturales es una nueva matriz de estilo académico y científico que habilita otro registro de la cuestión al ubicar su objeto de estudio como un fenómeno situacional complejo y fluido (Massoni, 2008).

La comunicación estratégica implica un ante todo un gran esfuerzo por salirnos del corset de los mensajes para abordar el espesor de la comunicación en tanto fenómeno que está haciéndose y rehaciéndose todo el tiempo. Uno de los desafíos de la comunicación en un mundo fluido es identificar aquella parte de la solución que cada actor puede y quiere abordar porque responde de alguna manera a sus intereses y necesidades actuales en torno a la problemática. Por esto decimos que toda estrategia de comunicación debe centrarse en lo situacional. (Massoni, 2008, p. 43)

La magnitud y complejidad de semejante tarea imponen la instrumentación de un esquema de acción particular: *una estrategia* (Scheinsohn, 2009). Garrido (2000) menciona que estrategia se define como un plan o pauta que integra los objetivos, las políticas y las secuencias de acciones principales de una organización en un todo coherente.

Garrido (2000) dice que una estrategia de comunicación corporativa será el motor de cambio en los modos de gestión de las comunicaciones de la empresa, los que se expresan en cuestiones muy concretas:

- 1) Estará centrada en el receptor.
- 2) Hará coherentes e integradas las decisiones de la empresa, en búsqueda de soluciones de comunicación.
- 3) Definirá objetivos, responsabilidades y plazos.
- 4) Normativizará acciones, tácticas y campañas que abordar, en búsqueda de logro de los objetivos de largo plazo.
- 5) Buscará optimizar recursos y tenderá hacia el logro de utilidades.
- 6) Tenderá a la creatividad y la innovación.

La implementación estratégica en el ámbito de la gestión se traduce en acciones, tácticas y campañas, que pone en acción los propósitos planteados en el nivel de diseño, por parte de los encargados de la administración y gestión de la comunicación de la empresa.

Hax y Majluf en Garrido (2000) señalan algunos elementos comunes en las concepciones generales de estrategia y que guardan un enfoque comunicacional:

- a) La estrategia será un patrón de decisiones: los autores señalan que este modelo o patrón debe ser coherente en todos los niveles de la organización debiendo además reunir y aunar los esfuerzos de modo integrado.
- b) El elemento de determinación de objetivos a largo plazo: es propio de la dimensión estratégica ya que es un fenómeno pensado para ciclos prolongados por ser parte de la naturaleza de permanencia de la empresa; conforme a esto, los objetivos que constituyen la señal y guía para la organización serán a la vez orientadores de las rutas que seguir en la gestión de las comunicaciones y en la construcción de la imagen.
- c) Cuando la estrategia actúa generando una manera selectiva de comportamiento en la organización, esta generando una distinción o diferenciación ésta. Con la presencia de este componente, la estrategia clarificará donde está operando o donde estará haciéndolo en un futuro.
- d) Búsqueda para lograr una ventaja sostenible a largo plazo, respondiendo a sus posibilidades y a las señales del entorno.

- e) La comunicación en la empresa debe estar indiscutiblemente relacionada a sus rentabilidad social o económica. La estrategia de comunicación debe tender a ser un marco conceptual sinérgico a través del cual buscamos la prolongación vital de la empresa y su adaptación a un medio en constante cambio.

La estrategia de comunicación establecerá un plan de acción, definirá responsabilidades y propósitos pertinentes y las acciones estarán encaminadas al logro de dichos propósitos. Entonces, recurriendo a Massoni y Pérez (2008), una estrategia de comunicación es la definición de un escenario para convocar a la acción a los actores relacionados con la solución del problema, porque sin esta participación en comunidad los objetivos son más difíciles de alcanzar.

Para el proyecto que ocupa a esta investigación, la comunicación estratégica fungirá como un soporte que buscará unificar los recursos humanos e intelectuales de la escuela para orientarlas hacia la contribución de un clima escolar ideal.

### **1.7.1 Modelo de Comunicación Estratégica**

Para los fines de esta investigación se retoma el Modelo de Comunicación Estratégica de Daniel Scheinson quien comenta:

Podría decirse que el modelo de comunicación estratégica es un mapa que representa los datos más significativos del proceso comunicacional corporativo, considerados a partir de un particular punto de vista. Se trata de un paradigma sistémico, contingente, principalmente interesado en los efectos mutuos de los elementos que lo componen, y que entiende a la comunicación como un proceso complejo, dinámico y continuo (Scheinson, 2011, p. 101)

Retomando la Teoría de Sistemas mencionada con anterioridad, en una primera aproximación, Scheinson identifica: un sistema que es la empresa, un suprasistema que es su medio ambiente inmediato y un microsistema que es su entorno general. Es decir, la organización o empresa se encuentra inmersa en más sistemas que influyen en ella y que la determinan.

Otros elementos que pueden observarse dentro de este modelo son (Scheinson, 2011):

- Campo de emisión y la relación entre sus componentes.
- Los mensajes o estímulos emitidos por la empresa que provocan una reacción.
- Los ruidos u obstáculos que entorpecen el proceso de comunicación.
- Los públicos.

Un elemento fundamental, y en el cual se pondrá especial atención, es en la **empresa imaginaria** comúnmente denominada imagen de la empresa. Esta es la construcción que los públicos hacen en su mente de una empresa. Scheinsohn (2011) ha considerado llamarla empresa imaginaria porque es en la mente de cada persona donde se construye esta imagen.

Estas construcciones mentales que los públicos hacen de una organización son el resultado de los mensajes que la empresa emite, ya sean intencionales o no. Este fenómeno cumple con uno de los axiomas más importantes de la comunicación que dice que es imposible no comunicar. Por lo tanto, los mensajes intencionales que se emiten de manera consciente y planeada; y los mensajes no intencionales que se producen por accidente y que son menos controlables, contribuyen a la constitución de la imagen de la empresa.

Siguiendo lo anterior, el clima constituye la personalidad de una organización y contribuye a la imagen que ésta proyecta a sus empujados e incluso al exterior (Brunet, 1987, p. 26).

Scheinsohn señala que la empresa imaginaria es la formación a través de la cual la empresa puede comparar los resultados esperados con los efectivamente obtenidos, para poder realizar los ajustes necesarios en los casos en que así se requiera (2011, p. 104).

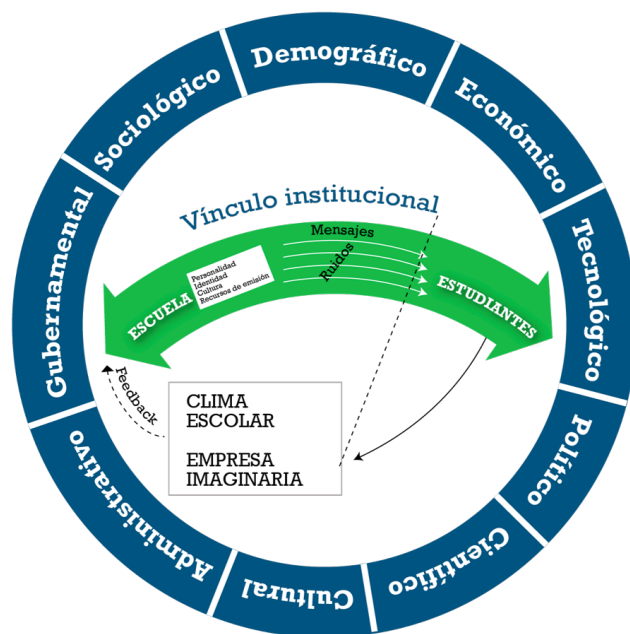


Figura 3 . Modelo de Comunicación Estratégica de Daniel Scheinsohn adaptado al Clima Escolar.

Para Scheinsohn, la empresa imaginaria, será considerada como información valiosa a partir de la cual el ciclo comunicativo vuelve a iniciar mejorándose continuamente: entendemos la comunicación como un proceso dinámico, en constante flujo, inacabado y muy complejo, que gracias al modelo de la comunicación estratégica se vuelve perfectamente gobernable (2011, p. 106).

Para comprender el valor del clima escolar en las instituciones educativas, es necesario revisar el panorama nacional e internacional que hace referencia a la importancia del ambiente, la convivencia y las relaciones que se establecen dentro de una escuela.

Es importante mencionar que el concepto de clima escolar no ha sido utilizado como tal en las diversas convenciones internacionales ni en organismos regionales, sin embargo, cuando en este trabajo se retoma la importancia del clima en las escuelas es porque existe la necesidad de mejorar el entorno escolar en todos sus aspectos: convivencia, relaciones interpersonales, infraestructura, vida y movimiento de las instituciones, que generen bienestar, sentido de pertenencia y seguridad en los miembros que la conforman. Por tal motivo se retoman aquellos organismos que buscan, al igual que esta investigación, incidir en las relaciones que se generan en las escuelas, mejorar la convivencia para hacer de las instituciones educativas un lugar apropiado para crecer como personas en un ambiente de paz, armonía, desarrollo y seguridad.

Este proyecto está enfocado al clima escolar en la Educación Media Superior, principalmente a los Bachilleratos Generales, por lo tanto, cobra importancia estudiar como está compuesto este nivel académico, y hacer un recorrido por su historia y estado actual; así como rescatar las acciones que se han puesto en marcha para mejorar la estancia en los bachilleratos ya sea desde el punto de vista de ambiente, clima, convivencia, disciplina etc.

También se presentan los programas a nivel nacional que se han implementado para mejorar la convivencia y el clima escolar en las escuelas; y que pueden servir como referente para la construcción de la propuesta de esta investigación.

Por último, se presenta una breve perspectiva histórica del estudio del clima escolar, para comprender como este fenómeno de estudio ha ido cambiando y nutriendo a través del tiempo.

## **Capítulo II.**

### **2. Marco Referencial**

Este capítulo presenta el marco contextual de los programas y acciones emprendidos a favor de convivencia y el clima escolar desde los organismos internacionales hasta las instancias correspondientes en México.

También, se hace un recorrido histórico por la conformación del nivel educativo medio superior y sus cifras actuales sobre ocupación, deserción, convivencia, entre otros.

Posteriormente se abordan las políticas educativas en el estado de Puebla y los programas que a nivel estatal y federal se han puesto en marcha para resolver el problema de la convivencia al interior de las escuelas. Finalmente se muestra una perspectiva histórica del clima escolar a nivel internacional y la evaluación de dicho fenómeno en México.

#### **2.1. Organismos internacionales, una mirada hacia la convivencia escolar.**

##### **2.1.1 Programa de Acción sobre una Cultura de Paz**

El año 2000 fue proclamado Año Internacional de la Cultura de Paz, con ese motivo, las Naciones Unidas, a través de la UNESCO, iniciaron un movimiento mundial en favor de una cultura de la paz con el fin de constituir una alianza de los movimientos existentes que reúna a todos quienes ya trabajan a favor de una cultura de la paz en los ocho ámbitos (UNESCO, s/f): educación; desarrollo económico y social sostenible; derechos humanos; igualdad entre hombres y mujeres; participación democrática; comprensión, tolerancia y solidaridad; comunicación participativa y libre circulación de la información y conocimientos; y paz y seguridad internacionales.

La paz no es la ausencia de conflictos, sino que también requiere un proceso positivo, dinámico y participativo en que se promueva el diálogo y se solucionen los conflictos en un espíritu de entendimiento y cooperación mutuos (ONU, 1999).

El artículo 4 de la Declaración establece que la educación a todos los niveles es uno de los medios fundamentales para edificar una cultura de paz. En ese contexto, es de particular importancia la educación en la esfera de los derechos humanos (ONU, 1999). Otra acción competente a la escuela es la que establece el artículo 8 donde los padres y maestros desempeñan una función clave en la promoción de la cultura.

La asamblea general propuso un Programa de Acción sobre una Cultura de Paz que aborde las medidas para promover la paz por medio de la educación (ONU, 1999):

- a) Revitalizar las actividades nacionales y la cooperación internacional destinadas a promover los objetivos de la educación para todos con miras a lograr el desarrollo humano, social y económico y promover una cultura de paz.
- b) Velar por que los niños, desde la primera infancia, reciban instrucción sobre valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida que les permitan resolver conflictos por medios pacíficos y en un espíritu de respeto por la dignidad humana y de tolerancia y no discriminación.
- c) Hacer que los niños participen en actividades en que se les inculquen los valores y los objetivos de una cultura de paz.
- d) Velar por que haya igualdad de acceso de las mujeres, especialmente de las niñas, a la educación.
- e) Promover la revisión de los planes de estudio, incluidos los libros de texto, teniendo en cuenta la Declaración y el Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia de 1995.
- g) Reforzar las actividades en marcha de las entidades pertinentes del sistema de las Naciones Unidas destinadas a impartir capacitación y educación, cuando corresponda, en las esferas de la prevención de los conflictos y la gestión de las crisis, el arreglo pacífico de las controversias y la consolidación de la paz después de los conflictos.
- h) Ampliar las iniciativas en favor de una cultura de paz emprendidas por instituciones de enseñanza superior de diversas partes del mundo, incluidas la Universidad de las Naciones Unidas, la Universidad para la Paz y el proyecto relativo al Programa de universidades gemelas y de Cátedras de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

### **2.1.2 Red de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe (INNOVEMOS)**

La Red Innovemos es una red regional constituida por instituciones vinculadas al ámbito de la innovación educativa, desde la práctica, la investigación y el desarrollo de políticas.

Su sitio web afirma que (INNOVEMOS, s/f):

La Red representa una oportunidad para hacer realidad el compromiso adoptado por los países en el Foro Mundial de Educación para Todos, Dakar 2000, en el que se establece como estrategia fundamental el intercambio de buenas prácticas entre los países. Asimismo, representa un medio fundamental para el seguimiento y monitoreo del Proyecto Regional de América Latina y el Caribe, PRELAC, el cual fue aprobado por los ministros de la región en el año 2002.

Se creó en el año 2001 y es coordinada por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, OREALC/UNESCO Santiago. Es financiada por el gobierno de España. En la actualidad Innovemos cuenta con la participación de 19 países de Iberoamérica: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Chile, Cuba, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela (INNOVEMOS, s/f).

La Red está conformada por instituciones vinculadas al ámbito de la innovación educativa en relación a ocho áreas temáticas: desarrollo curricular, desarrollo profesional, educación y trabajo, diversidad y equidad, democracia y ciudadanía, nuevas tecnologías, y patrimonio y educación.

En el Área temática denominada Desarrollo Institucional la página de la Red señala que se podrán encontrar innovaciones, programas, y prácticas educativas, así como materiales de consulta, bibliografías comentadas e investigaciones y estudios relacionados con las siguientes temáticas (INNOVEMOS, s/f):

- Proyectos Educativos Institucionales
- Administración y gestión
- Liderazgo Educativo
- Organización escolar
- Clima institucional
- Descentralización y autonomía escolar
- Consejos escolares
- Evaluación institucional
- Relación escuela y comunidad

Los Objetivos del Programa son (INNOVEMOS, s/f):

- Construir de forma permanente un marco de referencia compartido sobre la teoría y práctica del cambio y las innovaciones educativas en la región, y sobre la sistematización, investigación y evaluación de las innovaciones.
- Promover la investigación, evaluación y sistematización de innovaciones en diferentes temáticas y niveles educativos.
- Potenciar las innovaciones en las escuelas y programas educativos no formales, para desarrollar una cultura de la innovación y la capacidad innovadora de los educadores y otros profesionales de la educación.
- Producir, intercambiar y difundir conocimientos e información relevante sobre los procesos de cambio y las innovaciones educativas.
- Generar y dinamizar un espacio de comunicación e intercambio entre docentes y otros profesionales de la educación.

La red funcionará en 4 niveles distintos estrechamente relacionados entre sí (INNOVEMOS, s/f):

- Producción de conocimientos teóricos y prácticos a través de los procesos de investigación, sistematización y evaluación de las innovaciones.
- Sistematización, difusión e intercambio de conocimientos e información a través de publicaciones, talleres y sitio web de INNOVEMOS.
- Desarrollo de experiencias innovadoras concretas en escuelas y programas educativos no formales. Se identificarán y seleccionarán innovaciones en curso y se realizará un acompañamiento técnico para consolidarlas y sistematizarlas.
- Formación a través reuniones de reflexión e intercambio y talleres de formación a nivel regional y nacional.

### **2.1.3 Red Latinoamericana de Convivencia Escolar (RLCE)**

La Red Latinoamericana de Convivencia Escolar (RLCE) es un espacio colaborativo donde, desde una perspectiva ética, se anima a la producción de reflexión sobre lo que hace cotidianamente la escuela para formar y organizar la convivencia. La acción que realiza la Red

pretende el fortalecimiento de docentes y otros actores educativos en la generación y formación de una convivencia escolar propicia para el aprendizaje de todos.

La página oficial de la Red (RLCE, 2008) relata que:

Varios investigadores latinoamericanos, mexicanos, chilenos y de Costa Rica, adscritos a la Universidad Iberoamericana León, al Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), a la Pontificia Universidad Católica de Chile a través de su programa Valoras UC, y al Instituto de Investigación en Educación de la Universidad de Costa Rica, se encontraban periódicamente en seminarios y reuniones académicas relacionadas a la convivencia escolar y la formación de valores. En el año 2003 se decidió conformar un tipo de asociación que hiciera sinergia de nuestras respectivas búsquedas para aportar al sistema escolar y, a través de este, al desarrollo cultural y social de estos países. Inicialmente realizamos encuentros y actividades conjuntas, con una figura informal, utilizando proyectos y seminarios que cada quien desarrollaba en sus instituciones respectivas. En 2008, mediante un convenio amplio entre las universidades, se empezaron a formalizar dichos encuentros, desarrollando algunos proyectos comunes.

La Red, por su índole, se constituye por la convergencia del trabajo de los integrantes. No es una institución con una administración y un cuerpo de investigadores y administradores adscritos a ella en un sitio determinado. Las instituciones que la patrocinan ofrecen el soporte para facilitar la colaboración y trabajo común, el tiempo de los investigadores y los recursos adecuados para que la iniciativa pueda convertirse en realidades, servicios y trabajos concretos, para ponerlos, Red mediante, a la disposición de interesados y estudiosos de la convivencia escolar (RLCE, 2008).

De tal modo los investigadores realizan sus proyectos y los proyectos comunes para compartirlos e intercambiar experiencias y hallazgos de manera cotidiana mediante la plataforma virtual. La plataforma la opera y administra la universidad iberoamericana (RLCE, 2008).

La co-construcción de la Red Latinoamericana de Convivencia Escolar, Red Convive fue lanzada públicamente el 28 de agosto de 2007 en la ciudad de León en la sede de la Universidad Iberoamericana León. Se inicia con México, Chile y Costa Rica, a través de los siguientes centros universitarios: Universidad Iberoamericana León, Iteso, Universidad Jesuita de Guadalajara, Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad de Costa Rica. (RLCE, 2008).

El corazón ideológico de esta red está reflejado en su misión que dice (RLCE, 2008):

La Red Latinoamericana de Convivencia Escolar será un referente para educadores, formadores e investigadores interesados en el desarrollo de comunidades escolares promotoras de la inclusión, la formación ciudadana, las relaciones pacíficas entre pares y

entre actores educativos y la autonomía y colaboración en el aprendizaje. La RLCE será un factor de cambio en la política y la cultura de la educación con base en su capacidad de orientar, proponer y actuar en procesos culturales de convivencia.

Y su misión (RLCE, 2008):

Contribuir en el cambio hacia una cultura escolar latinoamericana donde todos aprendan gracias a un ambiente de buen trato, intencionado y organizado expresamente en atención a las necesidades y particularidades formativas de los alumnos en sus diferentes etapas de desarrollo. Distintos actores educativos utilizan la red para mantener diálogos y reflexión ética sobre temas académicos, prácticos o éticos de convivencia escolar, discutir tensiones, posibilidades, conflictos, errores. Acceden a través de ella a distintas instancias de aprendizaje formal, investigaciones, experiencias, recursos para el trabajo formativo.

El objetivo de esta Red es: contribuir al estudio y transformación de la convivencia escolar y la formación socio afectiva y ética (RLCE, 2008). Sus objetivos particulares son: formación y asesoría de actores educativos; investigación del fenómeno de la convivencia y cotidianidad de la escuela; y diálogo e intercambio latinoamericano de experiencias y herramientas sobre el tema y difusión de los hallazgos (RLCE, 2008).

La Red Latinoamericana de Convivencia Escolar, a través de su sitio web, ofrece distintas herramientas como documentos, formatos, materiales audiovisuales cuyo contenido orienta los docentes sobre como intervenir en la mejora del aprendizaje y convivencia en las aulas. También resguarda documentos con los trabajos guiados por las acciones investigativas impulsadas y patrocinadas por la Red.

## **2.2 México**

### **2.2.1 Panorama actual de la convivencia escolar**

En nuestro país los índices de convivencia escolar son negativos y esta insana convivencia es manifestada, principalmente con violencia dentro de las escuelas. Los índices de hostigamiento escolar y violencia han crecido de manera alarmante. Medios de comunicación, gobierno y organismos internacionales han volteado la mirada hacia este fenómeno que aqueja cada vez más a la nación.

De acuerdo con estudios de la OCDE, México ocupa el primer lugar a nivel internacional con mayores casos de bullying en el nivel secundaria, aunque el bachillerato no está exento, pues siete de cada 10 lo sufren (El Economista, 2014). En 2011, la CNDH, organismo autónomo del

gobierno, reportó que el 30% de los estudiantes de primaria declaraba sufrir algún tipo de *bullying*. Para 2013, el porcentaje subió al 40% (CNN, 2013). Con esta cifra, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), México llegó al primer lugar internacional en este problema, pues 18 millones 781,875 alumnos de primaria y secundaria, tanto en escuelas públicas como privadas, sufren acoso escolar (CNN, 2013).

El Periódico el Economista en su edición del 21 de mayo de 2014 menciona que la violencia no sólo es frecuente en educación básica, los alumnos de media superior también la padecen. De acuerdo con registros de la Subsecretaría de Educación Media Superior, se registran agresiones físicas, discriminación y ofensas. Según las cifras, siete de cada 10 jóvenes sufrieron en el último año algún tipo de violencia (Reyes, 2014).

La Encuesta de Violencia, Tolerancia y Exclusión, levantada a mediados del año pasado, indica que en las redes sociales también se expresa la violencia entre los jóvenes: 12% de los usuarios experimentó burla en las redes; 8% se vio expuesto en la difusión de mentiras y 6% fue invadido en sus cuentas (Reyes, 2014). Incluso la misma encuesta exhibe que dos de cada tres directores de planteles de educación media superior reconocen que los jóvenes que experimentan agresiones reiteradas tienen 30% más de ausentismo escolar.

La calidad en las instituciones escolares es un desafío permanente y México no está fuera de esa exigencia social. Como consecuencia de los preocupantes resultados en las pruebas de PISA y Enlace, algunos organismos han centrado la mirada en el clima escolar, ya que es considerada una variable fundamental en el rendimiento y buen desempeño de los estudiantes (INNE, 2014).

Los climas abiertos en las escuelas propician una generosa comunicación, confianza, trabajo en equipo y la toma de decisiones democrática para la producción de proyectos escolares adecuados. Favorece una alta autoestima en todos y las ganas por aprender en los alumnos. Opuesto a ellos, los climas cerrados son verticales, existe desconfianza, mala comunicación, falta de respeto al trabajo individual, no existe el trabajo colegiado y genera el agobio entre docentes y estudiantes (Aguilera, 2010).

En México, lamentablemente, predominan los climas cerrados en un 49.3% de escuelas urbanas públicas, en las rurales 34.9% y las indígenas 33.6%. En las privadas sólo el 7.6%. Mientras los climas abiertos se concentran en un 80.5% en las primarias urbanas privadas y un 33.3% en las urbanas públicas, en las rurales un 41.8% y en las indígenas el 30.4% (Aguilera,

2010).

Por otro lado, Aguilera (2010) menciona que la satisfacción es un estado subjetivo que construye cada docente con relación a su trabajo, a las relaciones con los educandos y al logro de aprendizajes significativos para la vida personal y social de los mismos; también se relaciona con los apoyos profesionales y materiales que le proporciona el sistema educativo para su trabajo en el aula y con su salario.

Al respecto, se encontró que, en general, los maestros de escuelas públicas y privadas urbanas están más satisfechos que en las escuelas rurales e indígenas. Así, el 43% de instructores de primaria comunitaria y el 34% de escuelas indígenas son quienes están muy insatisfechos porque las condiciones de pobreza y marginación de los alumnos les generan grandes problemas, durante el desarrollo de las actividades escolares, porque tienen un menor impacto en los aprendizajes de los alumnos. A esto hay que agregar que un 40% de docentes de escuelas públicas, rurales e indígenas están insatisfechos con las condiciones que les ofrecen la escuela y el sistema educativo (INEE,2007) (Aguilera, 2010).

Por otra parte, la satisfacción de los profesores está directamente relacionada con el clima abierto y el liderazgo del director porque permiten una comunicación permanente y la posibilidad de crear y experimentar nuevas estrategias didácticas donde no se castiga el error y se promueve el derecho a la educación de calidad para todos como un bien social fundamental (Rodríguez,2009) citado en (Aguilera, 2010). Los conocimientos y la igualdad de oportunidades educativas se distribuyen con criterios de equidad y justicia.

En 2007 en el contexto del Seminario Permanente de Educación en Derechos Humanos en la Educación Media Superior se realizó la investigación denominada Diagnóstico sobre la Violencia en la Educación Media Superior y las relaciones entre estudiantes y docentes para la promoción de los derechos humanos y las relaciones igualitarias (Ramirez, 2006).

Los resultados de la investigación fueron alarmantes tanto por la violencia encontrada como por las formas en que ésta se manifiesta en el contexto escolar (Ramirez, 2006):

- En el aula, las diferentes formas de violencia que reciben las/los alumnos, son: violencia verbal, violencia psicológica, violencia sexual (sólo mujeres), negociación (sexual y económica) a cambio de calificación.
- La violencia en la convivencia entre estudiantes, se manifiesta mediante: violencia física, mayor entre los hombres, las mujeres consideran que sus compañeros las maltratan verbalmente.
- Dentro de la escuela, en las relaciones interpersonales con el personal del plantel (directivos, administrativos y prefectos), las y los estudiantes expresan un gran malestar

por la violencia que reciben de estos servidores públicos. Aparecen diversos tipos de violencia, desde el abuso de autoridad hasta hostigamiento sexual a las estudiantes.

- En cuanto al contexto personal-familiar, las estudiantes expresaron que en la familia se presentan principalmente: discriminación, violencia verbal y sexual; a este respecto, son muy preocupantes las expresiones de las estudiantes sobre la violencia sexual de que son o fueron víctimas por parte de familiares, en algunos casos, desde los 4 años, víctimas silenciosas, que sin haber sido atendidas hoy son “sobrevivientes de la violencia”
- En el noviazgo, identifican violencia física y verbal por parte de sus parejas. (p.3)

Como se puede observar los índices de violencia y de insatisfacción laboral en el ámbito educativo son preocupantes principalmente en las escuelas públicas. Los jóvenes de nuestro país no tienen, en su mayoría, tolerancia hacia a la diversidad, practican la violencia contra sus compañeros de clase, viven con miedo, angustia, estrés, rechazo y se manifiesta en episodios de depresión.

Un aspecto interesante en la vida escolar es la forma en como las autoridades educativas resuelven los problemas de indisciplina. Generalmente los directivos recurren al castigo, sanción o expulsión; lamentablemente estas estrategias no solucionan el problema, al contrario, es una medida en que la escuela se deslinda del joven haciéndolo sentir responsable de su fracaso escolar. Y aunque la escuela no es la responsable de toda la carga social, familiar y conductual que traen los estudiantes, si debe representar un espacio donde se promueva la convivencia pacífica, las segundas oportunidades, un ambiente de armonía con un liderazgo efectivo.

Considero que un clima escolar sano, favorece los procesos que ahí dentro se generen, ya sea en cuestiones académicas, personales, de administración y organización. Un clima que propicie la sana convivencia y el logro de objetivos comunes es algo que las escuelas deberían buscar.

## **2.3 Nivel de Educación Media Superior, Secretaría de Educación Pública**

### **2.3.1 Acercamiento histórico**

En 1867, la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) fue creada en un momento en que aparece, en gran parte de los países del mundo, la necesidad de que los jóvenes tuvieran una preparación más amplia (Gutiérrez, 2009). La ENP fue reglamentada por la Ley Orgánica de la Instrucción Pública para el Distrito Federal y territorios. Esta ley, impulsada por Gabino Barreda, es considerada como el más sólido pilar de la enseñanza superior.

Gutiérrez menciona que sus fines eran orientar la política educativa del liberalismo

mexicano, para formar hombres con criterios comunes, como un medio para uniformizar conciencias, mantener la paz y el orden (2009, p.175).

En el año de 1969 se crearon los Centros de Bachillerato Tecnológico, Agropecuario, Industrial y del Mar. Con estas opciones se crearon las dos grandes vertientes educativas que permanecen hasta nuestros días: el bachillerato tecnológico y el bachillerato general (SEMS, 2013).

En diciembre de 1993 se comenzó a trabajar con la estructura de organización de la Dirección General del Bachillerato, cuya existencia se formalizó con la publicación de sus atribuciones en el Diario Oficial del 26 de marzo de 1994 (SEMS, 2013).

El gobierno federal ofrece varias opciones educativas que pueden agruparse en tres categorías:

- a) Centralizadas de la Subsecretaría de Educación Media Superior, a través de cuatro Direcciones Generales que en general guardan correspondencia con sectores productivos del país: de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA), de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (DGECyTM), y de Bachillerato (DGB).
- b) Desconcentradas de la SEP, mediante el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN), y
- c) Centralizadas de otras Secretarías u organismos federales, como la Secretaría de la Defensa Nacional (Sedena), la Procuraduría General de la República (PGR), y el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE).

El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2014) menciona que:

El desarrollo de la educación media superior en México se ha caracterizado por la descentralización de las decisiones relativas tanto al funcionamiento de las distintas opciones educativas, como a la formulación e implementación de planes de estudio y la definición de calendarios escolares. Ante la ausencia de una autoridad rectora que estableciera normas y criterios generales para la organización de este tipo educativo y la carencia de programas y políticas públicas que le dieran sentido e identidad, las entidades federativas fueron estableciendo sus propias reglas para operar distintas alternativas que les permitieran satisfacer la demanda local de este tipo educativo. Este desarrollo desarticulado propició una oferta fragmentada, con calidad muy desigual (p. 27).

Es en este contexto que la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), creada en 2005, ha emprendido la Reforma Integral a la Educación Media Superior en el año 2008; consta

de cuatro ejes de transformación para fortalecer a la EMS: a) Marco Curricular Común con base en competencias, b) Definición y regulación de las modalidades de oferta, c) Mecanismos de gestión y d) Certificación nacional complementaria.

Es fundamental entonces darle la importancia que merece a este nivel educativo para proveer a los estudiantes de conocimientos, habilidades y valores que contribuyan a su consolidación como individuos integrales, es decir, en el aspecto psicológico, intelectual productivo y social (Gutiérrez, 2009).

De acuerdo con su control administrativo, las escuelas de educación media superior pueden agruparse principalmente en cuatro grandes categorías: federales, estatales, autónomas y privadas (INEE, 2014 p.26).

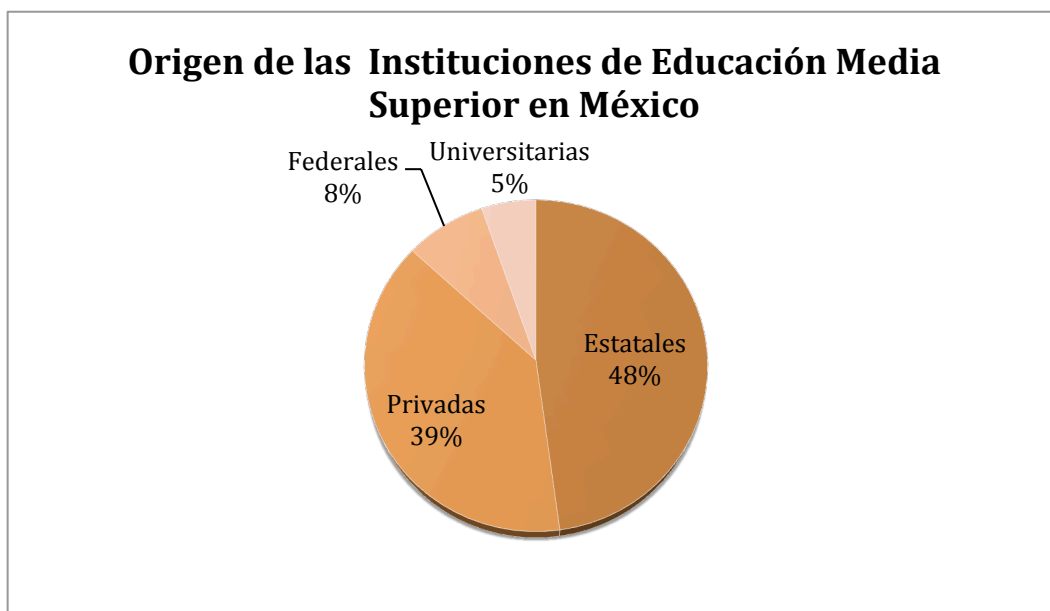


Figura 4. Fuente: INEE (2014). Panorama Educativo de México 2013. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior. México: INEE.

El INEE, (2014) describe que:

Las escuelas con control estatal son las más numerosas, representan 47.9% del total y absorben casi a la misma proporción de todos los alumnos (46%); las privadas, casi dos quintas partes de las escuelas (39%), atienden a poco menos de una quinta parte de los alumnos (19%); menos de la décima parte de las escuelas son federales (7.9%) y sus alumnos son poco más de la quinta parte de la matrícula (22.3%); por último, una de cada 20 escuelas es autónoma (5.3%), vinculada a alguna universidad y la cantidad de alumnos que atiende equivale a 12.3% del total (p.26).

Respecto al Censo de Población y Vivienda de 2010 emitido por el INEGI, el nivel de asistencia a la Educación Media Superior en México (bachillerato o preparatoria y carreras técnicas) de los jóvenes de 15 a 19 años es de tan solo el 57%. La gráfica muestra que el 47% de los jóvenes en edad de cursar la educación media en nuestro país no lo está haciendo.



Figura 5. Fuente: INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010

Del porcentaje que asiste a este nivel educativo, la Secretaría de Educación Pública señala que para el ciclo escolar 2012-2013 desertaron el 14.5% de los estudiantes. La gráfica muestra un comparativo de varios ciclos escolares, y aunque el abandono escolar va disminuyendo, es preocupante observar que de la mitad de jóvenes en nuestro país que asisten a la educación media, otro porcentaje abandona la escuela.

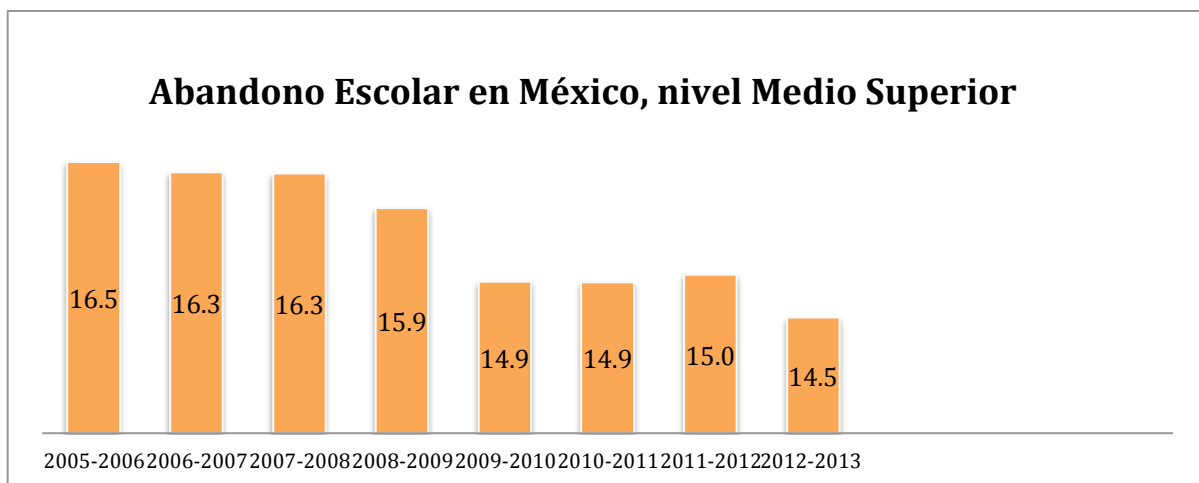


Figura 6. Fuente: Sistema Nacional de Información Estadística Educativa, última actualización 2014.

La Subsecretaría de Educación Media Superior atiende jóvenes entre quince y dieciocho años de edad quienes reciben el servicio de instituciones de origen federal, estatal, autónomas y privadas, su naturaleza educativa pretende generar individuos con desarrollo personal integral, con un sentido crítico, y con una cultura que comprenda la ciencia, la tecnología y las humanidades, así como una preparación para el trabajo (Gutiérrez, 2009).

De los jóvenes que asisten a algún subsistema de Educación Media Superior el 50.27% (2,234,082) son mujeres y el 49.72 (2,209,710) son hombres.

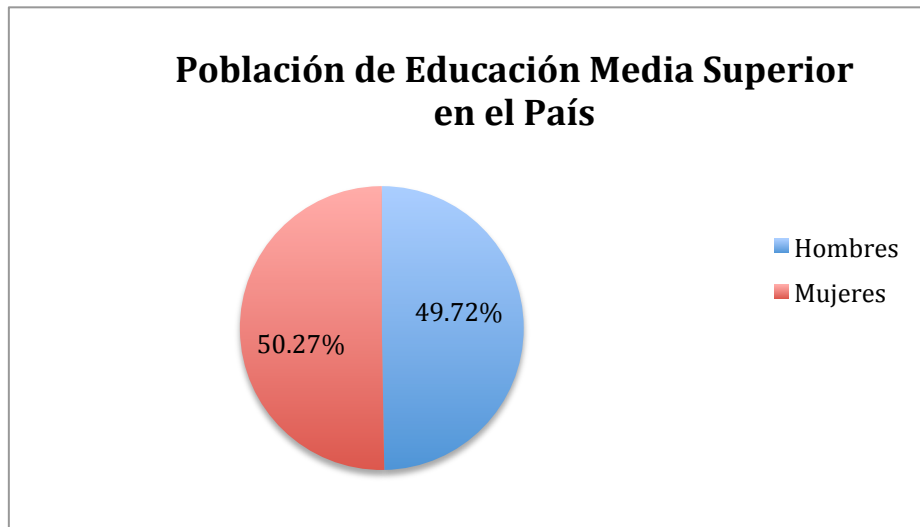


Figura 7. Fuente: Sistema Nacional de Información Estadística Educativa, última actualización 2014.

Dentro de los subsistemas que conforman la educación media superior se encuentran: el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, Bachillerato General, Colegio de Bachilleres, Bachillerato Tecnológico, entre otros. Así está la distribución en el estado de Puebla.

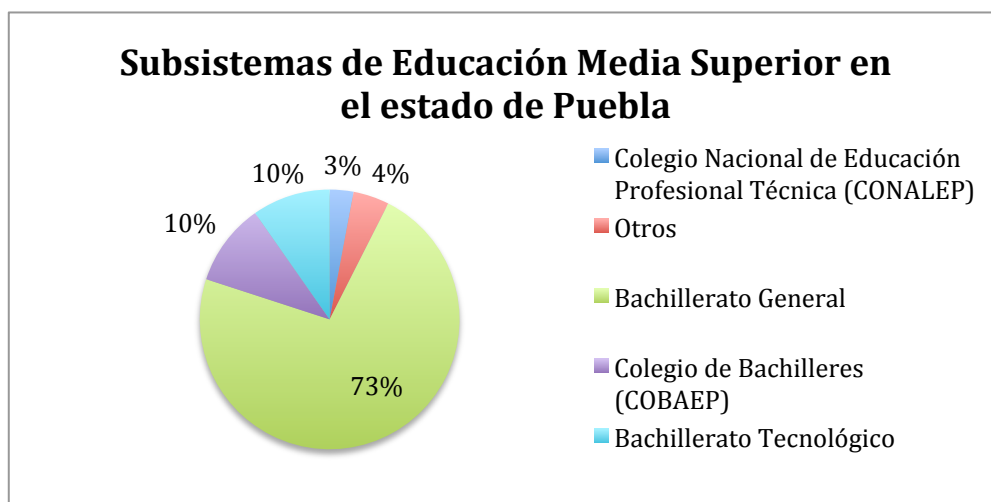


Figura 8. Fuente: Sistema Nacional de Información Estadística Educativa, última actualización 2014.

Respecto a la población del Bachillerato General en Puebla, que es el subsistema en el que se centra esta investigación, para el ciclo 2012-2013, el 49.28% (90,786) de la población total lo representan los hombres y el 50.71% (93,437) las mujeres.

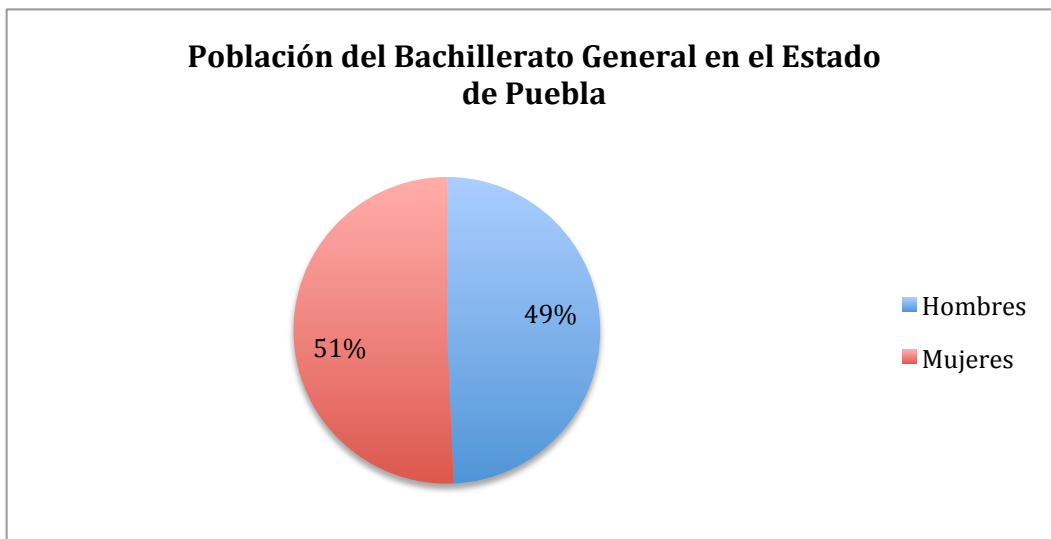


Figura 9. Fuente: Sistema Nacional de Información Estadística Educativa, última actualización 2014.

En el estado de Puebla, el índice de abandono escolar para el nivel medio superior en el ciclo escolar 2012-2013 fue de 11%, apenas una décima porcentual por debajo del ciclo anterior.

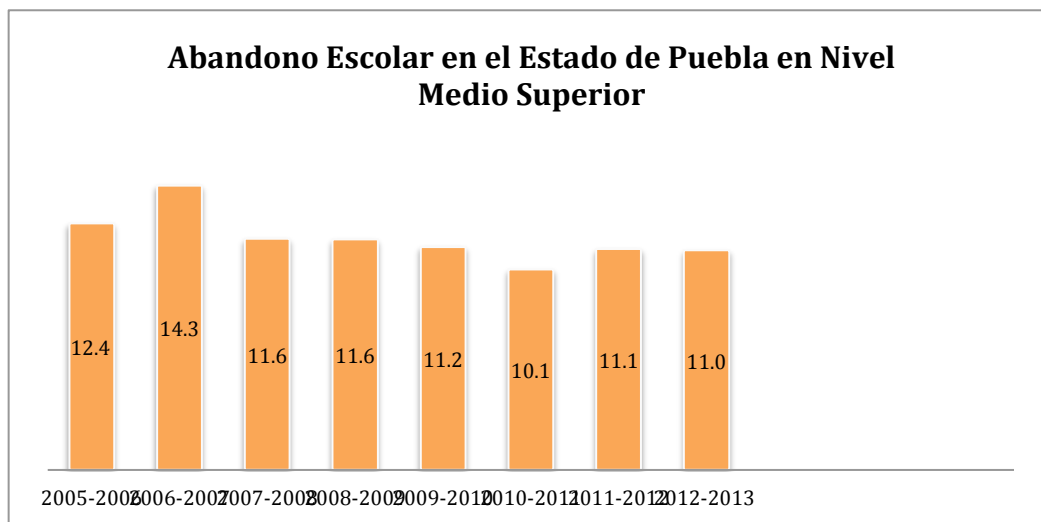


Figura 10. Fuente: Sistema Nacional de Información Estadística Educativa, última actualización 2014.

Lo anterior indica que las instancias correspondientes deben esforzarse por retener a los estudiantes y lograr que concluyan el bachillerato para que sean candidatos a ingresar a alguna universidad.

Las escuelas deberían garantizar las mejores condiciones tanto físicas como sociales para que el desempeño de sus estudiantes sea satisfactorio y para que estos encuentren en ella un lugar donde sentirse seguros, respetados, valorados y reconocidos.

### **2.3.2 Manual de Convivencia Escolar**

La Secretaría de Educación Pública del Estado de Puebla y de la Federación han publicado algunas soluciones al problema de la convivencia escolar como es el caso del *Manual para la Convivencia Escolar en Educación Básica*.

Dicho manual, en su mayoría se basa en explicitar las medidas correctivas y pasos a seguir ante situaciones de conflicto y/o violencia, pero no pone el mismo énfasis en acciones que contribuyan a mejorar el clima escolar.

En su apartado 6.1 propone la formación de una Brigada Escolar la cual tiene diez funciones y responsabilidades, entre ellas: establecer y aplicar medidas de prevención que propicien un entorno escolar sano y de tranquilidad para la impartición de educación en la Escuela (SEP, 2012, p. 41). También marca como función establecer programas permanentes de información y formación, que aborden, entre otros, los temas de prevención de violencia intrafamiliar, social y escolar (SEP, 2012, p. 45).

Sin embargo estas funciones no se encuentran desarrolladas, sólo mencionadas. Además dicho manual está enfocado a educación básica, es decir, desde preescolar hasta secundaria, pero es el referente más cercano a una estrategia de intervención, pues en nivel medio superior del estado existen únicamente reglamentos de conducta al interior de los bachilleratos.

## **2.4 Políticas Educativas en el Estado de Puebla**

### **2.4.1 Lineamientos Jurídicos en el estado de Puebla**

La Ley para la Protección de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes del Estado Libre y Soberano de Puebla dice que para la protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes involucra necesariamente la participación de grupos e instituciones públicas y privadas para que se construya un frente común para poner en marcha campañas, programas y

planes de trabajo apegados a la realidad social, económica, cultural y jurídica de la niñez poblana Zurita (2012).

El artículo 39 de esta ley ordena que en las escuelas o instituciones similares, el personal directivo, académico o de intendencia, deberá evitar y poner del conocimiento de la autoridad competente los casos de: violencia, discriminación, corrupción, trata o explotación; omisión de cuidados pertinentes; deserción escolar; inasistencias reiteradas e injustificadas; consumo de drogas, sustancias tóxicas, enervantes, estupefacientes o psicotrópicos; desamparo y otros casos que impliquen violación de los derechos de las niñas, niños y adolescentes; y cualquier otro hecho lesivo de su integridad física o mental, o alguna forma extrema que pueda o afecte la seguridad personal de las niñas, niños y adolescentes (Ley para la Protección de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes del Estado Libre y Soberano de Puebla, 2007).

Por su parte la Ley de Seguridad Integral Escolar para el Estado Libre y Soberano de Puebla (2011) señala, entre otras cosas, que las escuelas deben de propiciar un ambiente de seguridad, generando una cultura de prevención, atención y solución de riesgos que pueden surgir en cualquier momento; así como fomentar la participación de los maestros, padres de familia, alumnos y autoridades en estas actividades. Además, deberán establecer un programa de Seguridad Escolar Integral que fungirá como instrumento rector para el diseño e implementación de programas en materia de seguridad escolar, que también deberán ser vigilados por los padres de familia, estudiantes y la comunidad.

Zurita (2012) relata:

La Ley de Seguridad Integral Escolar para el Estado Libre y Soberano de Puebla posee varios aspectos singulares, entre los cuales destaco a continuación algunos de los más importantes: primero, la Ley de Puebla establece la creación de figuras como la Brigada Escolar de Seguridad, el Consejo Municipal de Seguridad Escolar y el Consejo Estatal de Seguridad Escolar. A cada uno de estos, la Ley le asigna un conjunto de atribuciones específicas, así como también puntualiza los criterios que guiarán su conformación y funcionamiento. Si bien estas nuevas figuras reproducen de algún modo la estructura de los Consejos Escolares, Municipales y Estatales de Participación Social (Zurita, 2008; 2009a; 2010a; 2011) citado en (Zurita, 2012 p. 6), aquí se prevé la vinculación que habrán de tener las Brigadas, los Consejos Municipales y Estatales de Seguridad Escolar entre sí, y sobre todo se precisan las responsabilidades que tendrán todos ellos a propósito de los objetivos que esta Ley persigue y que están relacionados, por ejemplo, con el conocimiento, realización, sensibilización y difusión de las tareas en materia de seguridad emprendidas en las escuelas, los municipios y la entidad (p.5).

Zurita (2012) menciona que esta Ley prevé la creación del Programa de Seguridad

Integral Escolar, a cargo del Consejo Estatal de Seguridad Escolar y cuyo contenido incluirá las medidas y acciones que contribuyan a cuidar la seguridad en las escuelas (artículo 18). Otro elemento distintivo (artículo 34) es que la Secretaría de Educación del Estado diseñará un *Manual de Convivencia Escolar* que contendrá los lineamientos necesarios para prevenir la violencia, el hostigamiento y el acoso escolar, los cuales serán de observancia general en todas las instituciones del Sistema Educativo del Estado (Zurita, 2012).

Zurita (2012) explica que en esta Ley de Seguridad Integral Escolar para el Estado Libre y Soberano de Puebla se notan los artículos del 39 al 41 donde se asigna esa responsabilidad de la capacitación a cada institución educativa y a su director, quienes aplicarán los lineamientos para la prevención del acoso, hostigamiento e intimidación escolar, y los impartirán a los trabajadores, docentes, directivos escolares, estudiantes, voluntarios y padres de familia.

Finalmente, otro aspecto sobresaliente, es la creación de un Certificado de Calidad de Convivencia Escolar que marca el artículo 54, el cual será otorgado a las instituciones, después de que la SEP realice una evaluación en función a las medidas que la escuela haya realizado para mejorar la convivencia escolar.

Para poder realizar esto bajo lineamientos teóricos que garanticen el éxito de los programas que se emprendan para mejorar la convivencia, es importante diagnosticar primero el tipo de clima escolar que vive una institución y con base en los resultados generar estrategias de mejoramiento.

## **2.5 Programas de mejoramiento para la convivencia escolar**

Con base en el problema descrito acerca de la convivencia dentro de las escuelas, diversas acciones se han planteado a través de proyectos y programas que apoyen a mejorar las relaciones, la convivencia y el desarrollo integral de los alumnos. A continuación, se describen cuatro programas que se han desarrollado e implementado en México por diversas instituciones encargadas de velar por la seguridad y el desarrollo de los estudiantes en las escuelas.

### **2.5.1 Programa Construye-T (UNESCO-SEP)**

Construye T es un programa del Gobierno Mexicano, diseñado e implementado a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), en colaboración con el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), cuyo objetivo principal es (SEP y PNUD, 2014): desarrollar habilidades socioemocionales en la comunidad escolar e implementar acciones

participativas que contribuyan a mejorar el ambiente escolar en los planteles públicos de educación media superior.

El Programa busca incidir directamente en la educación integral de los estudiantes del nivel medio superior y, de manera indirecta, en la prevención de conductas de riesgo, tales como la violencia, las adicciones o el embarazo no deseado, que pueden truncar su trayectoria educativa (SEP y PNUD, 2014).

En 2007, la Secretaría de Educación Pública (SEP) diseñó un Programa de Prevención de Riesgos en la Educación Media Superior (PPREMS) para hacer frente a la problemática del abandono escolar y las situaciones de riesgo a las que se enfrentaban los estudiantes de este nivel (SEP y PNUD, 2014). El sitio web del Programa Construye T (2014) explica que: el PPREMS buscaba fundamentalmente influir en el clima de convivencia escolar a través de un enfoque holístico que incluía las distintas dimensiones que se podían relacionar con el abandono escolar. Para la primera etapa de implementación de este programa, se conformó una red de 22 organizaciones de la sociedad civil (OSC), expertas en temas de juventud, las cuales trabajaban directamente en los planteles con el personal escolar a través de un facilitador contratado por ellas mismas.

En 2008, la SEP se acercó al PNUD y al Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas (UNICEF), posteriormente a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Tecnología (UNESCO), para dar soporte técnico y operativo al PPREMS, desarrollar un marco estratégico para promover la innovación educativa en el país (SEP y PNUD, 2014). Es aquí donde nace el programa Construye T, como estrategia conjunta de la SEP, el PNUD, la UNESCO y el UNICEF.

Hasta 2013, el Programa se basó en la realización de actividades en seis dimensiones de trabajo que estaban relacionadas con el abandono escolar: conocimiento de sí mismo; vida saludable; escuela y familia; cultura de paz y no violencia; participación juvenil, y construcción de proyecto de vida. En 2014, se fortalece el diseño del Programa con el fin de impulsar la educación integral de los estudiantes; contribuir a su desarrollo socioemocional; mejorar el ambiente escolar, y prevenir conductas de riesgo (SEP y PNUD, 2014).

El Programa busca cumplir con sus objetivos a través de dos mecanismos clave: formación en habilidades socioemocionales y gestión participativa (SEP y PNUD, 2014):

La Formación en habilidades socioemocionales consiste en capacitar a los facilitadores de

las OSC y posteriormente a docentes y directores, de manera intensiva, en materia de aprendizaje socioemocional contribuir al desarrollo integral de las y los jóvenes y a la mejora del ambiente escolar. Esta formación se estructura en tres dimensiones: Conoce T, Relaciona T y Elige T.

Tabla 2  
*Descripción Programa Construye T*

<b>Dimensión</b>	<b>Habilidades</b>
Conoce T: es la capacidad para identificar, entender y manejar tanto las emociones propias como las de los demás.	Autoconciencia Autorregulación Determinación
Relaciona T: se refiere a la capacidad para apreciar y potenciar el valor de relacionarse con los demás, desarrollar y mantener relaciones positivas, y sentir empatía.	Conciencia social Relación con los demás
Elige T: es la capacidad para tomar decisiones responsables y asertivas en el ámbito personal, laboral, académico o social y, de esta manera, hacer frente a los retos de la vida diaria.	Toma responsable de decisiones

La gestión participativa se realiza durante todo el ciclo escolar y se refiere al acompañamiento de los planteles, es decir, guiar a directores, docentes y estudiantes en las siguientes actividades SEP y PNUD, 2014):

- Instalación del Comité Escolar Construye T: órgano responsable de coordinar y monitorear las acciones del Programa que se llevan a cabo dentro del plantel durante el ciclo escolar. Está conformado por el director, el coordinador Construye T, docentes, estudiantes, familiares y el facilitador. Este Comité permite fortalecer la participación juvenil en las decisiones de la escuela.
- Diagnóstico Participativo: se desarrolla a partir de la perspectiva de los diferentes integrantes de la comunidad del plantel para identificar conductas de riesgo y problemáticas de ambiente escolar.
- Plan de Trabajo Escolar: es un cronograma desarrollado por el Comité Escolar que contiene las actividades a realizar en el marco del Programa dentro del plantel.
- Acuerdos de convivencia sana: documento que será resultado de un proceso participativo, que refuerce la interacción entre los integrantes de la comunidad escolar y fomente la institucionalización de prácticas y mecanismos para la convivencia. Estará integrado por acuerdos claros y contextualizados a las características de la comunidad en la que se

encuentra el plantel.

- Proyecto escolar y juvenil: son actividades participativas alineadas al desarrollo de habilidades socioemocionales y con el propósito de mejorar el ambiente escolar.
- Autoevaluación: es un proceso de reflexión y retroalimentación desarrollado al interior del plantel para conocer los cambios que se han generado a partir del Programa.

Las actividades de gestión participativa, tomarán como eje el tema de habilidades socioemocionales con las siguientes características (SEP y PNUD, 2014):

- Espacios ordenados y limpios
- Respeto entre los miembros del personal escolar
- Respeto entre los estudiantes
- Respeto entre los estudiantes y el personal escolar
- Normas de convivencia escolar que promueven un ambiente de armonía
- Espíritu de compañerismo entre los miembros de la comunidad escolar
- Tolerancia y aprecio por la diversidad

### **2.5.2 Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y Delincuencia (PNPSVD)**

En abril de 2014, la Secretaría de Gobernación, pública en el Diario Oficial de la Federación el Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia (PNPSVD) 2014-2018, que tiene por objeto atender los factores de riesgo y protección vinculados a la violencia y a la delincuencia.

El PNPSVD entiende por violencia “una acción en la que existe el uso deliberado de la fuerza física o el poder, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. Quedan incluidas las diversas manifestaciones como la violencia de género, la juvenil, la delictiva, la institucional y la social, entre otras” (México, 2014, p. 1).

A partir del año 2006, la violencia y la delincuencia se han incrementado en México. De ahí la importancia de diseñar políticas públicas que permitan disminuir la frecuencia, gravedad y consecuencia de estas situaciones. Al respecto, es importante tomar en cuenta que diversos estudios han documentado la ineficacia de políticas basadas sólo en la sanción y control de estas problemáticas; en contraste, señalan la pertinencia de las políticas públicas que integran de manera complementaria la prevención, es decir,

aquellas que se dirigen a atender los factores y causas de la violencia y la delincuencia. (Human Rights Watch, 2011; CIDAC, 2013; y CIPC 2008, 2010, 2012) citado en (México, 2014, p. 4).

Este programa plantea tres niveles de intervención: primario, secundario y terciario, además de cinco tipos de prevención: social, situacional, comunitaria, psicosocial y prevención policial orientada a la comunidad.

Los cinco objetivos en los que se centran las acciones de este programa son (México, 2014, p.1):

- Incrementar la corresponsabilidad de la ciudadanía y actores sociales en la prevención social mediante su participación y desarrollo de competencias;
- Reducir la vulnerabilidad ante la violencia y la delincuencia de las poblaciones de atención prioritaria;
- Generar entornos que favorezcan la convivencia y seguridad ciudadana;
- Fortalecer las capacidades institucionales para la seguridad ciudadana en los gobiernos municipales/delegacionales, estatales y federal;
- Asegurar la coordinación entre las dependencias y entidades de la Administración Pública Federal para la implementación de programas de prevención social.

El programa pretende atacar los factores de riesgo, que son “aquellas situaciones de tipo individual, familiar, escolar o social que incrementan las probabilidades de que las personas desarrollen conductas violentas o delictivas” (México, 2010, p. 9).

De acuerdo a los objetivos de esta investigación se describirá el componente escolar y los factores de riesgo que aquí se presentan. La deserción escolar, bajo promedio, reprobación de materias, violencia escolar, bajo apoyo por parte del profesorado, déficit en la calidad educativa son elementos que pueden convertirse en potenciadores de actitudes violentas o delictivas.

Como se menciona en (México, 2014, p. 11):

La escuela es un espacio de socialización y construcción de identidad. Estar en ella significa la posibilidad de compartir expectativas y definir un plan de vida socialmente reconocido. Por el contrario, la deserción escolar aumenta las posibilidades de desempeñar trabajos precarios o informales; así como de interactuar en espacios sociales, desintegradores y con escasos referentes positivos, lo cual coloca a las personas en una situación de vulnerabilidad a la estigmatización, criminalización y exclusión.

Los factores de riesgo asociados a la deserción escolar son variados e implican causas individuales, familiares, sociales y educativas, destacando: el embarazo adolescente, las adicciones, problemáticas familiares, alcoholismo, violencia familiar, nivel de ingresos, pertenencia a grupos delictivos y la escolaridad de los padres (México, 2010).

De conformidad con el reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior, los factores del ámbito educativo son los que más influyen en el abandono escolar, especialmente la percepción que tiene el alumno de la importancia relativa de estudiar y trabajar, las bajas calificaciones, la inasistencia a clases y la reprobación de materias (SEP-CEE, 2012) citado en (Gobierno de la República, 2010, p. 11).

Asimismo, la violencia escolar y la debilidad institucional pueden influir en la generación de formas de convivencia no pacífica y, a su vez, no responder a las necesidades e intereses de los estudiantes, lo que puede influir en que la escuela sea un espacio poco atractivo e incluso propiciar la expulsión (México, 2010). Por tales motivos esta investigación se centra en el clima y la convivencia que se genera dentro de los espacios educativos con el fin de mejorar las relaciones dentro de ella y la percepción y valoración que los alumnos tienen hacia la escuela.

El Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia 2014-2018 establece 5 objetivos específicos, 16 estrategias y 98 líneas de acción. (véase Anexos).

Dentro de las líneas de acción, referentes al ámbito escolar, que este programa propone se encuentran:

- Fomentar la implementación de modelos de convivencia que fortalezcan la cultura de paz.
- Promover el reconocimiento y respeto de la diversidad sexual, étnica, etaria, y racial, en los ámbitos comunitarios, escolar y familiar.
- Impulsar la implementación de modelos de negociación, mediación y conciliación con la finalidad de resolver conflictos comunitarios y escolares.
- Promover acciones que favorezcan el buen desempeño y permanencia escolar para evitar la deserción de niñas y niños.
- Ejecutar acciones de prevención y atención de la violencia y discriminación en el ámbito escolar.
- Generar acciones para construir relaciones libres de violencia en las familias, las escuelas y en el noviazgo.
- Promover la permanencia en el sistema educativo formal de adolescentes y jóvenes en

riesgo de deserción.

- Promover actividades culturales y deportivas como una forma de integración de adolescentes y jóvenes a la comunidad.

Como se puede observar, implementar acciones a favor de mejorar las situaciones de clima en la escuela es de suma importancia para contribuir a la disminución de la violencia y delincuencia a nivel global. Además de esto, coadyuvan positivamente en otros aspectos como la deserción escolar, el rendimiento académico y la cultura de paz.

### **2.5.3 Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE)**

La educación básica tiene dos grandes propósitos, que los alumnos aprendan a aprender y aprendan a convivir para que la violencia no se reproduzca (PNCE, 2014).

El objetivo de este programa, que se desprende de la Secretaría de Educación Pública, es trabajar con los 15 compromisos firmados entre autoridades educativas del país y el Secretario de Educación Pública, Emilio Chuayffet Chemor. La intención de estas acciones es establecer una sinergia interinstitucional entre docentes, alumnos, padres de familia, autoridades federales y locales, para tener una escuela libre de violencia, con una cultura apegada al respeto de los derechos humanos (Programa Nacional de Convivencia Escolar, 2014).

Los quince compromisos son las siguientes (CNN, México, 2014):

1. Fortalecer los mecanismos de alerta temprana para identificar oportunamente las manifestaciones de violencia escolar, conocer sus causas, sus alcances y sus consecuencias, así como diseñar las estrategias para contribuir a su prevención y contención.
2. Incorporar en las páginas electrónicas institucionales vínculos para la recepción y canalización de las denuncias.
3. Fomentar la creación de redes de colaboración interinstitucionales para coadyuvar en la prevención y atención de la violencia escolar.
4. Desarrollar protocolos de actuación para directores, maestros, alumnos y para auxiliar a los padres de familia con el propósito de prevenir, y en su caso, encauzar adecuadamente situaciones de violencia en el entorno escolar y propiciar que se proporcione de inmediato el apoyo que se requiera en cada caso.

5. Enriquecer las currículas de la educación básica, media superior y de formación de maestros con instrumentos que permitan la prevención y atención de casos de violencia escolar.
6. Organizar foros de consulta sobre temas relacionados con la violencia escolar.
7. Reforzar en las estrategias de gestión y organización escolar, la promoción y la supervisión cotidiana del ejercicio y protección de los derechos humanos, la vida democrática y el aprecio a la diversidad, como elementos de la convivencia escolar, de manera tal que en todo momento quede asegurado el respeto por el principio del interés superior de la infancia.
8. Proveer los materiales para fortalecer las labores de los consejos técnicos escolares para que en el mes de junio, la discusión se concentre en los temas de la mejora del ambiente escolar y propicie la realización de talleres con el mismo tema para padres de familia.
9. Establecer en la entidad federativa una instancia oficial, dependiente de la autoridad educativa local, para la atención de casos de violencia escolar.
10. Reconocer y fortalecer la función de maestros y directivos dotándolos de las herramientas que les permitan la comprensión de la cultura infantil y juvenil, el fomento de una cultura de inclusión, paz y tolerancia, así como el establecimiento de relaciones sustentadas en el respeto mutuo y la resolución de los conflictos en un marco de sana convivencia.
11. Incorporar en los programas de “escuelas para padres de familia” los elementos que permitan dar atención a la violencia en el entorno escolar y en el seno familiar.
12. Promover que el consejo nacional, el consejo estatal, los municipales y escolares de participación social en la educación, realicen actividades para la prevención y atención de la violencia.
13. Impulsar la participación de los padres de familia y otros actores sociales en la vida cotidiana de los planteles, para desarrollar una comunicación continua y efectiva que propicie la prevención y atención de la violencia escolar y acompañen las trayectorias educativas de los alumnos.

14. Desarrollar campañas sistemáticas y permanentes de comunicación social para difundir las acciones emprendidas para la prevención de la violencia escolar, y de los medios de que se dispone para recibir asesoría o formular denuncias.

15. Elaborar estudios a nivel nacional, estatal y regional respecto del problema de la violencia escolar; identificar las escuelas con mayor incidencia de problemas, a efecto de contar con elementos que permitan diseñar un mapa e implementar soluciones, así como concientizar a padres, alumnos y maestros.

Dentro de el Programa Nacional para la Convivencia Escolar se realizó un proyecto piloto llamado Proyecto a Favor de la Convivencia Escolar (PACE) que busca favorecer la convivencia inclusiva, democrática y pacífica en las escuelas.

El PACE es un proyecto educativo, de carácter preventivo, que busca contribuir a las políticas públicas que impulsa la Subsecretaría de Educación Básica para mejorar la convivencia escolar. (Programa Nacional de Convivencia Escolar, 2014). Para su implementación se otorgó material a docentes y alumnos de tercer grado de primaria en escuelas de tiempo completo de las 32 entidades federativas. Este proyecto inicia en noviembre de 2014 y concluye en abril de 2015. Las acciones impulsadas en el marco del PACE apoya las actividades que la SEB lleva a cabo para fortalecer la convivencia escolar, a partir de las siguientes acciones contenidas en la Tabla 3 (Oldak, 2014):

Tabla 3.  
*Líneas de acción del Proyecto a Favor de la Convivencia Escolar*

Programas	Fases	Propósito	Medios	Acciones
1. Campaña Social: Convivencia sin violencia.	I. Sensibilización	Crear conciencia de que el problema del acoso escolar existe en las escuelas y ejemplificarlo en sus diferentes variantes y tipos para que de esta forma sea posible identificarlo. Se pretende que los propios actores hablen y se planteen posibles soluciones desde diferentes ángulos, incluyendo el actor alumnos), la escuela y la familia.	Televisión Radio Carteles Página web Prensa	Campaña en medios #YoNoLeEntro
2. Elaboración de Material Didáctico: para alumnos y docentes de	II.- Educación	Identificar todo aquello que como seres humanos y mexicanos tenemos en común, que nos permite valorar lo que compartimos y, así poder tolerar y aceptar que nuestras diferencias nos		

educación primaria para favorecer la convivencia escolar.		enriquecen. Asimismo, se pretende mostrar que la SEP impulsa acciones, como el Programa de Escuela Segura, que se orientan a fortalecer una convivencia libre de violencia.	
3. Convivencia Escolar: Historias de éxito.	III.- Historias de éxito	Reforzar los cambios de conducta o actitudes en beneficio de la comunidad, a través de historias de éxito o ejemplos testimoniales, demostrando que las diferencias nos hacen únicos y especiales y pueden ser el origen del éxito, que es posible redireccionarlas y convertirlas en fortalezas. Se pretende mostrar los resultados y logros del Programa de Escuela Segura y como resultado una convivencia libre de violencia.	Lanzar una convocatoria a nivel nacional para rescatar las experiencias de éxito en materia de convivencia escolar en todos los niveles de educación.

La responsable del proyecto PACE y Asesora de la Secretaría de Educación Pública, Esther Oldak Finkler, comenta que esta primera etapa, se aplicará en alumnos de tercer año de primaria de Escuelas de Tiempo Completo para este ciclo escolar 2014-2015. Indicó que “en cada escuela y en cada aula que se aplique el PACE, se hará una autoevaluación con los alumnos en relación a lo aprendido con este programa, además se recopilarán los trabajos desarrollados y se dotará de bibliografías para ampliar la información” (SEP, 2014).

#### **2.5.4 Programa Nacional para Abatir y Eliminar la Violencia Escolar**

Este programa, impulsado por la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH), se crea ante la necesidad de concientizar a la comunidad escolar de lo que implica la violencia, y las consecuencias trae consigo, para dar un paso firme en la erradicación de la violencia en la sociedad.

El objetivo del Programa Nacional para Abatir y Eliminar la Violencia Escolar es (CNDH, 2009): difundir y promover los derechos y obligaciones de todos los agentes involucrados en el entorno escolar (alumnos, maestros, autoridades y padres de familia).

La población a quien está dirigido este programa es: padres de familia, maestros y autoridades escolares y estudiantes en los rangos de edad: 7-10 años, 11-15 años y 16-18 años y más años de edad (CNDH, 2009).

La implementación de este programa es a través de ciclos de conferencias y talleres. Las que van dirigidas a los padres de familia y maestros/autoridades giran en torno a los orígenes del derecho a la educación, al marco jurídico nacional, las autoridades competentes para conocer casos de violencia contra menores, los principales derechos y obligaciones de los alumnos y profesores y violencia escolar.

Para los alumnos de 16 a 18 años, que es la edad de los que asisten al nivel medio superior, también se han programado conferencias sobre el tema de la violencia reforzado con algunas actividades.

A través de estas actividades, el programa pretende crear el Consejo para una escuela Libre de Violencia. Dicho consejo será integrado por el: el director, algunos maestros, padres de familia y alumnos; y tiene por objetivo (CNDH, 2009):

- Proponer y adoptar medidas de prevención y erradicación de la violencia escolar.
- Organizar eventos con el fin de lograr la convivencia armónica de la comunidad escolar.
- Revisar y proponer modificaciones y adiciones al reglamento escolar, para que este se estipule a favor de erradicar la violencia.
- Promover el hábito de denuncia.
- Analizar y proponer soluciones a conflictos que se presentan en el entorno escolar.

Las instituciones que colaboran con este programa son: Comisión Nacional de los Derechos Humanos, a través de la Coordinación del Programa sobre Asuntos de la Mujer, la Niñez y la Familia de la Primera Visitaduría General, convocarán a todas las instituciones públicas y privadas interesadas en la prevención y erradicación de la violencia en las escuelas, para brindarles la explicación y posterior implementación de este Programa (CNDH, 2009).

Como podemos observar, muchos programas son los que se han puesto en práctica para combatir los problemas de clima en las escuelas, recordemos que el clima escolar son las percepciones del ambiente que tienen las personas del ambiente en el que se desenvuelven.

## **2.6 Clima Escolar**

### **2.6.1 Perspectiva histórica**

Cid (2004) señala que: “la investigación del clima escolar es la hijastra de la investigación del clima organizativo. Es decir, es deudora en teoría, instrumentos y metodología de la investigación sobre el clima de las organizaciones” (p. 121)

Fernández (2004) relata que el concepto de clima surgió en los años 30 donde se reconoce la dimensión socio-emocional de la organización, ligada a la idea de liderazgo.

Cornejo y Redondo (2001, p. 5) cita que Lewin introduce el concepto de “atmósfera psicológica”, definiéndolo como “...una propiedad de la situación como un todo” (Lewin, 1965:71) que determinará, en importante medida, la actitud y conducta de las personas.

Por su parte Cid (2004) señala que:

La primera definición de clima organizativo ampliamente aceptada es la de Forehand y Gilmer (1964:362) que lo definen como el conjunto de características de una organización que: (a) diferencia una organización de otra, (b) es relativamente estable y (c) influye en las conductas de las personas pertenecientes a ella. Años más tarde, otra definición ampliamente aceptada fue la de Schneider (1975:474), que consideraba el clima organizativo como «las descripciones (ambientales) molares psicológicamente significativos en las que las personas pueden coincidir sobre las características, prácticas y procedimientos de un sistema» (p. 119).

Reicher & Schnider (1990) y Denison (1996) citados en (Fernández, 2004) mencionan que los primeros estudios de clima aparecen en 1938 realizados por Kurt Lewin y Ronald Lippitt; donde el sujeto debe ser estudiado aparte del contexto escolar.

Fruto de esta interpretación es la conocida ecuación  $B = f(P, E)$  de Lewin, Lippitt y White (1939). Como es sabido, esta ecuación indica que la conducta humana está determinada por las características de las personas y del ambiente. Para explicar las variaciones del ambiente era necesario algún «constructo», y el clima sirvió para este propósito (Cid 2004, p.9).

Cid (2004, p. 9) explica que la aplicación del clima organizativo en el ámbito educativo se debe a Pace y Stern (1958), Halpin y Croft (1963) y Halpin (1966). Para los años sesenta y setenta, Fernández (2004) explica que el fenómeno de clima escolar se expande hacia organizaciones que no son productivas como las escuelas, bancos, hospitales etc. La preocupación, ahora, es medir el clima escolar, es decir, introducir este concepto al ámbito metodológico:

La preocupación fundamental es cómo medir el clima. Este desplazamiento del interés hacia lo metodológico se sustenta en un consenso relativamente extendido sobre la medición del clima; cuestión que permite abandonar las metáforas de “ambiente”, “contexto organizacional” o “atmósfera”, como también la labor teórica requerida para su conceptualización (p. 3)

Posteriormente Fernández (2004) señala que:

Los autores suponen que el clima es una percepción compartida, cuyo objeto son otros aspectos “más objetivos” de la organización, tales como las relaciones sociales o la estructura. Segundo, el clima es un atributo constitutivo de la organización y no un elemento que media entre individuo y organización, (como por ejemplo, un “estado de opinión”) En tercer lugar, enfatizan que es una propiedad global o total de una organización. Los psicólogos harán la analogía con el concepto de personalidad; dirá Halpin que la personalidad es para el individuo lo que el clima organizacional para la organización. En cuarto lugar, suelen afirmar que todos los miembros tendrían una percepción similar sobre el clima organizacional; algo discutido en la última definición de Hellriegel & Slocum. En quinto lugar y desde el punto de vista causal, el clima se inscribe como el efecto de cuatro dimensiones: por un lado, la escala y la diferenciación jerárquico-funcional; por otro, la gestión y los mecanismos de control y sanción (p.4).

A lo largo de estos años se han desarrollado diversos instrumentos para medir el clima organizativo de las escuelas. A continuación, se presenta una tabla donde se concentran algunas investigaciones realizadas sobre este tema.

Tabla 4.

*Concentrado de estudios realizados sobre el Clima Escolar. Elaboración propia*

Instrumento	Autor	Año	Características
Organizational Climate Index (OCI)	Pace y Stern	1958	Entorno de la organización y el ambiente externo
Organizational Climate Description Questionnaire (OCDQ)	Andrew Halpin y Don Croft	1962	Liderazgo del director y el comportamiento de los maestros.
Business and Organization Climate Index (BOCI)	Payne y Mansfield	1973	Percepciones que se tienen de las estructuras (jerarquías, tareas, tecnologías, ritmos de trabajo) así como de las relaciones interpersonales (trato, control, sanciones, colaboración, salarios).
School Environment Scale (SES)	Kevin Marjoribanks (Adaptación a español Aurelio Villa)	1980	Contexto interpersonal, regulativo, institucional e imaginativo de los alumnos.
Organizational Health Inventory-S (OHI-S)	Wayne Hoy y John Felman	1999	Integridad institucional, capacidad de iniciativa, consideración e influencia directiva, distribución de los recursos, moral individual y colectiva; y énfasis en lo académico
Dirección General de Investigación de la	Sandra Becerra	2007	Relaciones interpersonales profesor-alumno, profesor-padres, profesor-

Universidad Católica de Temuco, Chile.			profesor y comunidad; organización, dirección y estructura; crecimiento docente.
Batería para la evaluación del clima escolar en escuelas primarias	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. INEE	s/f	Comunicación, Conflictividad, relaciones interpersonales, confianza, satisfacción de los actores, reconocimiento y estímulos, motivación.
National School Climate Center.	Cohen, McCabe, Michelli, & Pickeral	2009	Seguridad, procesos de enseñanza-aprendizaje, relaciones interpersonales, ambiente institucional. Personal administrativo
Escala de Clima Social Escolar (ECLIS)	Ana María Aron y Neva Milicic	2013	Actitudes y estilos de interacción de los profesores, interacción entre alumnos, oportunidades ofrecidas por el contexto escolar, hostigamiento,

A lo largo de los años se ha vuelto cada vez más importante prestar atención a la personalidad de las organizaciones y como se sienten en ella los elementos que la conforman. Se ha revisado que con el paso del tiempo se han incluido más aspectos a considerar para la evaluación del clima escolar, es decir, su estudio se vuelve holístico debido a las características que influyen en el clima de una organización, ya que no tan sólo se ocupa de la relación entre directores y maestros, también retoma las que surgen de la interacción entre alumnos, padres de familia y personal administrativo. Además, otros aspectos cobran relevancia como la infraestructura, las actividades culturales y recreativas; y los procesos de enseñanza aprendizaje, entre otros.

Diversas investigaciones retoman la importancia que tiene el ambiente y su interacción con el individuo ya que estas son determinantes de la conducta y las percepciones humanas. El área de la educación se apoya de estas investigaciones para comprender y estudiar las influencias del clima en el desempeño de los estudiantes y en la forma como el sistema educativo funciona. En la medida en que el engrane de la comunidad escolar marche en la misma dirección y con las condiciones adecuadas para el desarrollo de todos los individuos que la conforman, se asegurará el desarrollo de los centros educativos.

### **2.6.2 Evaluación del Clima Escolar en México**

Los trabajos sobre la evaluación del clima escolar en nuestro país son prácticamente recientes. No se debe pasar por alto que los estudios de clima escolar han estado ligados, por su propia naturaleza, a fenómenos como la convivencia, la violencia y la disciplina en las escuelas.

La siguiente exposición sobre los trabajos e investigaciones realizados en torno al clima escolar fueron retomados del libro *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*, coordinado por Alfredo Furlán y Terry Carol Spitzer (107-113 p.).

Juárez y Fierro (en Furlán y Spitzer, 2013) presentan los estudios que en el país se han realizado sobre clima escolar. Mencionan, a manera de esbozo, los trabajos realizados por Gutiérrez (2006) y Plancarte (2010). Mediante un cuestionario se han investigado las siguientes dimensiones: conflictividad en la escuela, resolución de conflictos, dinámica de la relación entre los actores, la existencia de canales de comunicación y de un clima de confianza. Cabe resaltar que este estudio fue realizado entre los alumnos, padres de familia, docentes, directivos y supervisores, es decir, la igual que el presente trabajo, se aborda a la comunidad escolar en su conjunto para la detección de problemas (Furlán & Spitzer, 2013). Por su parte, Plancarte (2010) trata el tema de la inclusión educativa midiendo la percepción de los profesionales de diferentes centros.

En nivel primaria, la Secretaría de Educación Pública (2008) (citado en Furlán y Spitzer, 2013) elaboró el cuestionario denominado *Autoevaluación de la seguridad escolar*, en el marco del Programa Nacional de Escuela Segura.

En nivel secundaria Salgado Caso y Rodríguez (2010) investigaron el clima escolar bajo un cuestionario con reactivos tipo Likert abordando las relaciones ente entre alumnos, alumno-profesor, alumno director y ambiente escolar; con base en las siguientes dimensiones: convivencia, comunicación, respeto, confianza, apoyo académico y personal, infraestructura, disciplina y violencia (Furlán & Spitzer, 2013).

En nivel medio superior y superior, Valenzuela, Ramírez y Alfaro (2009) construyeron indicadores institucionales para mejorar el proceso de la toma de decisiones, así como la gestión y la calidad educativas. En el nivel superior, Mejías, Reyes y Minerva (2006) desarrollan un instrumento de medición del clima organizacional en instituciones de educación superior con el objetivo de implementar un modelo de sistema de gestión de la calidad educativa (Furlán & Spitzer, 2013).

## **Capítulo III**

### **3. Marco Metodológico**

Este capítulo contiene, en primer lugar, el planteamiento del problema abordado, así como la justificación de la importancia del proyecto, las preguntas que guiaron la investigación y los objetivos de la misma.

En segundo lugar, expone la metodología aplicada que es la Investigación Acción Participativa, sus fases, técnicas e instrumentos de recolección de datos, momentos de trabajo de campo y sujetos de intervención; así como la ordenación y clasificación de la información obtenida.

#### **3.1 Planteamiento**

El tema de la convivencia en los centros educativos está reflejando de modo claro los desajustes, disfunciones y contradicciones de los sistemas escolares actuales. Esto se percibe con el incremento de los conflictos de convivencia y su expresión a través de la violencia. Sin embargo, los problemas de convivencia no solo surgen entre alumnos, sino entre todos aquellos que conforman la comunidad escolar. Factores como el compañerismo entre docentes, el estilo de liderazgo de la directora, el desempeño de los padres de familia, son fundamentales en la conformación del clima escolar.

Esta problemática pone en duda uno de los principios inspiradores de los sistemas educativos actuales, como es el que una institución educativa cumpla el papel de promoción de la cohesión social (Torrego, s/f).

Según el informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (s/f) aprender a convivir en un ambiente de respeto y cuidado beneficia el aprendizaje y promueve el desarrollo de la autoestima, la valoración y el respeto que merecen las demás personas. Es decir, favorece el aprovechamiento escolar y las relaciones sanas entre los miembros de la comunidad.

Se entiende por convivencia la potencialidad que tienen las personas para vivir con otras en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca. La Convivencia Escolar se genera en la interrelación entre los diferentes miembros de la Comunidad Educativa de un establecimiento educacional que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual

de las y los estudiantes (Yáñez & Galaz, 2011, p. 14).

Por otro lado, el clima escolar es la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar y el marco en el cual estas se dan (Cornejo & Redondo, 2001). Un clima adecuado debe satisfacer las necesidades básicas, fisiológicas, de seguridad, de aceptación y compañerismo, de logro y reconocimiento, y de maximizar el propio potencial. Desde esta perspectiva, el clima escolar es producto y fruto de la enseñanza y el aprendizaje de la convivencia en el aula, en el recreo, en el deporte, en los actos oficiales, donde los adultos tienen una responsabilidad central ya que constituyen modelos para niños, niñas y jóvenes.

El clima escolar es, entonces, un indicador de la convivencia, por lo tanto es importante comprender que este no se asocia exclusivamente con la disciplina y la autoridad, sino más bien con la conformación de un ambiente propicio para enseñar y aprender, donde exista calidad entre las relaciones interpersonales, actividades planificadas en los diversos espacios formativos, un entorno acogedor, normas y reglas claras, y sobretodo espacios de participación (Ministerio de Educación del Gobierno de Chile, s/f).

Paulo Freire (1992) menciona que la escuela está llena de gente, gente que necesita comunicarse, dialogar, construir buenas relaciones que les ayuden a ser mejores, que trasciendan, que se transformen en amigos y buenos recuerdos; y para lograr esto, la escuela debe ser un lugar con un clima propicio para la buena convivencia, a través de la comunicación y del diálogo, donde cada quien encuentre su espacio.

La escuela en la actualidad está muy lejos de ser un espacio de sana convivencia, un espacio donde los alumnos se sientan libres, escuchados y respetados, al contrario, se ha convertido en una pesadilla para muchos, un lugar donde cualquiera puede ser sujeto de burlas, malos tratos, abusos, violencia o acoso. Estos problemas se han incrementado principalmente entre pares, es decir, entre los mismos alumnos. Además, en una escuela donde se vive un clima negativo impide el desarrollo integral de los alumnos y deja de cubrir sus necesidades de seguridad, de desarrollo intelectual y de un ambiente sano. Yoneyama (2006) a través de Magendzo y Toledo (2007) menciona que la negativa percepción del clima que caracteriza a los estudiantes involucrados en intimidación puede dificultar su aprendizaje y ponerlo en una situación de desventaja académica. Los climas sociales negativos producen estrés, irritación,

desgano, depresión, falta de interés y una sensación de estar agotado física y mentalmente (Aron & Milicic, 1999).

Los efectos de un clima negativo no solo alcanzan a los estudiantes, sino a los maestros, los directivos y los padres de familia, porque lo que sucede en la escuela permea a toda la comunidad, se refleja de manera directa o indirecta y afecta la percepción y el desempeño de cada elemento.

Se ha establecido que los colegios efectivos, aquellos que, independientemente de sus condiciones de existencia, alcanzan los objetivos educacionales propuestos, presentan un clima positivo y seguro, una comunidad cohesionada y con espíritu de equipo, lo que se expresa en programas de enseñanza y actividades bien estructuradas. En este tipo de escuelas existe satisfacción profesional, participación de los estudiantes y padres, y el tipo de relación que se establece entre profesor y estudiante favorece la buena comunicación y, ante conductas desviadas, no se responde con coerción sino que se tratan terapéuticamente (Arancibia, 1992).

Del Barrio, Martín, Montero, Gutiérrez y Fernández, (2003) a través de Magendzo y Toledo (2008) comenta que pareciera evidente que, al aumentar el número de conflictos y de agresiones en las salas de clases y en los establecimientos, se produce un deterioro del clima escolar, lo que a su vez impacta negativamente tanto sobre los estudiantes, en su desarrollo moral y social y en su aprendizaje, como en el profesorado. Por lo tanto se ha establecido que el clima escolar positivo es una de las variables que mas impactan en el aprendizaje (Magendzo & Toledo, 2008).

Respecto a la educación media superior, de la población estudiantil poblana en edad de cursarla, más del sesenta por ciento es atendida por la Secretaría de Educación Pública por medio del Bachillerato General Estatal (BGE), mediante instituciones públicas y privadas adscritas a este subsistema (Bachillerato General Estatal, 2012). En educación media superior, a nivel nacional, 15.9% de los adolescentes abandonan sus estudios; las mujeres representan un porcentaje de 14.1% y los hombres de 17.7%. En este nivel, en 2013 desertaron 622 830 jóvenes, 336 543 eran hombres y 286 287 eran mujeres. Las entidades con el menor número de alumnos desertores son Tamaulipas (11.3%) y Puebla (11.6%); por su parte, Quintana Roo (22.6%) y Nuevo León (22.4%) son los estados con los mayores porcentajes de deserción (INEE, 2012). No obstante, aunque el estado de Puebla sea de los que menor tasa de deserción presenta, es importante atenderla para evitar su incremento.

Otro aspecto importante a tomar en cuenta en el cotidiano escolar, es la forma en que las autoridades abordan la indisciplina, los problemas y conflictos que surgen con estudiantes y/o entre ellos. Las autoridades retoman en estas circunstancias la aplicación de los reglamentos y como respuesta y únicas vías de solución: la sanción y expulsión o el silencio, estrategias que no resuelven el problema, por el contrario se culpabiliza al estudiante de su fracaso escolar, excusando a la escuela de su responsabilidad y de la deserción escolar, de la violencia de género y la nula convivencia entre estudiantes; la escuela se convierte, entonces en cómplice silencioso de la violencia en todas sus dimensiones (Ramirez, 2006).

Y aunque los contextos de vida de cada estudiante y miembro de la comunidad escolar son los principales influyentes en sus motivaciones, comportamientos e ideas, la escuela puede hacer frente a los problemas de convivencia a través de acciones preventivas y no solo correctivas. Promover y fortalecer la comunicación para impulsar la mejora continua en los aspectos que sean necesarios es vital para cualquier organización, ya que es a través de ésta que se origina la comprensión, la empatía, los lazos afectivos y la solidaridad, pero sobretodo el conocimiento consciente de los problemas que se padecen y la oportunidad para solucionarlos en comunidad.

La convivencia en las escuelas se está viendo afectada por todos estos factores de violencia, bajo rendimiento académico y débiles relaciones interpersonales. En el caso específico del Bachillerato Josefa Ortiz de Domínguez se han desatado en este primer semestre del ciclo escolar 2013-2014, acciones violentas entre los alumnos. El supervisor de la zona escolar a donde pertenece este bachillerato, refiere que un común denominador en la institución es el consumo de drogas por parte de los alumnos, conflictos entre maestros, diferencias con la dirección, entre otros problemas. Por lo tanto, resulta primordial estudiar el clima escolar del bachillerato para conocer los problemas o situaciones que están afectando la cohesión de sus integrantes, pues como se ha mencionado, un clima positivo no solo depende de la disciplina, sino de crear un ambiente que favorezca el desarrollo intelectual, las relaciones interpersonales y la percepción de seguridad

### **3.2 Preguntas de Investigación**

- ¿Cuál es la percepción que tiene la comunidad educativa del Bachillerato Josefa Ortiz de Domínguez sobre el clima escolar?

- ¿Actualmente, cómo se expresa la convivencia escolar en la comunidad educativa de Bachillerato Josefa Ortiz de Domínguez?
- ¿Cuáles son las necesidades de la comunidad del Bachillerato Josefa Ortiz de Domínguez para enriquecer su clima escolar?
- ¿Cómo contribuye la comunicación para el enriquecimiento del clima escolar?

### **3.3 Justificación**

Mucho se ha dicho acerca de que actualmente hay una pérdida de valores entre los jóvenes, sin embargo, como profesora de nivel medio superior, considero que lo que no hay es un ambiente propicio para desarrollar y practicar dichos valores.

En el ejercicio como docente he percibido un ambiente de impersonalidad e incomunicación en las relaciones que pueden darse dentro de la escuela. El individualismo, la insensibilidad y la falta de un sentimiento de pertenencia, de identificación y de solidaridad hacia la escuela es lo que desata, entre otros factores, fenómenos como el acoso escolar, el bajo rendimiento académico, deserción, el desgaste profesional de los directivos y profesores, y un mal clima de convivencia.

Esta investigación tiene como objetivo diagnosticar el clima escolar, estudiar lo que sucede dentro de un espacio delimitado como es la escuela, donde hay roles específicos que cumplir, esperando que las mejoras resultantes beneficien a los integrantes de la comunidad escolar, incluso, más allá de la escuela. Lograr un acercamiento a los adolescentes, maestros, padres de familia y la directora propiciando una comunicación donde todos sean escuchados y respetados provoca que sean ellos mismos quienes propongan las soluciones a los conflictos escolares y que mejoren la convivencia dentro de la institución.

Este proyecto rescata la importancia de la comunicación en las relaciones sociales, y a través de la comunicación estratégica en las organizaciones propone una manera distinta de abordar los problemas de convivencia que surgen en las escuelas. Para ello, se aborda una metodología social denominada Investigación Acción Participativa (IAP) cuya finalidad es involucrar a los elementos que conforman la escuela en el proceso de estudio, análisis y propuesta de soluciones. Los beneficios de procurar mejorar el clima escolar recaen en la experiencia de una sana convivencia.

Siendo la escuela un escenario de la vida social, es necesario reconocer que los procesos

educativos tienen un profundo carácter comunicativo, concepto muy novedoso como resultado de las reflexiones de la ciencias sociales (Duarte, 2005).

Se posibilita una mirada hacia un nuevo paradigma de educación, entendiéndola como una práctica social intencionada en la que se orientan el desarrollo de las personas y la comunicación como los escenarios en los que la educación se concreta, y no sólo como los instrumentos a través de los cuales se transmite. La comunicación en el espacio escolar deja así de comprenderse como un conjunto de usos instrumentales dirigidos a generar ciertos aprendizajes escolares, para configurarse como el gran escenario en el que puede comprenderse, compartirse y construirse la vida escolar en todas sus manifestaciones, partiendo de las significaciones que cada uno construye sobre el mundo, y de las interacciones comunicativas en las que se forman órdenes de realidad. (Duarte, 2005, p. 140).

Es así como la comunicación permite crear, construir y mejorar las diversas maneras de pensar, de convivir y de interactuar. El reto es reconocer que a través de ella se puede dialogar para abrir horizontes, transformar y crear, más no solamente para persuadir. La comunicación invita a que se ponga en práctica con un sentido más profundo que sólo transmitir información y tratar de convencer.

Los procesos comunicativos son constitutivos de la convivencia escolar y deben ser objeto de reflexión por parte de los actores educativos. En este sentido cobra gran importancia las actuaciones para mejorar el clima en la escuela, ya que éste favorece el desarrollo integral de los alumnos, así como un mejor desempeño docente. Es muy probablemente que sus efectos alcancen mas allá de las aulas, como a la familia y sus pequeños grupos sociales.

Esta investigación se considera original porque, hasta este momento, no se han encontrado antecedentes de trabajos implementados en los bachilleratos generales respecto al clima escolar, ni al diseño de un proyecto que les ayude y contribuya al desarrollo de un clima escolar positivo.

La importancia de mejorar el clima escolar para una convivencia sana, sobrepasa al territorio escolar, es decir, sus beneficios abrazan otros aspectos de la vida como la propia familia y los círculos sociales mas cercanos. Convivir armoniosamente con otros, expresarse, participar, dialogar, resolver pacíficamente las diferencias, es parte del desarrollo integral de las personas. Convivir sanamente contribuye a aprender a integrar, a no excluir y a reconocer el valor de la empatía en las diferencias. Con estas acciones la escuela estaría cumpliendo su papel de cohesionador social.

Otro factor que vuelve importante mejorar el clima en el que existe la escuela, es que facilita mejores resultados en el aprendizaje, incide en el nivel de seguridad, favorece las relaciones interpersonales y el ambiente institucional.

Además, este proyecto puede servir como base para trabajar con clima escolar, a través de la comunicación, en otras escuelas y en otros niveles, no únicamente en bachilleratos generales.

Como aporte teórico esta investigación presenta conceptos, definiciones y teorías relacionadas y ligadas al uso estratégico de la comunicación para mejorar el clima escolar. Además, se propone una ruta a seguir dentro de una institución educativa para lograr la participación y organización de sus actores (alumnos, maestros, directivos y padres de familia). Se considera que la acción, la comunicación y el diálogo entre los miembros de una comunidad educativa son primordiales para conseguir un buen clima de entendimiento que recaee en la mejora continua de la convivencia escolar. Hemos probado que una comunicación cuyo eje es la participación ciudadana o comunitaria, una comunicación verdaderamente participativa, una comunicación basada en el diálogo, es la que garantiza un desarrollo social apropiado y sostenible (Gumucio, 2006, p. 2).

Aportará también una amplia investigación y comparación de indicadores para medir y diagnosticar la convivencia escolar, además de la síntesis de estas en una nueva propuesta.

El principio más importante de este proyecto es la participación activa y voluntaria de la comunidad escolar, pues como menciona Massoni (2007), una estrategia de comunicación es la definición de un escenario para convocar a la acción a los actores relacionados con la solución del problema

### **3.4 Objetivos**

#### **Objetivo general**

- Realizar un diagnóstico de clima escolar para identificar los factores que influyen en la convivencia del Bachillerato Josefa Ortiz de Domínguez.

#### **Objetivos particulares**

A través de un diagnóstico:

- Indagar las percepciones que cada sector de la comunidad escolar (padres de familia, alumnos, maestros y directora) tiene sobre el clima escolar del Bach. Josefa Ortiz de Domínguez.
- Determinar el impacto que tiene la comunicación estratégica en el mejoramiento de la convivencia escolar.
- Identificar las necesidades para enriquecer el clima escolar de la comunidad educativa del Bachillerato Josefa Ortiz de Domínguez.

### **3.5 Investigación Acción Participativa (IAP)**

Surge como una nueva propuesta metodológica en el campo de la intervención social y tiene como propósito promover procesos participativos (Ander-Egg, 2003)

Cuando se habla de IAP, nos referimos a un modelo particular de investigación acción que se caracteriza por un conjunto de principios, normas y procedimientos metodológicos que permiten obtener conocimientos colectivos para transformar una determinada realidad social. Al igual que toda la investigación, la IAP es un proceso de búsqueda del conocimiento, pero en este caso el conocimiento se caracteriza por ser colectivo (De Miguel, 1993, p. 97) citado en (Úcar & Lleha, 2006)

En 1997, en el Congreso Mundial de Convergencia Participativa celebrado en Cartagena, y que fue coordinado por Orlando Fals Borda (un de los más destacados investigadores sobre esta metodología en América Latina), se concretó una definición para la Investigación Acción Participativa: método de estudio y acción que va al paso con una filosofía altruista de la vida para obtener resultados útiles y confiables en el mejoramiento de situaciones colectivas, sobre todo para las clases populares. (Ocampo, 2009, p. 32)

Es también un paradigma emergente en las ciencias sociales críticas, que se caracteriza como alternativo, con premisas epistemológicas y metodológicas propias (Gabarrón & Hernández, 1994). Lo que ofrece la investigación acción participativa es involucrar a la gente en los procesos de investigación y de solución de sus problemas; se cimienta en la premisa de que la comunidad es el principal agente del cambio social, y que este será posible en la medida que las personas tengan conocimiento de su problemática. Ander-Egg (2003) menciona que, a través de la IAP se estudia una realidad con la finalidad de resolver un problema que es significativo para un determinado grupo.

### 3.6 Metodología IAP

Para esta investigación, la metodología a seguir es la Investigación Acción Participativa. Ander-Egg (2003) señala una serie de pasos que van desde los primeros acercamientos a los sujetos de estudio, hasta la evaluación de la implementación de un plan de acción. Sin embargo, la aplicación de la Metodología IAP en este trabajo únicamente cubrirá hasta la fase de elaboración del diagnóstico con el propósito de ofrecer un panorama de lo que sucede en materia de clima escolar dentro del Bachillerato Josefa Ortiz de Domínguez.

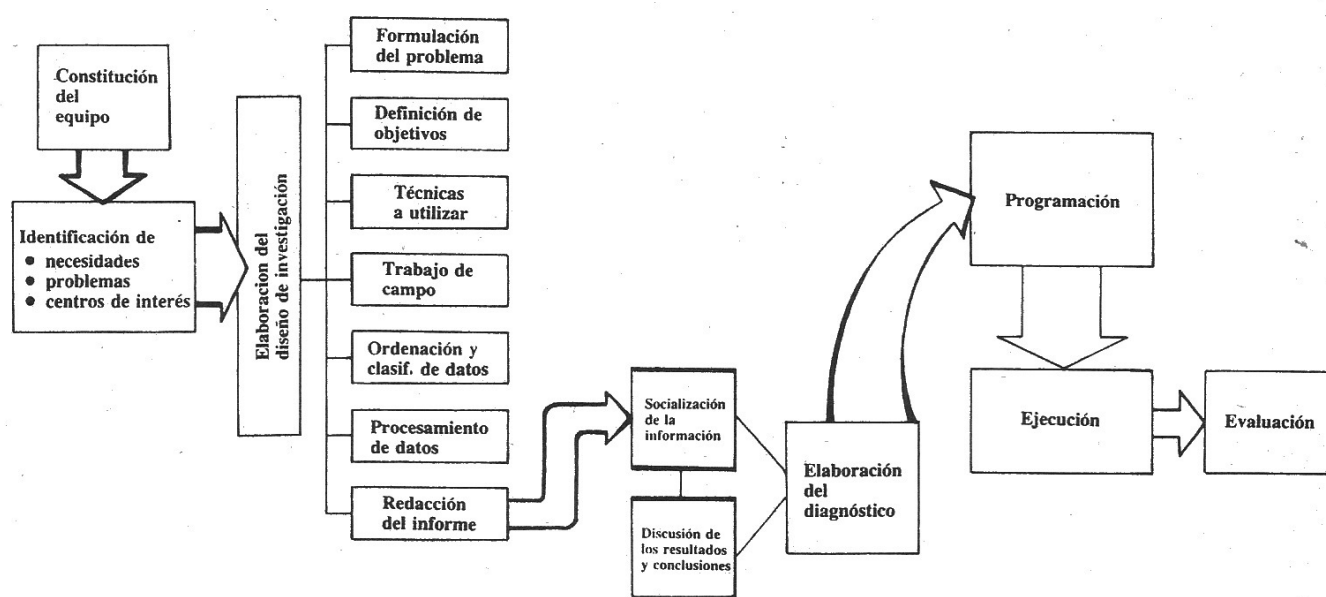


Figura 11. Proceso de la Investigación Acción Participativa (Ander-Egg, 2003, p. 75)

#### 3.6.1 Primera Fase

##### *3.6.1.1 Identificación de las necesidades básicas, problemas y centros de interés vividos y centros de interés vividos y sentidos por la gente involucrada*

Como parte del primer acercamiento, se sostuvieron algunas pláticas con el supervisor de la zona escolar a la que esta escuela pertenece donde se mencionó la necesidad de estudiar su situación, ya que, por diversas problemáticas, el bachillerato se encuentra en alerta por consumo de drogas por parte de los alumnos, conflictos entre maestros, diferencias con la dirección, entre otros problemas.

Se realizó un barrido situacional a través de la observación que constó de 7 momentos comprendidos entre el 7 y 27 de mayo de 2015. Los sujetos observados fueron los alumnos, maestros, padres de familia y directora. El objetivo de este ejercicio fue recabar información del comportamiento de los sujetos dentro de su contexto. Al mismo tiempo en que sucedía la observación, algunos elementos de este bachillerato se acercaron para comentar diversas situaciones que dejaron ver las necesidades de la escuela.

### ***3.6.1.2 Formulación del problema: definir la problemática y delimitar el campo de estudio.***

Como resultado de las observaciones y de las pláticas con el supervisor y algunos elementos del bachillerato, se notó una fuerte preocupación por el consumo de drogas al interior de la escuela, la ausencia de una disciplina coherente e inteligente y la escasa convivencia armónica, entre otros factores. Por tal motivo se procedió a diagnosticar el clima escolar de esta institución por medio del estudio de las siguientes dimensiones: seguridad, convivencia, liderazgo, desempeño y vida escolar (que más adelante se describen en la operacionalización). El objetivo es conocer las percepciones de aquellos que conforman el bachillerato respecto a lo que constituye el clima escolar.

### ***3.6.1.3 Técnicas o procedimientos a utilizar para recoger datos y obtener información.***

Las técnicas, procedimientos e instrumentos diseñados para el estudio de los sujetos de intervención y la recolección de la información se detallan a continuación. La primera fase de acercamiento al bachillerato se realizó a través de la observación.

#### ***3.6.1.3.1 Observación***

A través de una bitácora de observación se recopiló la información que, a juicio, se consideró relevante para la investigación. Las dimensiones del clima escolar, que más adelante se describirán, se estudiaron también mediante la observación, ya que se considera importante registrar los sucesos y detalles que surgen en el contexto donde están inmersos los sujetos de intervención.

Tabla 5.

*Bitácora de observación. Elaboración propia.*

---

<b>BITÁCORA DE OBSERVACIÓN</b>	
<b>Lugar:</b>	<b>Fecha:</b>
<b>Hora:</b>	<b>Aspecto a observar:</b>
<b>Descripción:</b>	<b>Interpretación</b>

---

Una de las principales ventajas de la observación es que permite obtener detalles que a simple vista pasarían desapercibidos. Hernández et al, menciona una manera muy sencilla pero significativa de recabar la información obtenida de la observación:

A diferencia de la observación cuantitativa (donde usamos formatos o formularios de observación estandarizados), en la inmersión inicial regularmente no utilizamos registros estándar. Lo que sabemos es que debemos observar y anotar todo lo que consideremos pertinente y el formato puede ser tan simple como una hoja dividida en dos, un lado donde se registran las anotaciones descriptivas de la observación y otra las interpretativas (2010, p, 414).

### *3.6.1.3.2 Técnica de Grupo de Discusión*

Una de las técnicas de la investigación social es el grupo de discusión, la cual articula a un grupo en situación de conversación, el investigador no participa en ese proceso, pero sí lo determina.

Como instrumento de recolección de datos para el grupo de discusión se eligió la guía de tópicos, que funcionará como ideas detonadoras para surgir la conversación sobre las dimensiones del clima escolar, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 6.

*Guía de tópicos para grupo de discusión. Elaboración propia.*

Guía de Tópicos Grupo de Discusión	
Clima Escolar	
Dimensiones	Guion de la discusión
Seguridad	<p>Conocen eventos de agresiones o de manifestación de la violencia en el interior de la escuela. ¿Cuáles?</p> <p>Cuál ha sido la reacción del personal directivo/docentes/alumnos hacia un evento de esa naturaleza. (reglamento)</p> <p>La comunidad en la que está inmersa la escuela representa alguna amenaza a la seguridad de la escuela, o de los alumnos? ¿Por qué?</p>
Convivencia	<p>Trabajar en equipo o con otras personas no es una tarea tan sencilla, ¿Cómo consideran la convivencia entre ustedes?</p> <p>Existe algún grado de discriminación en la escuela, ¿cómo se manifiesta? ¿es grave? ¿afecta la convivencia?</p> <p>Las escuelas deben poner en marcha programas de mejora de todo tipo, ¿alguno se ha realizado para promover la sana convivencia?, ¿Ha funcionado?</p> <p>Desde su percepción ¿cómo es el ambiente en esta institución? ¿Qué aspectos hacen que resulte agradable o desagradable venir a laborar?</p>
Comunicación	¿Qué aspectos cambiarían para mejorar? (actitudes, acciones, personas, espacios físicos)
Liderazgo	<p>El liderazgo de la directora es fundamental para el desempeño profesional, ¿consideran que algún aspecto debería ser modificado?</p> <p>¿Se promueve el trabajo en equipo? ¿Cómo motiva la directora a maestros, alumnos y padres?</p> <p>¿Se promueve el trabajo en equipo? ¿Cómo se toman las decisiones, participan todos, solo la directora?</p>
Mi desempeño	<p>Además de la remuneración económica ¿qué satisfacción produce ser profesor de esta escuela? (profesionales, emocionales, psicológicas, sociales)</p> <p>¿Consideran que su trabajo es reconocido por los alumnos, padres de familia y directivos? ¿Cómo se manifiesta este aspecto con cada grupo?</p> <p>¿Conoce los derechos y obligaciones de su rol como docente?</p>

---

	<p>A manera de autoevaluación, ¿qué aspectos son los que le hacen falta reforzar?</p> <p>¿Qué motiva a sus alumnos para asistir a la escuela?</p> <p>¿Cuál es la estrategia que como equipo de trabajo les ha funcionado para alentar a los alumnos a lograr las metas?</p> <p>¿Cuáles son tus obligaciones como alumno en esta escuela?</p> <p>¿Qué está en tus manos para mejorar tu estancia aquí? ¿Cómo contribuyes al éxito de tu escuela?</p> <p>La comunidad escolar está conformada por maestros, padres de familia, alumnos y directivos; y cada uno debe cumplir un rol específico. ¿Conoce usted sus obligaciones como parte fundamental de la comunidad escolar? ¿Las ha cumplido a cabalidad? ¿Qué está en sus manos para mejorar el paso de sus hijos por el bachillerato?</p> <p>Los padres siempre son guía, ejemplo y vigilantes de los pasos que dan los hijos, ¿Ha desempeñado plenamente su labor como padre de familia en este centro educativo?</p>
Vida Escolar	<p>La escuela sería la misma si no estuvieran tus amigos. ¿Por qué?</p> <p>¿Has encontrado el amor dentro de la escuela?</p> <p>¿Qué otros beneficios trae para ustedes venir a la escuela?.</p> <p>¿Qué opinan del ambiente de su escuela? ¿Qué les gustaría que ocurriera?</p>
Pregunta de cierre en cada variable:	<p>¿Cuál consideran que sería la solución a esta situación/problema?</p>

---

### 3.6.1.3.3 Entrevista

Para los fines de esta investigación, se entrevistará a la directora para conocer su percepción y opinión acerca de los diferentes factores que determinan el clima escolar de su institución. Se considera imprescindible conocer el punto de vista de la directora, ya que es ella quien encabeza y dirige la escuela. Como instrumento de recolección de información para la entrevista se diseñó una guía de preguntas, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 7.

*Guía de preguntas para entrevista. Elaboración propia*

---

Guía de Preguntas-Entrevista	
Clima Escolar	
El clima escolar está determinado por diversos factores, entre ellos: seguridad, convivencia, comunicación, liderazgo, desempeño y vida escolar.me gustaría abordar cada aspecto en esta entrevista, además de cualquier información que usted considere valiosa para esta investigación.	
Preguntas detonadoras	Trabajar en equipo o con otras personas no es una tarea tan sencilla, ¿Cómo consideran la convivencia entre ustedes?  Desde su percepción ¿cómo es el ambiente en esta institución? ¿Qué aspectos hacen que resulte agradable o desagradable venir a laborar?  Conocen eventos de agresiones o de manifestación de la violencia en el interior de la escuela. ¿Cuáles?  La comunidad en la que está inmersa la escuela representa alguna amenaza a la seguridad de la escuela, o de los alumnos?¿Por qué?  ¿Cómo le resulta tomar decisiones día con día en la escuela? ¿en quién se apoya? ¿el personal docente es colaborativo?  La vida escolar es una variable que encierra el grado de relaciones afectivas que generan los jóvenes en este espacio escolar, ¿cómo considera que se vive el noviazgo y la amistad aquí?  ¿Cuál considera usted que es el mayor problema de esta escuela?  ¿Cómo cree que podría resolverse?

---

### **3.6.2 Segunda fase**

#### ***3.6.2.1 Trabajo de campo: recolección de datos.***

El propósito principal de esta etapa es obtener la información que permitirá conocer la realidad sobre la que se tendrá injerencia. El trabajo de campo se realizó en el Bachillerato Josefa Ortiz de Domínguez. Las técnicas de recolección de información utilizadas fueron: observación, grupos de discusión y entrevista.

La observación se realizó en diferentes momentos: 7 sesiones comprendidas entre el 7 y el 27 de mayo del 2015 donde se observó a los sujetos en distintos escenarios como salón de

clases, dirección, receso, horario de entrada y salida; y firma de boletas, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 8

*Organización de las sesiones de observación. Elaboración propia*

Organización de las sesiones de observación		
Sesión	Aspectos a observar	Momento
1	Seguridad (protección social-emocional, física y normatividad)	Receso
2	Convivencia (respeto, solidaridad y armonía)	Receso Clases
3	Liderazgo (misión, visión, filosofía, motivación, mejora continua y trabajo en equipo)	Dirección
5	Vida escolar (relaciones afectivas)	Receso Clases
6 y 7	Mi desempeño	Clases Firma de boletas Hora de entrada y salida

Todo esto con el objetivo de conocer como interactúan los sujetos en las diferentes actividades que se realizan dentro de la escuela. Los datos se registraron en un formato de bitácora donde se asentó fecha, hora, lugar, aspecto a observar, descripción e interpretación (véase figura 1).

Los grupos de discusión se realizaron a padres de familia, alumnos y maestros. Primeramente, se lanzó una convocatoria donde se invitó a los sujetos a participar en el grupo de discusión. Los padres de familia mostraron mayor renuencia a la participación, sin embargo, se logró la realización de la técnica que tuvo lugar el 18 de mayo de 2015 con una duración de 1:18 hrs. Los alumnos respondieron con gran participación a la convocatoria, sin embargo, por la naturaleza de la técnica de grupo de discusión únicamente nueve personas participaron; este segundo grupo tuvo lugar el día 4 de junio de 2015 con una duración de 1:06 hrs. El grupo de

discusión con los maestros se realizó el 18 de agosto de 2005 y tuvo una duración de 1:37 hrs. El instrumento utilizado fue una guía de tópicos (véase tabla 3).

La entrevista con la directora tuvo una duración de 1.13 hrs. Y se llevó a cabo el 20 de agosto. El instrumento utilizado fue una guía de preguntas.

### ***3.6.2.2 Selección de sujetos de intervención***

En la metodología de la investigación acción participativa, la selección de los sujetos participantes se apega a las relaciones.

La muestra que aquí nos ocupa, no responde a criterios estadísticos, sino estructurales; no atendemos en extensión de las variables de la población objeto de estudio, ni nos interesa tomarlas como términos o elementos. Por el contrario, esta muestra obedece a relaciones. Buscamos tener representadas en nuestro estudio determinadas relaciones sociales; aquellas que en caso sean consideradas a priori (Delgado y Gutiérrez, p.298).

Los sujetos de intervención se seleccionaron a partir de un método dirigido o no probabilístico bajo un criterio de muestra homogénea, diversa y por conveniencia:

- Es homogénea por que los seleccionados comparten una característica importante, en este caso, son miembros de una misma comunidad escolar.
- Al mismo tiempo la muestra es diversa porque se pretende mostrar distintas perspectivas de un fenómeno: clima escolar, mediante la participación de alumnos, padres, directivos y maestros.
- Por último, los sujetos de intervención se seleccionaron por conveniencia, es decir, por disponibilidad de los sujetos (Hernández et al, 2010).

Los límites mínimo y máximo de integrantes del grupo de discusión, son cinco y diez respectivamente, ya que como mencionan Delgado y Gutiérrez:

Se trata de una característica espacial que afecta a la dinámica de grupo, dos no constituyen grupo, sino una relación especular. En tres actuantes tendríamos un grupo embrionario: las diferencias entre dos miembros se articulan sobre el tercero; pero exige que ninguno de los participantes se inhíba o quede excluido. Algo similar ocurre cuando los apuntes son cuatro. Si los componentes son cinco, los canales de comunicación entre sus miembros superan ya el número de estos, con lo que la relación grupal se hace posible. Pero más allá de nueve, los canales son tantos que el grupo tenderá lindera a disgregarse en conjuntos de menor tamaño, por lo que se volverá inmanejable para el prescriptor (1999, p. 300).

Los sujetos de intervención son: los padres de familia, alumnos, maestros y la directora del bachillerato. Tanto alumnos como maestros, padres de familia y la directora serán estudiados a partir de la observación como parte de la primera fase.

En la segunda fase se profundizó sobre de las dimensiones del clima escolar mediante grupos de discusión realizados con padres de familia, alumnos y maestros (véase figura 5 de Anexos).

La siguiente tabla explicativa contiene las técnicas y métodos de recolección de datos, sujetos de intervención y dimensiones estudiadas con cada grupo.

Tabla 9.

*Técnicas y métodos de recolección de datos, de sujetos de intervención de la investigación y de dimensiones a tratar con cada grupo de sujetos. Elaboración propia.*

Tabla de técnicas y métodos de recolección de datos , de sujetos de intervención de la investigación y de dimensiones a tratar con cada grupo de sujetos.		
Sujetos de intervención	Técnicas y métodos de recolección de datos	Dimensión a estudiar
Alumnos, maestros, padres de familia y directora.	Observación	Seguridad, convivencia, liderazgo, comunicación, desempeño y vida escolar.
Alumnos	Grupo de discusión	Convivencia, vida escolar, liderazgo, seguridad y desempeño.
Maestros	Grupo de discusión	Convivencia, liderazgo y desempeño.
Padres y madres	Grupo de discusión	Seguridad, convivencia y desempeño
Directivos	Entrevista abierta	Convivencia, seguridad y desempeño.

### **3.6.2.3 Operacionalización de las Dimensiones de Clima Escolar**

Las dimensiones seleccionadas a partir de la revisión de la literatura son: Seguridad, Convivencia y Liderazgo. Por su importancia y relevancia se agregan: Vida escolar y Mi desempeño.

#### **a) Seguridad**

Con base en las definiciones presentadas en el marco teórico, se retoma el concepto de seguridad, para este proyecto, como: conjunto de condiciones, reglas, normas y acciones enfocadas a la

prevención de la violencia y al cuidado de la seguridad física, emocional y social de los estudiantes. Y está determinada por el sentido de protección social, emocional, física; y por el cumplimiento y conocimiento del reglamento. La siguiente tabla muestra la operacionalización de esta dimensión.

Tabla 10.

*Operacionalización de la dimensión: Seguridad. Elaboración propia.*

Dimensión: Seguridad			
Definición Conceptual:	Conjunto de condiciones, reglas, normas y acciones enfocadas a la prevención de la violencia y al cuidado de la seguridad física, emocional y social de los estudiantes.		
Definición Operacional:	Está determinada por: el sentido de protección social, emocional, física; y por el cumplimiento y conocimiento del reglamento.		
Indicador	Descripción del indicador	¿Cómo se va a estudiar?	¿Con quién?
Protección social-emocional	Percepción de sentirse a salvo de abusos verbales, burlas y exclusión.	Grupo de discusión	Padres y alumnos
Protección física	Percepción de sentirse a salvo de daño físico.	Observación a la hora de receso	Alumnos
Normatividad	Clara comunicación de la normatividad de la escuela acerca de violencia física, psicológica y verbal. Refuerzo de los adultos hacia las normas.		

## **b) Convivencia**

Una sana convivencia se caracteriza por el respeto y la tolerancia a la diversidad, relaciones interpersonales basadas en el respeto mutuo de las ideas y sentimientos de los demás, así como un sentido de solidaridad y apoyo.

Para esta investigación la convivencia se define como la dinámica de respeto, solidaridad y confianza bajo la cual se vive con otras personas. Y está determinada por el respeto mutuo, armonía y la solidaridad. La siguiente tabla muestra la operacionalización de esta dimensión.

Tabla 11.

*Operacionalización de la dimensión: Convivencia. Elaboración propia.*

Dimensión: Convivencia			
Definición Conceptual:	la calidad de las relaciones interpersonales que se desarrollan y construyen en la institución.		
Definición Operacional:	Está determinada por el respeto mutuo, armonía y la solidaridad.		
Indicador	Descripción del indicador	¿Cómo se va a estudiar?	¿Con quién?
Respeto	Mutua consideración de diferencias individuales entre todas las personas que conforman la comunidad educativa.	Observación en clases y receso.  Grupo de discusión	Alumnos  Alumnos y padres
Solidaridad	Capacidad de entregarse en ayuda a otros individuos.	Grupo de discusión	Maestros
Armonía	Buenas relaciones	Entrevista	Directora

### c) Liderazgo

Un buen líder escolar pasa de ser un gestor burocrático a ser agente de cambio que aprovecha las competencias de los miembros de la comunidad educativa en torno a una misión común. La siguiente tabla muestra la operacionalización de esta dimensión.

Para esta investigación liderazgo se define como: la capacidad para lograr que los miembros de un grupo establezcan y alcancen objetivos grupales. Y está determinada por la orientación, motivación, mejora continua y trabajo en equipo. La siguiente tabla muestra la operacionalización de esta dimensión.

Tabla 12.

*Operacionalización de la dimensión: Liderazgo. Elaboración propia.*

Dimensión:Liderazgo			
Definición Conceptual:	Capacidad para lograr que los miembros de un grupo establezcan y alcancen objetivos grupales.		
Definición Operacional:	El liderazgo está determinado por la orientación, motivación, mejora continua y trabajo en equipo.		
Indicador	Descripción del indicador	¿Cómo se va a estudiar?	¿Con quién?
Construcción de la visión, misión y filosofía de la escuela.	Establecimiento de metas y expectativas; y orientación para cumplirlas.	Observación en dirección  Grupo de discusión	Directora
Motivación laboral	Reconocimiento y recompensación del trabajo.		Maestros
Procuración de la mejora continua	Capacitación intelectual y apoyo material para ejercer la profesión.	Entrevista	Directora
Trabajo en equipo	Oportunidades para que los miembros implicados participen en la toma de decisiones.		

#### d) Vida escolar

Esta investigación considera muy importante la vida que los jóvenes generan en la escuela, que no tiene que ver con la parte académica, sino mas bien, de ese conjunto de experiencias y sensaciones que también los construyen como personas.

Como señala Weiss et al (2012) en este tiempo y espacio escolar se propicia una comunicación especial entre los jóvenes y, junto a estos proceso comunicativo, aparece la escuela como un espacio alternativo al núcleo familiar e, incluso, laboral, donde es posible el desahogo de problemas, la anulación de la soledad, la construcción de un espacio de relación afectiva y donde encuentran, además, apoyo moral con su grupo de pares o se grupo de pertenencia (p. 41).

Para esta investigación la vida escolar se define como: el espacio alternativo del núcleo familiar donde se propicia una comunicación especial entre los jóvenes y hace posible la vivencia de experiencias más allá de lo académico. Y está determinada por las relaciones afectivas que permiten el desahogo de problemas, construcción de identidad, experimentación del amor. La siguiente tabla muestra la operacionalización de esta dimensión.

Tabla 13

*Operacionalización de la dimensión: Vida escolar. Elaboración propia.*

Dimensión: Vida Escolar			
Definición Conceptual:	Espacio alternativo del núcleo familiar donde se propicia una comunicación especial entre los jóvenes y hace posible la vivencia de experiencias más allá de lo académico.		
Definición Operacional:	Relaciones afectivas que permiten el desahogo de problemas, construcción de identidad, experimentación del amor.		
Indicador	Descripción del indicador	¿Cómo se va a estudiar?	¿Con quién?
Relaciones afectivas	Construcción de relaciones interpersonales trascendentes para los jóvenes.	Observación a la hora del receso y clases.	Alumnos
		Grupo de discusión	Alumnos

#### e) **Mi desempeño**

El principal objetivo de esta variable, es generar una autoevaluación del desempeño de los docentes, alumnos, padres de familia y directivos. Además de una reflexión en torno al rol que cada actor debe cumplir.

Para esta investigación “mi desempeño” se define como: el Cumplimiento de las actividades inherentes a cada actor de la comunidad escolar para el logro de los objetivos . Y está determinada por el conocimiento y cumplimiento que las personas tengan de las actividades inherentes a su rol dentro de la comunidad escolar. La siguiente tabla muestra la operacionalización de esta dimensión.

Tabla 14.

*Operacionalización de la dimensión: Mi desempeño. Elaboración propia.*

Dimensión: Mi desempeño			
Definición Conceptual:	Cumplimiento de las actividades inherentes a cada actor de la comunidad escolar para el logro de los objetivos		
Definición Operacional:	Se encuentra determinada por el conocimiento y cumplimiento que las personas tengan de las actividades inherentes a su rol dentro de la comunidad escolar.		
Indicador	Descripción del indicador	¿Cómo se va a estudiar?	¿Con quién?
Conocimiento	Dominio de los derechos y obligaciones dentro de la comunidad escolar.	Observación en la hora de clases.  Observación firma de boletas.	Alumnos y maestros  Padres de familia
Cumplimiento	Capacidad para cumplir las funciones inherentes a su rol.	Observación hora de entrada y salida.  Grupo de discusión	Maestros, directora y alumnos.  Alumnos, maestros y padres.
Autoevaluación	Percepción personal del desempeño dentro de la comunidad escolar.	Entrevista	Directora

### **3.6.3 Tercera fase**

#### ***3.6.3.1 Ordenación y clasificación de la información***

En esta fase de la investigación se procedió a ordenar y clasificar la información obtenida en el trabajo de campo para su posterior interpretación. En algunos casos, como menciona Ander-Egg (2003): habrá que amalgamar diversos datos para obtener una información mas sintética. Esto se hará mediante la enumeración, descripción, comparación, distinción, clasificación o definición.

Lo que importa en este trabajo, es poner de manifiesto las uniformidades, semejanzas y diferencias del conjunto de hechos o fenómenos estudiados (p, 64).

Para consultar la información obtenida y su clasificación en la matriz vea Anexos.

## Capítulo IV

### 4. Resultados y diagnóstico

En este apartado, se presentan los resultados obtenidos del estudio del clima escolar entre los integrantes de la comunidad del Bachillerato Josefa Ortiz de Domínguez. Se realizaron tres grupos de discusión con alumnos, padres de familia y profesores respectivamente; y una entrevista semiestructurada con la directora. Además, se registraron diferentes momentos de observación en una bitácora.

Para el análisis e interpretación de los resultados se realizó lo siguiente:

1. Durante el trabajo de campo con los sujetos de intervención, se procedió a grabar los grupos de discusión y la entrevista para, posteriormente, poder analizar la información obtenida.
2. Las observaciones realizadas se registraron en una bitácora.
3. Se transcribió la información en una matriz de doble entrada que refleja los comentarios hechos por cada sujeto de intervención en relación con cada una de las dimensiones estudiadas.
4. Se interpretó la información obtenida por dimensión, con base en los comentarios de cada sujeto y en las observaciones realizadas.
5. Posteriormente, se contrastaron los resultados con la teoría que sustenta esta investigación.

Para el estudio del clima escolar en el bachillerato mencionado, se realizaron tres grupos de discusión con alumnos, padres de familia y maestros conformados por 9, 7 y 8 participantes respectivamente, una entrevista con la directora y un periodo de observación.

A continuación se presentan la interpretación de los resultados por dimensión estudiada considerando las aportaciones de los alumnos, maestros, padres de familia y directora.

#### 4.1 Seguridad

Para esta investigación se retomó la definición de seguridad del Centro para la Educación Social y Emocional (2010) (Center for Social and Emotional Education), como el conjunto de condiciones, reglas, normas y acciones enfocadas a la prevención de la violencia y al cuidado de la seguridad física, emocional y social de los estudiantes; y está determinada por el sentido de

protección social, emocional, física; y por el cumplimiento y conocimiento del reglamento interno.

Con base en la indagación de esta dimensión entre la comunidad escolar, se obtuvieron los siguientes resultados:

Dentro de lo que los alumnos comentaron respecto a la seguridad en la escuela, no refirieron episodios de violencia física, es decir, no es una conducta recurrente en la institución. Sin embargo, enfatizaron el hecho de la indisciplina, ya que consideran que en el bachillerato no existe un sistema de disciplina congruente, pues las faltas graves no se castigan y las que no lo son tanto sí. Al respecto Ana comenta: *“tenemos un reglamento que no ha sido modificado desde que yo venía a la escuela, tengo veintiún años y cuando venía tenía dieciséis, me fui porque me embaracé, ahora es obligatorio el uniforme, ósea, los chicos de tercero no traen uniforme. ¿Por qué no se han dado el tiempo de arreglar ese reglamento?, hay muchas cosas que tienen sanción como salirse de clase, y ni se cumplen, tenemos un reglamento, lo firmas cuando llegas a la escuela, pero no se cumple”*

El tema de la drogadicción es muy recurrente en este centro educativo. Respecto a ello, los alumnos refieren que el bachillerato es un sitio donde sus compañeros se han drogado o han asistido en estado inconveniente sin que haya consecuencias por estos hechos. Alberto menciona: *“yo veo que en la dirección, suponiendo que me encuentran drogándome nada más te hacen una carta compromiso y ya, y si luego te vuelven a cachar otra vez, firmas una carta compromiso, te vuelve a cachar y otra firma. Pues en mi salón ya encontraron droga y no hacen nada, bueno marihuana pero no hacen nada”*.

Cabe mencionar que este es uno de los problemas que la Supervisión Escolar mencionó en el barrido situacional realizado. El bachillerato se encuentra ubicado junto a una de las colonias con mayor narcomenudeo en la ciudad (Castillo, 2014), por tal motivo, las adicciones son un problema latente que amenaza la seguridad de los alumnos y de la comunidad.

Los jóvenes señalan que les gustaría que en la escuela existiera un sistema disciplinario que garantizara la congruencia entre actos y consecuencias. En ellos abunda el sentimiento de que son libres de hacer lo que quieran sin recibir amonestaciones. Algunos de ellos mencionan que a causa de la indisciplina, les es difícil concentrarse en sus estudios y se sienten frustrados o impotentes ante esta situación que no los deja desempeñarse como ellos quisieran, como expone

Daniela: *“eso fastidia porque tu quieres tomar clase y no te dejan escuchar porque están molestando o están de indisciplinados”*.

Un aspecto fundamental que expusieron los estudiantes es que necesitan atención de los maestros y de los padres, es decir, manifiestan que aún necesitan una guía, una figura de autoridad, que les ayude a caminar por el camino correcto. Daniela manifiesta: *“También ahí implicaría lo de los papás, porque si los papás leyeron y firmaron ese reglamento, no deberían dejar venir a sus hijos como quieran”*.

Por su parte, la directora comenta que el municipio ocupa el primer lugar en alcoholismo y consumo de drogas, por lo tanto los jóvenes han absorbido la cultura del lugar. La mayoría de ellos, no se ha desarrollado en un ambiente apropiado y que les transmita la importancia de asistir a la escuela y desarrollarse tanto personal como académicamente. Comenta que la gente del lugar es muy agresiva, que en las fiestas les gusta beber demasiado alcohol, incluso a las mujeres, por lo tanto, las formas en como los padres se relacionan con la escuela o con la dirección no son las más adecuadas porque están cargadas de cierta agresividad.

Dentro de los actos de vandalismo que se han presentado en la escuela es que han rayado y abierto los coches de los maestros y el de la directora. Estos actos los realizan solo una minoría de los alumnos, sin embargo son recurrentes.

Los padres de familia coinciden con los estudiantes en el sentido de que la escuela pone mucha atención en corregir o castigar las faltas que no son tan graves y deja de lado las que si lo son, como el consumo de drogas, alcohol al interior de la escuela, uso de piercings, entrada o salida por las bardas de la escuela, entre otros. Consideran también, que no hay consecuencias ante la violación del reglamento, y que este es obsoleto y no se pone en práctica.

Dentro de los factores, que los papás consideran, que ponen en riesgo a los estudiantes se encuentran los vicios tanto en la escuela como en la calle. La Sra. Nieves refiere: *“son los vicios, por ejemplo, chicos de aquí se drogan, se emborrachan, al emborracharse, al drogarse usted los ve en la calle y ¿usted qué tiene?, pues miedo a esos chamacos y entonces ¿uno qué hace?, amenazar a los chamacos, uno les dice: no te vengas a parar acá, vete por ahí. Luego hacen sus desmanes por aquí y por allá, ya se pelearon, ya se golpearon etc., eso es la inseguridad, afuera hay muchas peleas”*.

Como parte de esta reflexión sobre las conductas o factores que afectan la seguridad en la escuela y el cumplimiento de normas y reglas, los padres refieren que ellos mismos, son a veces,

quienes representan una barrera para la disciplina. Relatan que anteriormente se hacía en la escuela una operación mochila que permitía detectar a quienes llevaban drogas, lamentablemente los mismos padres de familia presentaron una queja por esculcar a sus hijos. Como parte de la propuesta de los padres ante estos problemas, proponen que haya vigilancia constante al rededor de la escuela, pues han observado que muchos jóvenes con mal aspecto llegan a ver a las señoritas o a buscar a otros estudiantes, los cuales podrían ser presuntos vendedores de drogas. Además de rehacer el reglamento, publicarlo para que todos lo conozcan y aplicarlo de manera eficaz, así lo expresa el Sr. Félix *“lo que a mi me gustaría es que se hiciera en grande el reglamento, que se vea que no deben de tomar, de fumar. Nosotros también como padres debemos de aprender a cumplir el reglamento. Pero si a veces se cumple y a veces no, entonces donde está el reglamento”*.

Otra propuesta por parte de los padres de familia es que se le pida apoyo al municipio para que las patrullas rondan continuamente la escuela para ahuyentar a los vagos y para evitar las peleas callejeras. La señora Lucy comenta: *“una camioneta blanca andaba rondando, la directora nos mando a traer para decirnos, vengan por sus hijos, estén al pendiente, vamos a pedir ayuda a la policía. A medio curso también correataron a unas niñas”*.

## **4.2 Convivencia**

Furlán y Spitzer (2013) mencionan que la convivencia constituye un aspecto fundamental de la vida escolar reflejada en la interacción entre pares o con los adultos.

Una sana convivencia se caracteriza por la tolerancia a la diversidad, relaciones interpersonales basadas en el respeto mutuo de las ideas y sentimientos de los demás, así como un sentido de solidaridad y apoyo.

En este apartado, se indagó la calidad de las relaciones que surgen en el bachillerato para determinar la convivencia.

Para esta investigación la convivencia se define como: la calidad de las relaciones interpersonales que se desarrollan y construyen en la institución; y está determinada por el respeto mutuo, la armonía y la solidaridad.

Los alumnos por su parte, destacan que la convivencia varía dependiendo de los grupos y las situaciones, consideran que, debido a las personalidades tan distintas en cada salón, a veces es difícil la convivencia. Algunos refieren que, a pesar de estas diferencias, se poyan entre el grupo

en los momentos difíciles. Carlos refiere: *“en mi salón todos tenemos diferentes ideas y gustos, pero nos apoyamos como cuando le roban un celular a alguien, le ayudamos y todos nos involucramos. A pesar de que todos somos diferentes nos tenemos que ayudar”*.

Sin embargo, otro grupo de alumnos comentan que existe desunión en sus grupos y en la escuela en general. Carmen comparte: *“en nuestro grupo por ejemplo, nadie se lleva, porque todos somos muy diferentes y se dividen. Nosotras nos juntamos como nueve personas y cuando tratamos de unir al grupo o hacer convivios ellos no quieren”*. Elena comenta: *“la violencia no nada mas es física sino también verbalmente, muchos compañeros hablan sin siquiera conocer o cualquier cosita que hagas lo ven mal aunque tu tengas tus razones para hacerlo”*.

A pesar de las diferencias que se presentan entre los alumnos, estas no se consideran fuera de los problemas o malestares normales dada la naturaleza de la convivencia. Ianni (2005) señala que es casi imposible evadir la convivencia y que ésta acarrea un cierto grado de malestar al saber que implica una renuncia personal, es decir, ceder ante el otro para establecer acuerdos o construir la paz.

Un punto importante y preocupante al mismo tiempo es que, mas allá de tocar el tema de la convivencia entre alumnos, los estudiantes resaltaron los problemas de convivencia entre maestros, ya que de algún modo lo han notado o los propios maestros se los han compartido. Darío comenta: *“antes había un profesor acá que era excelente, pero por lo mismo de problemas con la directora a él no lo querían, y a cada rato escuchábamos que ya se estaban gritando en la dirección porque la directora ya tenía dos advertencias y a la tercera ya quedaba destituida y quien la reemplazaría sería ese maestro”*. Los problemas entre maestros o con la dirección permean a los alumnos también, y lo peor del caso es que los mismos alumnos llegan a tomar partido por ciertos maestros contribuyendo a la segregación.

Desde el punto de vista de los maestros, coinciden en que la afiliación sindical representa un problema para la sana convivencia, ya que este factor ha causado problemas entre ellos y ha influido en el trato desigual por parte de la directora. El Profesor Francisco comenta: *“si es difícil, hay división, tal vez se deba al hecho de que aquí existen distintos sindicatos, eso marca una diferencia para algunos con respecto a otros, sobre todo por parte de la dirección. Yo lo percibo, incluso lo he expresado estando la directora, no es algo que ella desconozca de lo que yo pienso, esa división es lo que no nos ha permitido un trabajo colectivo y eso es grave porque pues afecta a la escuela como institución y sobre todo a los alumnos en su aprendizaje”*. Los

profesores coincidieron que estos problemas derivados de las distintas afiliaciones sindicales, afectan su rendimiento laboral y académico.

Los maestros consideran que estas diferencias entre los ellos y la directora, se ven reflejadas en el ambiente del bachillerato; al respecto la Profa. Sofía agrega: *“yo pienso y coincido con el maestro, porque hay grupos que no se llevan, pero yo pienso que es porque a la mejor nosotros no hemos sabido o no hemos hecho algo para evitar ese vicio de la segregación. El 1°B no se llevan con el 1°A y hasta ponen letreros de que aquí solamente pasa 1°B.”* Los maestros concuerdan en que ellos alimentan este tipo de actitudes porque no han logrado consolidarse en un equipo de trabajo.

Al mismo tiempo los profesores valoran la importancia de tener diversos perfiles de formación y reconocen que esto contribuye a aprender unos de otros. Contradictoriamente a los sucesos mencionados con anterioridad, valoran el hecho de convivir con personas con diferente educación, pero no pueden traspasar la barrera sindical para mejorar la convivencia y la comunicación entre ellos.

Los maestros reflexionaron acerca de su condición docente y que ésta les exige prepararse constantemente no solo en el ámbito académico sino en el personal para mejorar las relaciones que surgen en la escuela. Al respecto, el Prof. Pedro comenta: *a veces nos abandonamos, como cuando dejamos un mueble viejo y no le hacemos ningún retoque, lo dejamos que se acabe; y muchos de nosotros no nos damos cuenta de nuestros defectos, no nos damos cuenta que tenemos que cultivarnos antes, porque aparentemente el ser maestros es muy sencillo pero no es cierto”.*

Consideran que no han sabido, como adultos, superar ciertos problemas ni aceptarse entre ellos. Es notorio que no existe un equipo de trabajo consolidado, que hay muchos grupos conformados lo que impide la cohesión de la escuela. Destacaron que el ego es muy común entre los maestros y, que debido a esto, es muy importante contar con un líder de carácter fuerte, sin embargo reafirman que no lo tienen.

Ianni y Pérez (2005) mencionan que los conflictos de convivencia que se desarrollan en la escuela reflejan una contradicción con los fines de la educación, que es formar individuos respetando su individualización. Por lo tanto, reflexionan acerca de que los conflictos de convivencia que suceden en la escuela se producen entre los actores institucionales, es decir, entre los maestros, alumnos, padres de familia y directora, más no entre las características

individuales propias del sujeto. Esto se debe a la ausencia de valoración de cada individuo, ya que no se le conoce como persona, no se reconocen sus características que lo hacen único, sino que por delante lleva la etiqueta del rol que desempeña en la escuela, lo que convierte más difícil la convivencia y la integración.

Respecto a los padres de familia, los maestros afirman que la mayoría no están comprometidos con el acompañamiento que deben dar a sus hijos durante su estancia en el bachillerato, ya que no asisten a las juntas de padres de familia ni a las firmas de boletas. Al respecto el Prof. Francisco refiere: *“no veo mucho apoyo en ese sentido de los padres de familia, y es grave porque estamos trabajando con sus hijos. La mayoría no ve por ellos, no los atiende como uno esperara que los atendieran para que fueran si no estudiantes excelentes, si buenos para continuar el estudio.”* La Profa. Yazmín complementa: *“de hecho hay familias que de plano casi ni hablan, o sea, saben que son sus hijos, pero no los conocen, no se conocen mutuamente, entonces por eso es que vemos a nuestros grupos en muchos problemas, no nada más académicos sino psicológicos y emocionales demasiado fuertes a causa de esa mala comunicación entre padres e hijos”*.

Desde el punto de vista de los padres de familia respecto a esta dimensión, ratifican el fenómeno de la afiliación sindical. Este es un aspecto muy marcado en la escuela que hasta los padres de familia y alumnos saben que es la fuente del conflicto entre maestros y directora.

En entrevista con la directora, respecto a cómo es la convivencia que sostiene con los maestros, alumnos y padres de familia, comentó que los profesores no llevan una buena relación entre ellos, al grado de dividirse. Resaltó que un factor importante es la afiliación a los diferentes sindicatos.

La directora apunta que hay gente que "está " con ella y otros que no. Se considera que muchos de estos conflictos de convivencia se originan por el hecho de pertenecer a un sindicato más allá de una razón distinta. Retomando el punto de Ianni y Pérez (2005) los conflictos de convivencia no están basados, en su mayoría, en las características individuales de las personas, sino en el rol que juegan dentro de la escuela. Los propios maestros han indicado que es necesaria la integración de la planta docente a través de la tolerancia, el respeto y la valoración de los compañeros como individuos únicos con características específicas. Aunado a este punto, la directora señala que toma en cuenta el trabajo de los maestros independientemente del sindicato al que pertenezcan, sin embargo esa no es la percepción de ellos.

En cuanto a la disciplina, la directora explica que existen problemas de orden como en todas las escuelas, sobretodo por ser una escuela grande, sin embargo, considera que ella no tiene problemas personales con nadie. En contraste, lo referido por los maestros es que la debilidad de la directora respecto a las decisiones importantes de la escuela y la asignación de responsabilidades, hace que ella no quiera tener diferencias con los metros, empero provoca conflicto entre ellos al cambiar de parecer fácilmente o al tratar de complacer a todos. A pesar de las situaciones mencionadas, la directora reconoce que cuando se trata de trabajar o realizar algún proyecto como institución, se unen en equipo para lograrlo.

A cerca de la convivencia que la directora sostiene con los padres de familia, considera que muchos se dejan llevar por los comentarios o rumores de otros papás que aseguran se ha robado dinero, la directora expresa: *“a veces los papas se dejan guiar mucho por los comentarios de los mismos papás, dicen, por ejemplo: la directora es una ratera, y yo les pregunto: ¿y quién les dijo eso?, y contestan que fulano o perengano. A mi me fueron a hacer una denuncia hace tiempo por robo de dinero y vinieron a hacer investigación y las investigaciones salieron a mi favor, porque yo no manejo dinero, el único dinero que yo manejo es el de la tienda escolar y les he comprobado con facturas todo lo que se ha gastado”*. Dicha situación afectó tanto la relación, al grado de que los padres exigieron la destitución de su cargo.

Aunado a esto, la directora considera que los jóvenes imitan las actitudes de los padres, y cuando no se les informa de manera precisa lo que sucede, solo provocan que los estudiantes tengan actitudes en contra de los maestros o de la propia directora. Al respecto menciona: *“se puede decir que los alumnos no tienen el debido respeto a sus superiores y que los padres contribuyen a ello.”*

Los relatos anteriores, reflejan el descontento que los padres tienen con la directora del bachillerato, lo que representa un factor importante para que no exista una cohesión como comunidad escolar.

Por otro lado, la directora indica que ha habido casos de alumnos con problemas de adicciones, los cuales ella ha seguido de cerca y ha gestionado la ayuda gratuita o muy económica para que puedan salir adelante. Debido a eso, y a otras gestiones que ha realizado para apoyar a casos particulares, hay un grupo de padres que le apoyan. Lamentablemente, no es una mayoría lo cual refleja una imagen débil ante la comunidad escolar.

Siguiendo con investigación acerca de la relación entre la directora y los padres de familia, señala que la escuela tiene un problema en el manejo de los fondos por parte del comité de padres de familia, ya que, a pesar de tener más alumnos, el recurso monetario está muy controlado por el comité y éste se caracteriza por la falta de rendición de cuentas claras. A lo que comenta: *“anteriormente entraban doscientos y tantos mil pesos ala escuela, y ahora casi quinientos mil. Antes pagábamos maestra de danza, psicóloga, maestro de banda y alcanzaba el dinero; ahora no alcanza porque yo ya no tengo la chequera... cuando yo tenía la chequera les cuestionaba cada retiro, les controlaba los retiros y eso es lo que no les gustaba. Me da impotencia porque yo tratando de cuidar a la escuela y estos con la mano en la cintura se llevan el dinero, y lo peor es que me van a acusar de ratera cuando yo no me lleve un peso. Pero así les gusta, el pueblo no les dice nada, como los papas no les dice nada así lo dejan”*.

#### **4.3 Mi desempeño**

El principal objetivo de esta variable, fue generar una autoevaluación del desempeño de los docentes, alumnos, padres de familia y directivos. Además de una reflexión en torno al rol que cada actor debe cumplir.

Para esta investigación “mi desempeño” se definió como el cumplimiento de las actividades inherentes a cada actor de la comunidad escolar para el logro de los objetivos.

En cuanto al desempeño de los estudiantes en la escuela, ellos refieren que están conscientes de que son inquietos, pues también en la escuela se divierten, sin embargo les gusta aprender y piensan que el bachillerato significa una oportunidad de superación. Darío comenta: *“bueno en mi caso yo vengo aquí a la escuela porque quiero demostrarle a la sociedad que aunque ellos tienen un mal aspecto de esta escuela, podemos salir adelante”*. Brenda indica: *“Yo pues vengo porque en un futuro yo quiero superarme, porque uno puede decir – es que sales de la escuela y no hay trabajo-. Tú tienes que superarte haya o no haya trabajo, tienes que superarte, yo estoy aquí para superarme, no por ser alguien en la vida, porque yo se quién soy, yo tengo una identidad, quiero trabajar en algo que a mi me guste y yo estoy aquí porque yo quiero lograr algo mejor a mi vida”*.

Los estudiantes manifiestan que el trabajo en equipo es importante y que la comunidad debería trabajar en conjunto para hacer de su escuela un lugar mejor. Braulio relata: *“nosotros fuimos a la dirección a exigir que pusieran orden con un alumno, el más desastroso que hasta*

*rompía vidrios y bancas. Nosotros queríamos hechos y gracias a que íbamos siempre a la dirección a exigir es como expulsaron a ese compañero. Nosotros queríamos que hubiera orden en nuestro salón, y ahora los maestros dicen este es el mejor salón, pero nosotros tenemos conciencia y nos unimos como grupo.”*

Creen que una parte muy importante de la indisciplina y la apatía hacia los asuntos de la escuela es responsabilidad de los padres, ya que si ellos no les predicán con el ejemplo, les parece fácil imitarlos. Ana alude al respecto: *“si usted vinieran a las juntas se daría cuenta que los hijos son así porque los padres son así. En la última junta les pidieron a los papás que no se retiraran sin firmar, y descaradamente los padres se salieron. entonces los hijos son así porque los padres son así. a mi me gusta el cotorreo, pero la escuela es otra cosa. una institución no nada mas es una construcción, lo que realmente da valor a la institución son los padres, los alumnos y los maestros.”* A lo que Carlos agrega: *“el otro día inicio la junta del comité y solo llegaron 30 papás y ellos pidieron que la junta fuera en domingo porque según todos podían ese día y no llegaron a la rendición de cuentas del comité”*.

Respecto al desempeño de los docentes cabe mencionar que no ahondaron mucho en este tema. Algunos señalaron que el servicio docente lo eligieron por vocación, ya que disfrutaban el hecho de convivir con sus alumnos y de ayudarlos en cuestiones académicas y personales.

Al mismo tiempo destacan que la labor docente y tutorial es difícil, ya que se enfrentan con situaciones de la vida personal de los alumnos que les es difícil tratar o que los rebasan como escuela. Dichas situaciones les provocan tristeza e impotencia.

En relación con el área académica, los maestros se abstuvieron de profundizar en el tema, comentaron que su desempeño está siendo evaluado por la nueva reforma a la educación por parte del gobierno federal, lo que les ha llevado, paradójicamente a lo comentado en el apartado de convivencia, a unirse más como compañeros y apoyarse para cubrir con los requerimientos que la evaluación les pide. Dicha reforma, enuncia 8 competencias y hábitos que los docentes deben desarrollar, entre las que se encuentran: organizar su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional, dominar y estructurar los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo, planificar los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, llevar a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional, evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo, construir ambientes para el aprendizaje autónomo y

colaborativo, contribuir a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes y participar en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoyar la gestión institucional (Diario Oficial, 2008). Como se puede observar, la tarea docente es ardua y muy demandante, debido a esto los maestros señalaron que perciben que su trabajo no es valorado por completo y que los padres de familia acuña a ellos el cuidado, educación y crecimiento personal y académico de sus hijos.

A diferencia de los maestros, los padres reflexionaron más acerca de su desempeño dentro de la comunidad del bachillerato. Continuando con la idea anterior, los padres coinciden en que algunos abandonan a sus hijos en la escuela, que no les dan seguimiento y no se responsabilizan por sus acciones. Esto se demuestra con la ausencia de los padres en las juntas y firma de boletas. La Sra. Nieves comenta: *“aquí estamos los papás responsables que si queremos a nuestros hijos, he visto que en los salones nada más vienen los hermanos”*. Es muy común que en este nivel educativo los padres ya no estén pendiente de sus hijos porque consideran que están creciendo y que son autosuficientes, sin embargo, la Sra. Luz expresa: *“como papás creo que nos hace falta vigilarlos más, porque pensamos que ya se pueden valer por si mismos pero no, hace falta tener un horario con ellos, un espacio. No tenemos que dejar que todo sea culpa de los maestros, uno también debe tener control como papás.”*

Por su parte la Ley General de Educación (Diario Oficial, 2014) en el capítulo VII menciona las obligaciones y derechos de los que ejercen la patria potestad o tutela de los estudiantes, entre ellos se encuentran: participar con las autoridades escolares para la superación de los educandos, estar en constante contacto con la escuela para informar acerca de las conductas de sus hijos, colaborar para una mejor integración de la comunidad escolar, participar y proponer en las soluciones a las problemáticas; entre otros. La ley señala que los padres deben involucrarse completamente en la trayectoria de sus hijos por el bachillerato, sin embargo, la realidad de este centro educativo es distinta. En general, existe un estado de desunión entre los padres de familia, ya que son pocos los que asisten y se comprometen con el desempeño de su rol dentro de la comunidad escolar.

La asistencia a las juntas que convoca la dirección es muy baja, así como las reuniones que organiza el comité de padres de familia para la rendición de cuentas. Dicha situación ya había sido comentada por los estudiantes, por lo tanto, se puede rescatar que el incumplimiento

de las responsabilidades por una de las partes de la comunidad escolar afecta y alcanza a otras, generando una imagen interna deteriorada.

Se han presentado casos de desfalco en la cuenta de banco que maneja el comité, sin embargo los padres no exigen rendición de cuentas. La Sra. Juana menciona: *“aquí las cosas no están bien, la tesorera sacó 100 mil pesos y no los ha devuelto, se los llevo a su casa, dice que iban a estar más seguros allá.”* Don Felix agrega: *“acá nosotros tuvimos un comité de padres de familia dos veces y al parecer las dos veces han defraudado. En las inscripciones se sacó medio millón de pesos y ¿dónde está?, además como dicen ustedes ¿qué se ha hecho?”*. Los padres refieren que hay mucho ausentismo en las juntas que el comité convoca para rendir cuentas, la mayoría sabe que es importante exigir el esclarecimiento del manejo de los recursos, no obstante la apatía ante este hecho es más grande. La Sra. Lucy refiere: *“es que no les interesa yo veo que por eso estamos como estamos, porque a los papas no les interesa ni la escuela ni sus hijos, no les interesa progresar. El Progreso está en la mente...”*.

En relación con los problemas que han surgido dentro de la escuela, los padres resaltan la importancia de acercarse a ella para estar en constante comunicación, mantenerse atentos de las rendiciones de cuentas, porque en la medida en que se aprovechen mejor los recursos la escuela crecerá.

Consideran que sus hijos se motivan cuando observan que sus padres se interesan por ellos. Destacan la labor de los maestros y, al mismo tiempo, reconocen que ellos deben tener el control de sus hijos. La Sra. Mari afirma: *“tenemos que estar al pendiente de nuestros hijos, debemos de cumplir al llamado porque nosotros le exigimos a los hijos que cumplan en la escuela, entonces pues nosotros debemos cumplir como padres.”*

En el caso de las escuelas, el director o directora, es la persona que tiene mayor influencia sobre el éxito de la misma. Como mencionan Gerstner et al (1996), debe ser una persona capaz de llevar a su equipo de trabajo al logro de los objetivos de la escuela.

Respecto al desempeño de la directora, ella refiere que le gusta ayudar a los jóvenes en sus problemas personales y que hace gestiones para que puedan ser atendidos los casos de adicciones. Además indica que le gustaría que los problemas entre los profesores disminuyeran, pues eso definitivamente afecta la convivencia de la escuela. Le resulta incomodo recordarles constantemente a los maestros cuales son sus obligaciones y considera que como compañeros de trabajo, debería existir una actitud más profesional en algunos de ellos.

Un punto a resaltar, es que la misma directora reconoció que le hace falta aplicar la normatividad aunque los maestros se molesten. Comenta que uno de sus errores es ser muy flexible con los profesores y tratar de evitar molestias con las sanciones o tareas encomendadas. Considera que no es necesario ser una jefa muy estricta sobre todo con la gente joven, ya que ellos se adaptan al trabajo y al estilo, sin embargo los maestros con mas antigüedad son los más renuentes a seguir indicaciones. Al respecto alude: *“una compañera me decía: -es que tiene corazón de pollo y a todos quiere ayudar”. Y a lo mejor no debería de estar en este puesto por eso. Pero yo digo, ¿Qué todos los directores tendrán que ser malvados? Yo creo que no, la gente joven empieza a trabajar contigo y aprende”*.

Señala que dentro de sistema educativo, no hay una preparación para ser directivos, es decir, las representaciones de las escuelas no se asignan bajo un perfil preestablecido. Los puestos de dirección escolar, se conceden bajo un oficio de comisión, sin corroborar que la persona cuente con las habilidades necesarias para dirigir una institución.

Señala que los directores van aprendiendo sobre la marcha, y que a ella le ha costado mucho trabajo este proceso sobretodo por su personalidad maternalista la cual le ha traído muchos problemas. Refiere: *“a mi nadie me enseñó a ser directivo, cuando me mandaron yo tenía solo 3 años trabajando y decidí que sí, pero en ese entonces yo no sabía que es lo que tenía que hacer”*.

Acepta que tiene mucho por aprender acerca de la gestión y organización de la dirección, comenta *“Pero si, mucho me faltaría por aprender, fíjate que he estado tentada a tomar una maestría en gestión, para ver si cambio mi manera de ser, desde no ser tan maternalista, pues eso es lo que me lleva a tener tantos problemas, sobre todo cuando los compañeros son envidiosos. A mi me gustaría tener una preparación, porque ninguno de los directivos que estamos aquí tenemos una preparación en cuanto a nuestro puesto. Quiero tener una preparación realmente efectiva, cambiar mi forma de ser y hacer las cosas como deben de hacerse.”*

#### **4.4 Liderazgo**

El desempeño del líder en una institución educativa es crucial par el desarrollo, proyección y crecimiento de ésta y de las personas que la conforman. Para esta investigación el liderazgo se define como la *capacidad para lograr que los miembros de un grupo establezcan y alcancen*

*objetivos grupales. Y se determina por la orientación, motivación, mejora continua y trabajo en equipo.*

López (2003) menciona que la tarea de liderazgo es dar sentido a la organización y atribuirle significados que se compartan entre los miembros de la comunidad escolar. Cabe señalar que antes de que comenzaran a hablar sobre el liderazgo de la directora, hubo un silencio incomodo por el temor de que pudiera revelarse lo expuesto en el grupo de discusión, sin embargo reconocieron la utilidad del ejercicio se animaron a plantear sus percepciones sobre el tema.

En relación al liderazgo que ejerce la directora, los alumnos externaron que conciben a la dirección como un lugar donde no se resuelven los conflictos. En los diversos grupos de discusión realizados para esta investigación, se comentó que la directora no es muy puntual y que se ausenta frecuentemente de la escuela, lo cual provoca que los estudiantes se den cuenta que no está disponible para atender algunas cuestiones demandadas por los estudiantes. Carmen comenta: *“pero sabes que es lo que pasa, que quieres hablar con la directora y te tienes que esperar como dos semanas para que te atienda”*. Los alumnos no sienten un apoyo de la dirección para resolver sus problemas, la directora no representa una autoridad, ni una fuente de apoyo y de escucha.

Una concepción muy marcada por parte de los alumnos hacia la dirección, es que no existe orden ni armonía que garantice el buen funcionamiento de la escuela. Carlos incide: *“yo pienso que el nivel académico es bueno, pero lo que pasa en este instituto es que los directivos no tienen conciencia de que deben estar unidos siempre. Pero lo que aquí pasa es que los profesores no tienen una comunicación, la directora no tiene una distribución bien hecha de las cosas para que cada quien tenga sus responsabilidades”*.

En una percepción general, los maestros no consideran que la directora del plantel sea una líder, ya que comentan que no desempeña su autoridad como debería ser. Toma parecer a todos los compañeros para tomar una decisión lo que hace difícil la asignación de tareas y responsabilidades. La directora intenta evitar disgustos entre ella y los maestros por ello toma en cuenta la opinión de todos, pero lamentablemente no es posible que estén todos de acuerdo. La Profa. Mari señala: *“yo creo que aquí el líder, en su afán de tener agrado con todos, toma parecer de lo que piensen todos y yo le decía a ella y lo digo acá -es que usted es el líder, a usted no le tiene que importar lo que digan ellas, si usted toma la decisión la dice y punto. No*

*tiene por qué estarle dando justificaciones de las acciones que usted quiere hacer”*. El Prof. Francisco comenta: *“un líder para mí debe ser mejor que yo, si no es mejor que yo no lo acepto, y por eso estoy en constante conflicto ¿sí? porque si no es mejor que yo no lo acepto por mucho que el grado que tenga pero debe ser mejor que yo.”*

Aunado a lo anterior, la debilidad de la directora para ejercer su poder y liderazgo, provoca que la comunicación se desvirtúe, ya que existen muchos rumores en la escuela y muchas veces la directora manda a decir con alguien más alguna instrucción, lo que se presta a malas interpretaciones.

Los maestros también reflexionaron en torno a la figura de la directora, respecto a que las asignaciones a ese cargo por parte de la SEP no son con base en un perfil preestablecido, lo que convierte en todo un reto desempeñar dicho puesto. Consideraron que ellos se han mal acostumbrado a este liderazgo, ya que califican el desempeño de la directora con base en el cumplimiento de sus intereses y no de manera objetiva.

Otro aspecto de suma importancia es que los maestros relatan la necesidad de contar con un líder integral. Que sea buen dirigente a través de sus acciones, pero que también sea un referente académico para los maestros. Analizar y rescatan que en la educación básica los directores que ocupan ese cargo, es porque ya cursaron una carrera magisterial importante y porque están en constante evaluación para tales puestos. Contrario a lo anterior, en la EMS no existe ese mecanismo, lo cual significa que es más difícil garantizar un directivo con liderazgo eficaz.

Además, los maestros se permitieron encontrar aspectos positivos en la directora como que es muy humana y accesible con las necesidades personales de los profesores, sobre todo de las maestras que son madres. La Profa. Ana indica: *“yo lo que admiro de mi directora es el trato humano que tiene hacia nosotros, especialmente las que somos mamás con hijos pequeños y que tenemos muchas necesidades”*. La Profa. Mari añade: *“criticar es fácil pero ya cuando te pones del otro lado de la moneda no lo es tanto, y el hecho de tomar en cuenta tantos caracteres no es fácil cada cabecita es un mundo, no es fácil poder empatar a todos en una sola dirección porque todo mundo tenemos nuestros intereses”*.

A pesar de las carencias de personalidad que la directora presenta para ser una líder, los profesores reconocen que ha logrado sacar a delante muchos asuntos que parecían imposibles de solucionar.

Crawford (2005) citado en (Murillo, 2006) menciona que un buen líder escolar aprovecha las competencias de los miembros de la comunidad en torno a una misión común. Sin embargo, por lo mencionado por los profesores, padres de familia y alumnos, la dirección del bachillerato no ha logrado que todos los elementos trabajen en conjunto para alcanzar una misión común.

Otro aspecto que el autor menciona es que los directivos deben facilitar e impulsar el desarrollo profesional, creando una visión compartida de la escuela y que esta visión suponga romper con el aislamiento y el individualismo para que la comunidad se apoye y camine hacia el mismo rumbo. Contrario a esto, los maestros han referido que el ego profesional y la discordancia con la dirección respecto a las afiliaciones sindicales, han representado una barrera para la cohesión dentro de la escuela. A sí mismo, los alumnos refieren que mientras los directivos y maestros no estén unidos sólidamente, no podrán avanzar como institución.

La percepción que los padres tienen del liderazgo que se ejerce en la institución es que la directora no ejerce su autoridad como la líder de la escuela. Consideran que ella colabora a esta mala imagen ya que no funge como responsable de la institución. La imagen de la directora ante la comunidad escolar está muy deteriorada; entre las principales percepciones de encuentran: tiene fama de realizar fraudes en otras escuelas, no predica con el ejemplo pues no llega temprano y su asistencia no es constante, no preside los consejos técnicos, deja solos a los maestros; y que la indisciplina de la escuela se debe a que la directora no cumple con su función contribuyendo a que los alumnos tampoco respetan a los maestros.

Debido a estas situaciones, un padre de familia consideró que la mejor opción es que un hombre cumpla con ese cargo, ya que el género masculino tiene más autoridad. Sin embargo algunas madres se opusieron argumentando que el género no importa para dirigir una escuela, lo que se necesita es un dirigente comprometido y con características de líder.

Los padres consideran que la escuela podría ser distinta, con más jardines, con una organización mejor, con una barda más alta, con un estacionamiento para el resguardo de los coches de los maestros, sin embargo la falta de iniciativa de la directora es lo que mantiene a la escuela estancada.

#### **4.5 Vida escolar**

Esta dimensión se refiere a *espacio escolar alternativo del núcleo familiar donde se propicia una comunicación especial entre los jóvenes y hace posible la vivencia de experiencias más allá*

*de lo académico. Y está determinada por las relaciones afectivas que permiten el desahogo de problemas, construcción de identidad, experimentación del amor.*

Respecto a la vida escolar, los alumnos no ahondaron mucho, consideran que es bueno saber distinguir entre los buenos y malos amigos. Elena dice al respecto: *“hay algunos amigos que si te apoyan, hay unos que si se pueden llamar amigos, pero hay otros que nada más son doble cara y no te ayudan, nada mas te perjudican “*

Reflexionaron también sobre los errores que cometen y que los llevan a desertar como los embarazos no planificados o las drogas. Ana comenta: *“dejamos de estudiar porque te equivocas, tienes a tu hijo y te sales, se van saliendo a veces en parejas, de dos en dos. Para cuando llegan a tercero los padres que resisten son muy fuertes y le echan muchas ganas” .*

Reafirmando la idea anterior, Weiss et al (2012) menciona que el bachillerato es un nivel educativo marcado por la transición, es decir, es una etapa donde los adolescentes se enfrentan a situaciones más complejas como tener una relación amorosa, lealtad a los amigos, tener su primero empleo, etc. Y todas estas situaciones, configuran su modo de convivir y de sentir la vida que sucede al interior de la escuela.

Las instituciones educativas, deben crear escenarios para que la vida de los jóvenes dentro de ella resulte atractiva y adecuada para generar relaciones afectivas sanas. Al respecto la directora comenta que dentro del bachillerato hay muchos maestros que se acercan con los jóvenes y platican con ellos de sus inquietudes o sus problemas personales. La tutora de la escuela indica que realizan una fuerte labor con los alumnos ya que el contexto donde se desenvuelven es muy complicado. Por tal motivo, abordar la vida personal de los alumnos, les resulta complejo y desgastante, en el sentido de que son situaciones que hacen sentir impotencia y frustración entre los tutores por no tener la capacidad para solucionarlas.

#### **4.6 Dimensión emergente: imagen**

Una de las riquezas que arrojó este trabajo de investigación, fue la emergencia de una nueva dimensión que no se contempló al momento de diseñar el estudio. Sin embargo, a partir de las menciones recurrentes sobre este tema, se indagó acerca de él con los respectivos sujetos de estudio seleccionados. Esta nueva dimensión es la “imagen del bachillerato ante la comunidad”.

La comunidad en general considera que la imagen del bachillerato esta muy deteriorada. Los alumnos comentan que la gente llama a la escuela "Bachiburro o Bachipueblo", creen que en

la escuela los alumnos hacen lo que quieren y que ni los maestros, ni la directora, incluso los padres, hacen algo al respecto. Ana señala: *“los padres dejan que sus hijos hagan lo que quieran, los alumnos hacen lo que quieren y los maestros realmente no llevan un control, entonces por eso tienen esa opinión de la escuela, que si es el bachiburro, que si entra cualquiera... como quieren que haya una educación diferente”*. Por ese motivo, la comunidad piensa que la escuela acepta a lo peor de los estudiantes, pues la mayoría de los que ingresan son los rechazados de otras escuelas y la carta de buena conducta no es un requisito. La Sra. Nieves comenta: *“en realidad todos los alumnos que están acá es porque no pasaron los exámenes en otras escuelas, esta no es la primera, es la última opción. La mayoría intenta entrar a la BUAP, a las preparatorias, pero si saliste bajo de calificaciones en la secundaria te vienes acá, es la última opción”*. Los padres señalan que la mala fama que tiene, es debido a los vicios, pues la comunidad cree que la mayoría de los que estudian aquí son drogadictos.

Por su parte, los jóvenes aceptan que como alumnos son, en parte, responsables de la imagen que se tiene de la escuela, ya que muchos fuman afuera de la escuela, toman o se pelean y eso hace que la gente piense que en el bachillerato hay drogadictos y vándalos.

Los padres de familia y alumnos concuerdan en que la escuela no se proyecta como de calidad, no exigen carta de buena conducta, ni un promedio mínimo y no hay una selección para ingresar a ella.

Algunos alumnos creen que un factor importante que alimenta esta concepción de la escuela, es que el ambiente en el que está inmersa no es el ideal para fomentar el estudio ni el valor de asistir a ella; ya que en esta comunidad, la mayor actividad económica es la agricultura, la ganadería y el comercio, el nivel de estudios es bajo y pocos padres son profesionistas.

Manifiestan la inquietud de que el bachillerato debería ser distinto, de tener más proyección, ya que está inmerso en un municipio muy rico y con muchas industrias que podrían fomentar su crecimiento. La Sra. Nieves expresa: *“este bachiller debería ser destino, tengo entendido que este es un municipio muy rico. Tenemos cerca Finsa, la Volkswagen y cada vez hay más casas de interés social. Aquí se necesita un bachiller de primera, que se diga -yo quiero entrar en ese bachiller”*.

En general, los padres piensan que la directora no está comprometida con su cargo ni desempeña sus funciones. No es una líder que procure el desarrollo de la escuela por eso no se ha

notado crecimiento en ella. Consideran que para el tamaño de la comunidad, el bachillerato debería de estar en mejores condiciones.

Tabla 15

*Síntesis de los resultados obtenidos. Elaboración propia.*

Tabla de Resultados	
Dimensiones del Clima Escolar	Resultados
Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ No existe un prefecto encargado de vigilar la disciplina en la escuela</li> <li>▪ Falta de consecuencias a la violación del reglamento (consumos de alcohol y drogas, uso de piercings, salir de la escuela por la barda, entre otros).</li> <li>▪ Los alumnos consideran que pueden hacer lo que quieran dentro de la escuela y no hay sanciones correspondientes.</li> </ul>
Convivencia:	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los alumnos y padres de familia perciben las diferencias que existen entre algunos maestros y la directora.</li> <li>▪ Se ha suscitado la salida de profesores por problemas con la directora.</li> <li>▪ Ni los padres ni los maestros perciben una unión de fuerza entre ellos, por lo tanto no la reflejan.</li> <li>▪ Desunión entre los maestros</li> <li>▪ Existen muchos agrupamientos de maestros, lo que no favorece la convivencia entre todos.</li> <li>▪ Existen problemas sindicales entre los maestros y la directora</li> <li>▪ Los problemas entre ellos traspasan el salón de clases y los jóvenes los perciben</li> <li>▪ Los maestros no se conocen, y la mayoría no tiene un acercamiento personal con sus compañeros de trabajo.</li> </ul>
Mi desempeño:	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Malversación de fondos por parte del comité de padres de familia</li> <li>▪ No se entregan cuentas claras por parte del comité</li> <li>▪ Se han presentado desfalcos en las cuentas</li> <li>▪ Desinterés de los padres de familia por cumplir su rol dentro de la comunidad escolar.</li> <li>▪ No hay buena asistencia a las juntas académicas, a las rendiciones de cuentas por parte del comité o cualquier otra reunión de diferente índole.</li> <li>▪ El bachillerato representa una oportunidad de superación para los jóvenes y tratan de aprovecharlo.</li> <li>▪ Los jóvenes desean que la comunidad trabaje en quipo pues representa una posibilidad para que su escuela esté mejor.</li> <li>▪ Los alumnos creen que una parte muy importante de la indisciplina y la apatía hacia los asuntos de la escuela es responsabilidad de los padres.</li> <li>▪ Los profesores destacan que la labor docente y tutorial es difícil</li> <li>▪ Los profesores en general disfrutan el hecho de convivir con sus alumnos y</li> </ul>

---

	<p>de ayudarlos en cuestiones académicas y personales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Su desempeño está siendo evaluado por la nueva reforma a la educación por parte del gobierno federal.</li> <li>▪ La directora refiere que le gusta ayudar a los jóvenes en sus problemas personales y que hace gestiones para que puedan ser atendidos los casos de adicciones</li> <li>▪ La directora reconoció que le hace falta aplicar la normatividad en la escuela.</li> <li>▪ La directora siente que algunos maestros abusan de su flexibilidad.</li> <li>▪ Dentro de sistema educativo no hay una preparación para ser directivos. Los puestos de dirección escolar, se conceden bajo un oficio de comisión,</li> <li>▪ Los directores van aprendiendo sobre la marcha.</li> </ul>
	<p>Liderazgo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La directora no ejerce su autoridad como la líder del Bachillerato.</li> <li>▪ Tiene fama de realizar fraudes en otras escuelas</li> <li>▪ No predica con el ejemplo pues no llega temprano y su asistencia no es constante.</li> <li>▪ No preside la mayoría de las reuniones importantes</li> <li>▪ Los alumnos no sienten un apoyo de la dirección para resolver sus problemas, la directora no representa una autoridad, ni una fuente de apoyo y de escucha.</li> <li>▪ Los alumnos consideran que en la dirección no existe orden ni armonía que garantice el buen funcionamiento de la escuela.</li> <li>▪ Los padres piensan que la directora no está comprometida con su cargo ni desempeña sus funciones. No es una líder que procure el desarrollo de la escuela por eso no se ha notado crecimiento en ella.</li> <li>▪ La directora intenta evitar disgustos entre los maestros por ello toma en cuenta la opinión de todos, lamentablemente no es posible que estén todos de acuerdo.</li> <li>▪ Los maestros también reflexionaron en torno a que las asignaciones del cargo de dirección por parte de la SEP no son con base en un perfil preestablecido, lo que convierte en todo un reto desempeñar dicho puesto.</li> <li>▪ Los maestros desean contar con un líder integral.</li> <li>▪ Los maestros resaltaron aspectos positivos en la directora como que es muy humana y accesible con las necesidades personales de los profesores</li> <li>▪ Los profesores reconocen que la directora ha logrado sacar a delante muchos asuntos que parecían imposibles de solucionar.</li> </ul>
<p>Dimensión emergente: Imagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La escuela es conocida como “bachiburro” o “bachipueblo” debido a que los alumnos que ingresan son los rechazados en otras escuelas.</li> <li>▪ La escuela no se proyecta como de calidad, no exigen carta de buena conducta, ni un promedio mínimo y no hay una selección para ingresar a ella.</li> <li>▪ La escuela tiene una imagen muy deteriorada ante la comunidad.</li> <li>▪ Escaso apoyo del municipio</li> <li>▪ Éste no cuenta con recursos económicos ni materiales por parte de las</li> </ul>

---

---

autoridades municipales.

- Los alumnos comentan que la gente percibe que en la escuela los alumnos hacen lo que quieren y que ni los maestros, ni la directora, incluso los padres, hacen algo al respecto
  - Los jóvenes aceptan que como alumnos son, en parte, responsables de la imagen que se tiene de la escuela.
- 

#### 4.7 Diagnóstico del clima escolar

Sabirón (1999) dice, con mucha certeza, que no es posible clasificar bajo un tipo exclusivamente el clima de un centro escolar, sino más bien, averiguar el grado en que se ajusta a unos o a otros.

La importancia del estudio del clima escolar radica en que a través de este se conocen los aspectos que afectan o favorecen el desempeño de los miembros de una institución y en el funcionamiento de la misma. Opera como un motivador hacia la mejora constante y revela diversos factores que muchas veces se mantienen ocultos dentro de las organizaciones. Brunet indica que la importancia de diagnosticar el clima de una organización radica en (1987, p. 21):

- Evaluar las fuentes de conflicto, de estrés o de insatisfacción que contribuyen al desarrollo de actitudes negativas frente a la organización.
- Iniciar y sostener un cambio que indique al administrador los elementos específicos sobre los cuales debe dirigir sus intervenciones.
- Seguir el desarrollo de su organización y prever los problemas que puedan surgir.

Aron y Milicic (2013) abordan el concepto de clima social escolar como la sensación que experimenta una persona a partir de sus experiencias en el sistema escolar, y se relaciona con la percepción que tiene la comunidad escolar de su contexto escolar.

Para esta investigación, la comunidad escolar está conformada por todos aquellos que inciden de manera directa en la convivencia y el funcionamiento de una escuela. Por tal motivo, el clima escolar se estudió desde la perspectiva de los alumnos, maestros, padres de familia y la directora, pues son quienes le dan vida al bachillerato.

De acuerdo con los diversos tipos de clima abordados en el marco teórico, y con base en los resultados expuestos en el capítulo anterior, **se diagnostica al clima escolar del Bachillerato Josefa Ortiz de Domínguez como un Clima Tóxico** (Aron y Milicic, 2013) y **Clima Enfermo** (Cid, 2004).

Según la clasificación de Aron y Milicic (2013) existen dos tipos de clima en las escuelas: nutritivo (positivo) y tóxico (negativo). Los factores que se asocian a un clima escolar

positivo son: un ambiente físico apropiado, actividades variadas y entretenidas, comunicación respetuosa entre profesores y alumnos, y entre compañeros, capacidad de escucharse unos a otros, capacidad de valorarse mutuamente (Arón & Milicic, 2000).

Por el contrario, un clima escolar tóxico, es aquel que contamina el ambiente y aflora las partes más negativas de las personas. Los aspectos positivos desaparecen y sólo resaltan los negativos y las interacciones se tornan cada vez más estresantes y conflictivas (Arón & Milicic, 2000).

De acuerdo a estas autoras, la siguiente tabla describe las características de un clima social tóxico y uno nutritivo en el contexto escolar.

*Características que describen un clima social escolar tóxico y uno nutritivo en el contexto escolar*

Características nutritivas	Características tóxicas
Se percibe un clima de justicia	Percepción de injusticia
Reconocimiento explícito de los logros	Ausencia de reconocimiento y/o descalificación
Predomina la valoración positiva	Predomina la crítica
Tolerancia a los errores	Sobrefocalización en los errores
Sensación de ser alguien valioso	Sensación de ser invisible
Sentido de pertenencia	Sensación de marginalidad, de no pertenencia
Conocimiento de las normas y consecuencias de su transgresión	Desconocimiento y arbitrariedad en las normas y las consecuencias de su transgresión
Flexibilidad de las normas	Rigidez de las normas
Sentirse respetado en su dignidad, en su individualidad, en sus diferencias	No sentirse respetado en su dignidad, en su individualidad, en sus diferencias
Acceso y disponibilidad de la información relevante	Falta de transparencia en los sistemas de información. Uso privilegiado de la información
Favorece el crecimiento personal	Interfiere con el crecimiento personal
Favorece la creatividad	Pone obstáculos a la creatividad
Permite el enfrentamiento constructivo de conflictos	No enfrenta los conflictos o los enfrenta autoritariamente

*Figura 12.* Características de un clima escolar tóxico y nutritivo. Fuente: (Arón & Milicic, 2000, p. 120)

Con base en lo expuesto, el clima que predomina en el bachillerato Josefa Ortiz de Domínguez es más tóxico que nutritivo, y aunque no se identifique en todos los casos con la descripción del clima tóxico, si en la mayoría. De acuerdo a la interpretación de los resultados, los profesores, alumnos, los padres de familia y hasta la directora perciben un cierto **ambiente**

**de injusticia** en cuanto a: la disciplina, la rendición de cuentas económicas, el trato profesional, la asignación de tareas, las oportunidades, entre otras.

En el bachillerato **predomina la crítica** y el señalamiento ente maestros, debido principalmente, a las diversas afiliaciones sindicales, lo cual se ve reflejado en la conformación de grupos.

El clima de esta escuela se encuentra tan viciado que le cuesta trabajo a la comunidad escolar ver las cosas positivas. Lamentablemente se han sumergido en un ambiente donde todos juzgan a todos que se **sobrefocalizan los errores**. Algunos profesores han referido **no sentirse parte de la escuela** debido a los conflictos de convivencia. Por su parte, los padres de familia resaltan en mayoría los aspectos negativos de la directora, cuando ella ha referido que ha ofrecido ayuda a muchos jóvenes con problemas de conducta y de adicciones.

Respecto al desconocimiento y arbitrariedad de las normas y las consecuencias de su transgresión, los alumnos principalmente, manifiestan que existe una **incongruencia entre las faltas y sus consecuencias**. Consideran que la escuela no mantiene una disciplina justa para todos, pero sobretodo, experimentan la sensación de libertad para realizar cualquier violación a las reglas.

Los maestros resaltaron que la **falta de sentido humano** es lo que los ha llevado a estos conflictos, ya que no se detienen a pensar en el compañero como persona, sino que se definen entre ellos por lo que escuchan, lo que se dice, el sindicato al que pertenecen, más allá de interesarse por conocer a los compañeros en su carácter de individuos.

La falta de transparencia en la información o el uso privilegiado de ésta, también es un factor común dentro de la escuela, principalmente al mencionar la existencia de **rumores** respecto al manejo de fondos por parte de la dirección y del comité de padres de familia. Aunado a esto, los maestros consideran que la directora delega su responsabilidad a otros compañeros para dar indicaciones, lo que genera conflictos ente ellos, debido a que **la información no emana de quien tiene la autoridad**.

La comunidad escolar coincide, en que **la directora no funge su papel como líder** y que no le gusta enfrentar los conflictos entre maestros, debido a que es complicado para ella dar instrucciones con la autoridad que su puesto le compete.

Y aunque en la escuela se tenga **tolerancia a los errores**, que es una característica de un clima nutritivo, esta intolerancia se inclina hacia un grado de desinterés por mantener una

disciplina y una línea de acción congruente. Un aspecto positivo que es importante resaltar, es que los maestros reconocen en **la directora** a una **persona sensible** a sus necesidades y que no ha representado un obstáculo para ellos en su vida personal. Sin embargo, el clima que prevalece en esta institución es tóxico.

Para complementar el diagnóstico de el bachillerato, se considera importante mencionar, la clasificación que realiza Cid (2004) respecto a los **climas enfermos** donde las relaciones interpersonales carecen de armonía, los intereses particulares de los grupos comunitarios influyen demasiado en el funcionamiento de la escuela, el director es incapaz de dirigir y la comunidad se encuentra poco identificada con la institución.

## Capítulo V

### 5. Conclusiones y Recomendaciones

En el carácter transdisciplinario de la comunicación aplicada, surge un espacio para la conjunción de la comunicación con otras disciplinas o áreas del conocimiento, donde el principal objetivo de reunir esfuerzos es contribuir a la mejora de los espacios donde la comunicación tiene cabida. Aplicar la comunicación significa, dirigir y accionar recursos para conseguir un objetivo, apoyados en el conocimiento contenido en la teoría de la comunicación. Es decir, pasar de la pura teoría a la teoría practicada.

En esta relación que la comunicación guarda con otras disciplinas o espacios de la vida se encuentra la educación. Ésta última se considera la base para la conservación de la sociedad y del conocimiento. En las escuelas es donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera formal, donde se preserva el conocimiento, se forman los individuos, se generan relaciones y se experimenta la vida. Por lo tanto, esta institución debe garantizar un espacio de sana convivencia, de armonía, respeto, de seguridad física y emocional, y de tolerancia a la diversidad, entre otros valores.

Estos aspectos que hacen de la escuela un lugar agradable o desagradable se perciben a través del clima escolar. Cada institución educativa tiene un clima distinto construido por sus prácticas académicas, administrativas, de liderazgo; por las relaciones que se generan, las experiencias que se viven y las que no se viven.

El clima escolar representa *la percepción de la experiencia vivida en un sistema escolar*. Por tal motivo, es importante conocerlo a través de un estudio diagnóstico. Esto permite, que las acciones que se emprendan en la escuela surgirán de un estudio que reconoce las necesidades de cada institución.

Uno de los enfoques de la comunicación aplicada es la praxis entre la investigación y la acción, que refiere a la participación como el motor que impulsa las mejoras sociales. La metodología utilizada en este trabajo fue la Investigación Acción Participativa que tiene por objetivo involucrar a la gente en los procesos de investigación para que reflexionen sobre su propia realidad y en conjunto generen y participen en la solución de sus problemas.

La comunicación estratégica y aplicada comparten sus principios con los de la Investigación Acción participativa, ya que como menciona Massoni (2007), buscan abordar

problemas reales y crear un plan de acción que genere puntos de encuentro. Así mismo, Massoni y Pérez (2008) mencionan como principio de la comunicación estratégica o de una estrategia de comunicación, convocar a los actores relacionados con la solución de un problema, pues señalan que sin la participación en comunidad difícilmente se pueden alcanzar los objetivos. Por lo tanto una estrategia de comunicación que surge de la acción participativa de los sujetos involucrados en un problema, resulta significativa y representa una solución compartida, aceptada y comprometida.

Las dimensiones que se abordaron para estudiar el clima escolar fueron: seguridad, convivencia, liderazgo, mi desempeño, vida escolar, y como dimensión emergente, imagen. Los sujetos de intervención fueron los maestros, alumnos, padres de familia y la directora, ya que juntos conforman la comunidad escolar.

Con base en los resultados obtenidos, el Bach. Gral. Of. Josefa Ortiz de Domínguez se diagnostica con un clima escolar tóxico. Un clima tóxico es aquel que contamina el ambiente y aflora las partes más negativas de las personas. Los aspectos positivos desaparecen y sólo resaltan los negativos y las interacciones se tornan cada vez más estresantes y conflictivas.

Una de las preguntas que se planteó al inicio de esta investigación es ¿Cómo contribuye la comunicación para el enriquecimiento del clima escolar?, una vez realizada esta investigación y con base en los resultados obtenidos, se puede determinar que la comunicación tiene un amplio campo de aplicación respecto a la mejora del clima escolar en el Bachillerato Josefa Ortiz de Domínguez.

Partiendo de que la comunicación aplicada es el estudio teórico y metodológico de los procesos de comunicación aplicables a los problemas de personas, organizaciones y sociedades, se puede decir que su contribución al clima escolar se puede realizar desde sus diversas áreas de estudio como: la comunicación interpersonal, la comunicación organizacional, comunicación interna, comunicación participativa, comunicación y educación, publicidad y relaciones públicas, entre otras; todas estas en un marco de comunicación estratégica donde se desarrolle una planeación alineada a los objetivos que se deseen alcanzar.

Lo anterior corresponde al reconocimiento de la comunicación como el fenómeno por el cual las organizaciones se crean, crecen y se mantienen a través del tiempo. La comunicación como disciplina, guarda un carácter transdisciplinar que acoge a otras áreas del conocimiento para el trabajo conjunto. Por otro lado, la comunicación estratégica cuenta con diversas tácticas

para perseguir la comunicación ideal dentro de las organizaciones. Estas áreas se han diversificado tanto que contribuyen a atender de manera más específica las necesidades de comunicación.

### **Recomendaciones**

Uno de los principios de la Investigación Acción Participativa es promover la participación de los involucrados para detectar un problema y juntos mejorar una situación. Siguiendo este principio, se recomienda, realizar un plan de acción institucional a partir de la socialización de los resultados con la comunidad escolar, ya que en la investigación se encontró que:

- Los maestros están dispuestos a emprender acciones para mejorar la convivencia entre ellos.
- La directora está interesada en prepararse para desempeñar eficientemente su cargo.
- Los padres de familia mantienen una participación baja, sin embargo se considera que en la medida en que el equipo interno de trabajo se fortalezca, los padres por inercia comenzarán a involucrarse de manera paulatina.
- Los alumnos desean ver al Bachillerato como una institución fortalecida y coherente para comprometerse con su desempeño en ella.

Es importante rescatar el interés de los maestros en la mejora de sus relaciones interpersonales, ya que, a pesar de enfrentarse a factores como el desgaste profesional o la inconformidad con sus salarios, reconocen que son el ejemplo y la base para que los alumnos mejoren. Por lo tanto, se recomienda otorgar a los docentes un curso taller dirigido a trabajar con la convivencia entre ellos, donde se promueva el trabajo en equipo, se aborden temas como el estrés laboral, el manejo de emociones, ente otros.

En el transcurso de esta maestría, las materias se llevaron a la par de los proyectos de tesis. Una vez realizado el trabajo de campo de esta investigación y con base en los resultados se elaboró una estrategia de reposicionamiento para el Bachillerato Josefa Ortiz de Domínguez en el marco de la asignatura de Publicidad y Técnicas de Promoción dirigido por la Dra. Alejandra Ponce Morales.

Dicha estrategia está basada en lo que la comunidad escolar comentó acerca de la imagen del bachillerato. Cabe resaltar, que la **imagen** es una dimensión que no se había contemplado, sin embargo, presentó gran incidencia en el estudio de campo.

El objetivo general que se propuso para dicha estrategia es:

- Reposicionar la imagen del Bachillerato Josefa Ortiz de Domínguez, como una institución pública de calidad, que forma alumnos en el valor del esfuerzo, el trabajo, la disciplina y la responsabilidad social hacia la comunidad interna y externa.

Dentro de las acciones que se propusieron para lograr el objetivo, se encuentran:

- Rediseño del corazón ideológico (misión, visión y valores).
- Plan de Relaciones Públicas para gestionar vínculos ente la iniciativa privada, el ayuntamiento y los vecinos del municipio con el bachillerato.
- Creación del Concejo Consultivo Escolar con el objetivo de vigilar el cumplimiento de las acciones de prevención, contención y solución de situaciones de convivencia o conflicto.
- Generar actividades de vinculación ente la comunidad.

Dicho proyecto fue pensado y creado en conjunto con mis compañeras: Ana Sandra León Rodríguez y Claudia Viviana Hernández Ponce.

Otro aspecto a considerar es la incidencia del consumo de drogas al interior y al exterior de la institución. Actualmente existen organismos que apoyan a las instituciones educativas a tratar estos casos. Derivado del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, se creó el Modelo UNEME-CAPA (Consejo Nacional contra las Adicciones, 2008) cuyas líneas de acción están dirigidas a la promoción y prevención para mejorar la salud. Este organismo tiene sedes en los estados de la República Mexicana y brindan atención psicológica, médica y tratamiento a jóvenes adictos o vulnerables a serlo.

Otro servicio que ofrecen en la realización de un tamizaje que consiste en un estudio mediante un cuestionario para detectar alumnos que consumen alguna droga o que estén en riesgo de recurrir a ello. Se recomienda, por lo tanto, recurrir a esta institución para abordar el problema de las drogas en el Bachillerato, así como canalizar a los jóvenes en riesgo de adicciones a este centro, el cual es gratuito.

Una más de las instancias del gobierno federal, son los Centros de Integración Juvenil con presencia en el estado de Puebla. Esta institución está especializada en la atención integral de

la farmacodependencia, es un organismo de participación estatal y se encuentra encabezado por la Secretaría de Salud.

La atención que brinda a los jóvenes es gratuita y también trabaja en conjunto con las escuelas para realizar actividades, pláticas y proyectos orientados a la prevención y atención de la farmacodependencia. Esta es otra recomendación para tratar el problemas de las drogas en el Bachillerato.

Las propuestas mencionadas, surgen con el objetivo de ofrecer a los alumnos una institución seria, donde el ambiente que se perciba sea digno para incrementar los conocimientos, las experiencias, las habilidades y competencias.

## 6. Referencias

- Ackoff, R. (2004), *El paradigma de Ackoff*, México: Limusa Wiley.
- Aguilera S. (Marzo 12 de 2014). *Satisfacción de los docentes y clima escolar en México*. Contracorriente. Recuperado el 12 de noviembre de 2014 de:  
<http://www.educacioncontracorriente.org/secciones/editorial/contracorriente/53-satisfaccion-de-los-docentes-y-clima-escolar-en-mexico>
- Ander-Egg, E. (2003), *Repensando la investigación acción participativa*, México, DF: Lumen Humanitas.
- Arancibia, V. (1992), *Efectividad escolar. Un análisis comparado*. Chile: Centro de Estudios Públicos.
- Aron A.M., Milicic N. (2013), *Clima Social Escolar*, México: Trillas.
- Arón, A. & Milicic, N., (2000). *Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar*. Psykhe , 9 (2), 117-123.
- Aron, A. M., & Milicic, N. (1999), *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*, Santiago: Andrés Bello.
- Brunet, L. (1987), *El clima de trabajo en las organizaciones: definición diagnóstico y consecuencias*, México: Trillas.
- Cantón, I., & Pino, M. (2014), *Organización de Centros Educativos en la Sociedad del Conocimiento*, Madrid: Alianza.
- Castillo, J. (7 de junio de 2014), *Alarma en Puebla, se incrementa la drogadicción en niños*, Intolerancia Diario .
- Castro, I., y Moreno, L. Z. (2006), *El Modelo Comunicativo: Teóricos y teorías relevantes*, México: Trillas.
- CDHDF, C. (2007). Marco Conceptual Educativo de la CDHDF. México.
- Chiavenato I. (2009), *Comportamiento organizacional. La dinámica del éxito en las organizaciones*, México: Mc Graw Hill.
- Chiavenato, I. (2000), *Administración de Recursos Humanos*. Colombia: McGraw Hill.
- Chiavenato, I. (2004), *Introducción a la Teoría general de la Administración*. México: McGraw-Hill.
- Cid A. (2004), *El clima escolar como factor de calidad en los centros de educación secundaria*

de la provincia Ourense. *Un estudio desde la perspectiva de la salud*. Universidad de Vigo. Revista de Investigación Educativa, Vol. 22 No. 1, páginas 113-144.

CNN (2013), *Los casos de 'bullying' en México aumentan 10% en dos años*. Lunes 23 de diciembre de 2013. Recuperado de: <http://mexico.cnn.com/nacional/2013/12/23/los-casos-de-bullying-en-mexico-aumentan-10-en-dos-anos>

CNN (2014), *La SEP presenta 15 acciones para combatir el acoso escolar*. México, Recuperado de: <http://mexico.cnn.com/nacional/2014/05/30/la-sep-presenta-15-acciones-para-combatir-el-acoso-escolar>

Cohen, J. &. (2010), *Center for Social and Emotional Education* . Recuperado de [www.schoolclimate.org/climate/research.php](http://www.schoolclimate.org/climate/research.php).

Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M., Pickeral, T. (2009). *School climate: Research, policy, teacher education and practice*. Teachers College Record, 111(1), 180-213. Recuperado de: <http://www.tcrecord.org/Content.asp?ContentId=15220>

Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2009). *Programa Nacional para Abatir y Eliminar la Violencia Escolar*. México: CNDH.

Consejo Nacional contra las Adicciones. (2008), *Modelo de atención UNEME-CAPA, Centros de atención primaria en Adicciones "Centros Nueva Vida"*. México: Consejo Nacional contra las Adicciones.

Cornejo, R., & Redondo, J. M. (2001), *El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana*. Revista Última Década No. 15. Centro de Estudios de Ciencias Sociales, Chile. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=19501501>

De Aguilera, M. (1998), *La investigación sobre comunicación en España: una visión panorámica*. Revista de Comunicación y cultura , No. 6 p.5-11.

DeFleur, M. (2005), *Fundamentos de la comunicación humana*. México: McGraw-Hill.

Delgado J.M., Gutiérrez J. (1999), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*, Madrid: Síntesis.

Diario Oficial. (2008), *Acuerdo 447 sobre las Competencias Docentes*, Subsecretaría de Educación Media Superior. Recuperado el 4 de mayo de 2015 de: [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5\\_4\\_acuerdo\\_447\\_competiciones\\_docentes\\_ems.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5_4_acuerdo_447_competiciones_docentes_ems.pdf)

Diario Oficial. (2008). *Subsecretaría de Educación Media Superior*. Recuperado el 4 de mayo de 2015, de Acuerdo 447 Competencias Docentes: [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5\\_4\\_acuerdo\\_447\\_comp](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5_4_acuerdo_447_comp)

etencias\_docentes\_ems.pdf

Diario Oficial. (2014). *Ley General de Educación*. Recuperado el 11 de marzo de 2015, de Secretaría de Educación Pública:

[https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley\\_general\\_educacion.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_general_educacion.pdf)

Diario Oficial. (2014). *Ley General de Educación*. Recuperado el 11 de marzo de 2015, de Secretaría de Educación Pública, Recuperado de:

[https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley\\_general\\_educacion.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_general_educacion.pdf)

Díaz, A. (2006). *La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 8 (1). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-diazbarriga2.html>

Duarte, J. (2005). *Observatorio Ciudadano de Seguridad Escolar*. Recuperado de [http://www.ocse.org.mx/pdf/15\\_Duarte.pdf](http://www.ocse.org.mx/pdf/15_Duarte.pdf)

Fernández I.(1998). *Prevención de la Violencia y Resolución de conflictos , el clima escolar como factor de calidad*. España: Narcea.

Fernández, F., & Rizo, M. (2009). *Nosotros y los otros: la comunicación humana como fundamento de la vida social*. México: Los Miércoles.

Fernández, T. (2004), Clima organizacional en las escuelas: un enfoque comparativo para México y Uruguay, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (2). Recuperado de: <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n2/Tabare.htm>

Fierros, C. (enero-junio de 2013). *Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar*. Recuperado el 10 de diciembre de 2014, de Sintéctica 40: [http://www.sintectica.iteso.mx/articulo/?id=40\\_convivencia\\_inclusiva\\_y\\_democratica\\_una\\_prpectica\\_para\\_gestiomar\\_la\\_seguridad\\_escolar](http://www.sintectica.iteso.mx/articulo/?id=40_convivencia_inclusiva_y_democratica_una_prpectica_para_gestiomar_la_seguridad_escolar)

Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Frey, L., & Cissna, K. (2009), *Routledge Handbook of Applied Communication*. Nueva York: Routledge.

Furlán, A., & Spitzer, T. C. (2013), *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas, 2011-2012*. México : ANUIES.

Gabarrón, L., & Hernández , L. (1994), *Investigación participativa, cuadernos metodológicos*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

- García, F (2002), *Organización Escolar y Gestión de Centros Educativos*. Málaga, España: Aljibe
- Garrido F. (2000). *Comunicación estratégica, las claves de la comunicación empresarial en el siglo XXI*. España: Gestión.
- Gerstner, L. V., Semerad, R., Doyle, D., & Johnston, W. (1996). *Reinventando la educación: nuevas formas de gestión de las instituciones educativas*. España: Pidós.
- Gigch, V. (2006). *Teoría General de Sistemas*. México: Trillas.
- Gobierno de la República (2014), *Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia*. México: Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5343087&fecha=30/04/2014](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5343087&fecha=30/04/2014)
- Gobierno del Estado de Puebla (2011). *Ley de Seguridad Integral Escolar para el Estado Libre y Soberano de Puebla*. Gobierno del Estado de Puebla.
- Griffin. R., Moorhead, G., (2011). *Comportamiento Organizacional, gestión de personas y organizaciones*. Ed. CENGAGE Learning. México.
- Gumucio, A. (2006). Obtenido de <http://www.c3fes.net/docs/sincomunicacion1.pdf>
- Gutiérrez L. A. (2009), *El devenir de la Educación Media Superior. El caso del Estado de México*. *Tiempo de Educar*. Vol. 10. Num. 19. Universidad Autónoma del Estado de México. Pp. 171-204. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31113164007>
- Hargreaves, D., (1978), *Las Relaciones Interpersonales en la Educación*, Madrid: Narcea.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010), *Metodología de la Investigación*. México: McGrawHill.
- Hogg, M., & Vaughan, G. (2008), *Psicología Social*. Madrid: Médica Panamericana S.A.
- Honorable Congreso del Estado (2011), *Ley de Seguridad Integral Escolar para el Estado Libre y Soberano de Puebla*. Secretaría de Servicios Legales y Defensoría Pública, Gobierno del Estado de Puebla.
- Honorable Quincuagésimo Sexto Congreso Constitucional del Estado Libre y Soberano de Puebla (2007), *Ley para la Protección de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes del Estado Libre y Soberano de Puebla* Recuperado el 3 de noviembre de 2014 de: <http://www.culturadelalegalidad.org.mx/recursos/Contenidos/Leyes/documentos/Ley%20de%20a%20ninez%20de%20Puebla.pdf>
- Ianni, N., & Pérez, E. (2005), *La convivencia en la escuela: un hecho, una construcción*. Hacia

una modalidad diferente en el campo de la prevención. Buenos Aires: Paidós.

INEE (2013). *La Educación Media Superior en México*. 2a edición. México: Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

INEE (2014), *Panorama Educativo de México 2013. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior*, México: Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

INEE, I. N. (2012), *Panorama Educativo de México 2012*, México: Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

Jackson P.W. (2001), *La vida en las aulas*, Traducción Guillermo Solana, España: Morata.

Johnson, W. D. (1992), *A Psychometric Analysis of the Charles F. Kettering Climate Instrument. Psychological Report*.

Liceaga, G. (2013). *El concepto de comunidad en las ciencias sociales latinoamericanas: apuntes para su comprensión*. Revista Cuadernos Americanos 145, p. 57-85, México: Cuadernos Americanos .

López , J., Sánchez, M., Murillo , P., Lavié, J., & Altopiedi, M. (2003). *La Dirección de Centros Educativos*. Madrid : Síntesis.

López, A. (2006). *El currículo en la educación superior: un enfoque basado en competencias*. México: Publicaciones Cruz O. S.A.

Lucas, A. (2009), *La nueva comunicación*, Madrid: Trotta

Luhmann, N. (2010) *Organización y Decisión*, México: Herder.

Magendzo, A., & Toledo, M. I. (2008). *Educación en cultura de paz, segunda jornada*.

Ministerio de Educación y Ciencia de España (MEC), Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago), y Agencia Española de Cooperación Internacional y Desarrollo (AECID) . Chile: Salesianos Impresores S.A. .

Massoni S. (2011 ). *Comunicación para la Innovación*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

Massoni, S. (2008). *Los desafíos de la comunicación en un mundo fluido*. Cienciared pp 45- 56  
Recuperado de: [http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/9/254/fisec\\_estrategias\\_n10\\_pp45\\_56.pdf](http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/9/254/fisec_estrategias_n10_pp45_56.pdf)

Massoni, S., & Pérez, R. A. (2008). *La nueva teoría estratégica*. Recuperado de:  
<http://octavioislas.files.wordpress.com/2011/08/2008-11-18-rafael-alberto-pc3a9rez-y-sandra-massoni-hacia-una-teorc3ada-general-de-la-estrategia.pdf>

México, Gobierno de la República (2014) *Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia*. México: Diario Oficial de la Federación.

Ministerio de Educación del Gobierno de Chile. (s/f d). *Ministerio de Educación del Gobierno de Chile*. Recuperado el 23 de noviembre de 2013 de:  
[http://www.convivenciaescolar.cl/index2.php?id\\_portal=50&id\\_seccion=3375&id\\_contenido=13803#clima](http://www.convivenciaescolar.cl/index2.php?id_portal=50&id_seccion=3375&id_contenido=13803#clima)

Moss, R. M. (1989). *Escalas de clima social: familia, trabajo, instituciones penitenciarias, centro escolar* (Adaptación española). Madrid: TEA

Münch, L., Galicia E., Jiménez S., Patiño F., Pedronni F. (2010). *Administración y Planeación de Instituciones Educativas*. México: Trillas.

Murillo, F. J. (2006). *Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido*. Revista Iberoamericana sobre la Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación (REICE) Vol. 4, pp. 11-24. España: REICE.

Nosnik, A. (2013). *Teoría de la Comunicación Productiva, mas allá de la retroalimentación*, México: Homo Sapiens .

Nosnik, A.,(s/f), Comunicadores y Organizaciones. Planeación y gestión efectiva de su desempeño. Recuperado de: <http://myuvmcollege.com/uploads/lectura2012-06/Libro%20Comunicadores%20y%20Organiza-5874.pdf>

Ocampo, J. (2009). *El maestro Orlando Fals Borda, sus ideas educativas y sociales para el cambio en la sociedad colombiana*. Revista Historia de la Educación Latinoamericana , Vol. 12, 13-41. Colombia: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Oldak, E. (2014), *Propuesta Educativa para Favorecer la Convivencia en las Escuelas*. Secretaría de Educación Pública, México. Recuperado de: <http://basica.sep.gob.mx/pace2.pdf>.

Organización de las Naciones Unidas (1999) *Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz*. Recuperado de: <http://www.unesco.org/cpp/uk/projects/sun-cofp.pdf>

Pérez, R. A., (2001). *Estrategias de Comunicación*. España: Ariel S. A.

Plaza del Río, F. (1996). *La disciplina escolar o el arte de la convivencia*. Granada: Aljibe.

Pozo , M. (2004). *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Ramírez, G. (2006). *Cátedra UNESCO de Derechos Humanos de la UNAM*. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de:  
[http://132.247.1.49/catedra/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1700&Itemid=1104](http://132.247.1.49/catedra/index.php?option=com_content&view=article&id=1700&Itemid=1104)

Rebeil b, M. (2014). *Para una comprensión de la teoría práctica de la comunicación*. Razón y Palabra No. 87. Recuperado de:  
[http://www.razonypalabra.org.mx/N/N87/M87/01\\_Rebeil\\_M87.pdf](http://www.razonypalabra.org.mx/N/N87/M87/01_Rebeil_M87.pdf)

Rebeil, M. A., & Arévalo, R. I. (2014). Investigación en comunicación aplicada. Razón y Palabra No. 86. Recuperado de:  
<http://razonypalabra.org.mx/Convocatorias/2014/ConvocatoriaMonotematico86.pdf>

Rebeil, M., Arévalo, M. R., & Moreno, M. M. (2012). *Comunicación Aplicada: ciencia y aplicación al servicio de la sociedad*. *Diálogos de la Comunicación*, Revista Académica de la Federación Latinoamericana de Facultades de la Comunicación Social, 85.

Red Latinoamericana de Convivencia Escolar (2008). *Red Latinoamericana de Convivencia Escolar*. Recuperado de:  
[http://www.convivenciaescolar.net/lms/file.php/1/documentos\\_fundacionales/DOCUMENTO\\_B ASE\\_RLCE\\_30-09.doc](http://www.convivenciaescolar.net/lms/file.php/1/documentos_fundacionales/DOCUMENTO_B ASE_RLCE_30-09.doc).

Reyes, J.J. (2014, Lunes 27 de octubre), *México, un país educado en el bullying*. El Economista. Recuperado de: <http://eleconomista.com.mx/sociedad/2014/05/21/mexico-pais-educado-bullying>

Rizo, M. (2007). *Alfred Schütz y la Teoría de la Comunicación. Reflexiones desde la comunicología de lo posible*, Revista especializada en periodismo y comunicación , 1 (15). La Plata, Argentina: Questión.

Rizo, M.,(2007) *Introducción y Comunicación en Entornos Educativos: reflexiones teóricas, conceptuales y metodológicas*. Revista Compos. Recuperado de:  
<http://www.compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/viewFile/143/144>

Rodríguez D., Opazo, Ma. del Pilar, Ríos, R. (colab.) (2009), *Comunicaciones de la Organización*, México: Alfaomega.

Sabirón F., (1999), *Organizaciones Escolares*. España: Mira.

Scheinson, D. (2011), *Comunicación Estratégica*. Buenos Aires: Granica .

Scheinson, D., (2009). *Comunicación Estratégica, la opinión pública y el proceso comunicacional*. Buenos Aires: Garnica.

Scheinson, D., (2011). *El poder de la acción a través de la comunicación estratégica: cómo mover los hilos para que las cosas sucedan*. Buenos Aires: Garnica.

Schlemenson, A., De Lejtman, S.K., González, G., Alfieri, M.V., Apel, J., Tomasini, C. (1999), *Organizar y Conducir la Escuela, reflexiones de cinco directores y un asesor*. Argentina Ed. Paidós..

Secretaría de Educación Pública (2014), *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo* . Construye T. México. Recuperado de <http://www.construye-t.org.mx/>

SEP (2014), *La SEP presenta el Proyecto a Favor de la Convivencia Escolar, 2014*. SM Educar lo es todo, Agosto 1 2014. Recuperado de: <http://www.ediciones-sm.com.mx/blog-la-sep-presenta-el-proyecto-a-favor-de-la-convivencia-escolar>

SEP, S. d. (2012). *Manual de Convivencia Escolar en Educación Básica*. Puebla: SEP.

Sistema Nacional de Información Estadística Educativa (2013). *Estadística del Sistema Educativo Nacional*. México: Secretaría de Educación Pública.

Subsecretaría de Educación Media Superior SEMS (2013), *Secretaría de Educación Pública, Antecedentes*. Recuperado de: [http://www.sems.gob.mx/en\\_mx/sems/antecedentes\\_dgb](http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/antecedentes_dgb)

Torrego, J. (s/f). *Observatorio Ciudadano de Seguridad Escolar*. Recuperado de: <http://www.ocse.org.mx>: [http://www.ocse.org.mx/pdf/12\\_Torrego.pdf](http://www.ocse.org.mx/pdf/12_Torrego.pdf)

Úcar, X., & Lleha, A. (2006). *Miradas y diálogos en torno a la acción comunitaria*. España, España: Grao.

UNESCO (s/f), *Red de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe*. Recuperado de: [http://www.redinnovemos.org/index.php?option=com\\_content&task=view&id=36&Itemid=52](http://www.redinnovemos.org/index.php?option=com_content&task=view&id=36&Itemid=52).

UNESCO (s/f). *Cultura de Paz*. Recuperado de: <http://www3.unesco.org/iycp/kits/Depliant%20d%C3%A9cennie/Depliant%20esp%20def.pdf>

UNESCO. (s/f). *Organización de las Naciones Unidas para le Educación, la Ciencia y la Cultura*. Recuperado de: [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)

Valdés, A.M., Mena. I. (2008), *Clima Social Escolar*, Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Recuperado de: [http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/09/clima\\_social\\_escolar.pdf](http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/09/clima_social_escolar.pdf)

Villa, A., Villar (1992) *Clima organizativo de aula: teorías modelos e instrumentos de medida*. Bilbao, España: Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Watzlawick, P., Helmick, J., & Don, J. (1985). *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Herder.

Weiss, E. (2012). *Jóvenes y Bachillerato*. México: ANUIES.

Yáñez, P., & Galaz, J. (2011). *Conviviendo mejor en la escuela y en el liceo*, Ministerio de Educación. Chile. Recuperado de: [http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia\\_escolar/doc/201203291223210.Conviviendo.pdf](http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201203291223210.Conviviendo.pdf)

Zurita, U. *Concepciones e implicaciones de tres Leyes antibullying en México*, Revista Diálogos sobre educación (4), enero-junio 2012. Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, México: Universidad de Guadalajara.

## 7. ANEXOS

El Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia  
2014-2018

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ESTRATEGIAS	LÍNEAS DE ACCIÓN
<p>1. Incrementar la corresponsabilidad de la ciudadanía y actores sociales en la prevención social, mediante su participación y desarrollo de competencias.</p>	<p>1.1. Implementar mecanismos de participación inclusiva y libre de discriminación de la ciudadanía y OSC en proyectos locales de prevención social.</p>	<p>1.1.1 Fomentar la participación ciudadana y de la sociedad civil en el diagnóstico, planeación, ejecución y evaluación de proyectos de prevención.</p> <p>1.1.2 Impulsar la creación de redes ciudadanas, formales e informales, para la prevención social, libres de discriminación.</p> <p>1.1.3 Fortalecer los consejos, comités y observatorios de seguridad para su participación en acciones de prevención, involucrando a toda la ciudadanía.</p> <p>1.1.4 Implementar procesos de capacitación a la ciudadanía y sociedad civil organizada en materia de prevención social, situacional, comunitaria y psicosocial.</p> <p>1.1.5 Promover la contraloría social en acciones de prevención implementadas en territorios focalizados, con participación inclusiva y libre de discriminación.</p>
	<p>1.2. Desarrollar competencias en la ciudadanía y en OSC de cultura de paz, cultura de legalidad y convivencia ciudadana.</p>	<p>1.2.1 Fomentar la implementación de modelos de convivencia que fortalezcan la cultura de paz.</p> <p>1.2.2 Promover el reconocimiento y respeto de la diversidad sexual, étnica, etaria, y racial, en los ámbitos comunitarios, escolar y familiar.</p> <p>1.2.3 Impulsar la implementación de modelos de negociación, mediación y conciliación con la finalidad de resolver conflictos comunitarios y escolares.</p> <p>1.2.4 Promover el reconocimiento, protección y ejercicio de derechos y obligaciones ciudadanas para impulsar la cultura de la legalidad.</p> <p>1.2.5 Promover acciones de prevención de accidentes viales, así como el desarrollo de programas de educación vial.</p> <p>1.2.6 Impulsar acciones que fortalezcan el sentido de pertenencia e identidad comunitaria.</p> <p>1.2.7 Promover en la ciudadanía la cultura de la denuncia ante hechos delictivos y de violencia.</p>
	<p>1.3 Promover la participación de actores</p>	<p>1.3.1 Fortalecer la vinculación con el sector académico para el desarrollo de investigación y acciones que</p>

	<p>sociales estratégicos para la prevención social y la corresponsabilidad en materia de seguridad.</p>	<p>contribuyan a la prevención social.</p> <p>1.3.2 Incentivar la corresponsabilidad con la iniciativa privada en el desarrollo de acciones para la prevención social.</p> <p>1.3.3 Fomentar que los medios de comunicación difundan con responsabilidad social la información sobre prevención de la violencia y la delincuencia.</p> <p>1.3.4 Promover la colaboración con agencias internacionales especializadas en prevención social para el fortalecimiento de capacidades institucionales y competencias ciudadanas.</p> <p>1.3.5 Fomentar que las asociaciones religiosas promuevan prácticas de convivencia pacífica en las demarcaciones en donde se aplica el programa.</p>
<p>2. Reducir la vulnerabilidad ante la violencia y la delincuencia de las poblaciones de atención prioritaria.</p>	<p>2.1 Implementar medidas que disminuyan los factores de riesgo de que niñas y niños vivan situaciones de violencia y delincuencia.</p>	<p>2.1.1 Promover acciones de convivencia democrática y de respeto a los derechos de la infancia en el ámbito familiar.</p> <p>2.1.2 Promover acciones para fortalecer competencias parentales que apoyen el desarrollo de niñas y niños.</p> <p>2.1.3 Promover acciones que favorezcan el buen desempeño y permanencia escolar para evitar la deserción de niñas y niños.</p> <p>2.1.4 Ejecutar acciones de prevención y atención de la violencia y discriminación en el ámbito escolar.</p> <p>2.1.5 Promover la participación y formación ciudadana en niñas y niños para la prevención social de la violencia y la delincuencia.</p> <p>2.1.6 Fomentar actividades culturales y deportivas para niñas y niños para desarrollar estilos de vida saludables y libres de violencia.</p> <p>2.1.7 Impulsar acciones permanentes de prevención del maltrato y abuso infantil, de denuncia y atención psicosocial a víctimas de estos delitos.</p> <p>2.1.8 Desarrollar acciones de prevención de la explotación sexual comercial y la trata de niñas y niños.</p> <p>2.1.9 Promover el uso responsable del Internet para prevenir delitos cibernéticos contra la infancia.</p>
	<p>2.2. Instrumentar acciones que disminuyan los factores de riesgo de que adolescentes y jóvenes vivan situaciones de</p>	<p>2.2.1 Instrumentar acciones de educación sexual y salud reproductiva para prevenir el embarazo adolescente y enfermedades.</p> <p>2.2.2 Impulsar acciones de prevención y atención del consumo de alcohol y drogas en adolescentes y jóvenes.</p>

	<p>violencia y delincuencia.</p>	<p>2.2.3 Generar acciones para construir relaciones libres de violencia en las familias, las escuelas y en el noviazgo.</p> <p>2.2.4 Promover la permanencia en el sistema educativo formal de adolescentes y jóvenes en riesgo de deserción.</p> <p>2.2.5 Fomentar la capacitación de jóvenes en oficios y habilidades para el trabajo y generar proyectos productivos y posibilidades de empleo.</p> <p>2.2.6 Promover el desarrollo de programas educativos, formales o no formales, orientados a jóvenes que han abandonado los estudios escolarizados prematuramente.</p> <p>2.2.7 Promover actividades culturales y deportivas como una forma de integración de adolescentes y jóvenes a la comunidad.</p> <p>2.2.8 Impulsar proyectos de realización de diagnósticos y acciones para la prevención del suicidio en adolescentes y jóvenes.</p> <p>2.2.9 Impulsar proyectos de atención para adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley y para sus familias.</p> <p>2.2.10 Promover acciones de prevención, atención y protección del delito de trata de personas en adolescentes y</p>
	<p>2.3. Realizar acciones para disminuir los factores de riesgo de violencia y delincuencia contra las mujeres</p>	<p>2.3.1 Impulsar la formación de nuevas masculinidades y femineidades, transformando estereotipos y roles de género que producen violencia contra las mujeres.</p> <p>2.3.2 Establecer medidas para prevenir la discriminación y fomentar el trato igualitario hacia las mujeres en los ámbitos laboral y comunitario.</p> <p>2.3.3 Apoyar programas y acciones orientadas a la conciliación de la vida personal, familiar y laboral de las mujeres.</p> <p>2.3.4 Fomentar la capacitación laboral, desarrollo de habilidades y oportunidades productivas de las mujeres para favorecer su empoderamiento y autonomía económica.</p> <p>2.3.5 Promover actividades deportivas y culturales con mujeres para fomentar su desarrollo integral y el uso del tiempo libre.</p> <p>2.3.6 Impulsar intervenciones de prevención y atención integral para mujeres consumidoras de drogas.</p> <p>2.3.7 Fomentar programas y acciones de atención médica, psicosocial, jurídica, económica y de protección a mujeres víctimas de violencia.</p> <p>2.3.8 Impulsar la construcción, equipamiento,</p>

		<p>capacitación y operación de Centros de Justicia para las mujeres.</p> <p>2.3.9 Desarrollar intervenciones de educación de personas agresoras que ejercen violencia familiar.</p> <p>2.3.10 Promover programas de prevención, atención y protección a mujeres víctimas del delito de trata de personas.</p>
	<p>2.4 Promover la creación de mecanismos y acciones para prevenir la violencia y delincuencia en población migrante.</p>	<p>2.4.1 Promover la elaboración de estudios que permita conocer la situación en materia de violencia y delincuencia en migrantes.</p> <p>2.4.2 Promover la elaboración de estudios respecto a la existencia y características del desplazamiento poblacional por motivos de violencia y delincuencia.</p> <p>2.4.3 Implementar acciones de prevención social de la violencia y la delincuencia orientada a población migrante.</p> <p>2.4.4 Promover la no discriminación y el respeto de los derechos humanos de personas migrantes</p>
	<p>2.5. Promover mecanismos y programas institucionales para la atención integral a víctimas de violencia</p>	<p>2.5.1 Colaborar en los programas integrales y en la instrumentación de protocolos de atención a víctimas de violencia.</p> <p>2.5.2 Instrumentar modelos de atención a víctimas de delitos de alto impacto y a sus familias para prevenir problemas de salud mental.</p> <p>2.5.3 Contribuir a la protección, acceso a la justicia y reparación del daño a las víctimas y evitar su revictimización.</p>
	<p>2.6. Promover mecanismos y programas institucionales para la atención integral a población interna en el sistema penitenciario.</p>	<p>2.6.1 Promover la atención en salud y educación de niñas/os que viven con sus madres internas en Centros Penitenciarios.</p> <p>2.6.2 Impulsar la convivencia y el respeto de los Derechos Humanos de la población interna en el sistema penitenciario.</p> <p>2.6.3 Impulsar programas de inclusión y reinserción laboral de la población liberada del sistema penitenciario, sin discriminación directa o indirecta.</p> <p>2.6.4 Impulsar programas de salud y educación integral para la población en reclusión que incluyan prevención y atención de adicciones.</p> <p>2.6.5 Implementar acciones que fortalezcan la convivencia entre las personas internas en el sistema penitenciario y sus familias.</p> <p>2.6.6 Promover programas de atención psicosocial a hijas</p>

		e hijos de personas internas en reclusorios.
3. Generar entornos que favorezcan la convivencia y seguridad ciudadana.	3.1. Realizar acciones de prevención situacional que contribuyan a la reducción de oportunidades para la violencia y la delincuencia.	<p>3.1.1 Establecer lineamientos generales de prevención situacional para intervenciones urbanas en los espacios públicos.</p> <p>3.1.2 Impulsar procesos de planeación participativa con las comunidades y grupos organizados para las intervenciones urbanas.</p> <p>3.1.3 Fomentar acciones para la construcción, rehabilitación y equipamiento urbano de espacios públicos para la convivencia comunitaria y el desarrollo social.</p> <p>3.1.4 Promover proyectos para mejorar la imagen urbana e incidir en la apropiación de los espacios públicos y la identidad comunitaria.</p> <p>3.1.5 Instrumentar intervenciones urbanas que permitan la libre movilidad de personas con discapacidad y adultos mayores, garantizando su seguridad.</p> <p>3.1.6 Promover acciones para mejorar la seguridad vial que permita a las personas transitar de manera segura por las calles.</p> <p>3.1.7 Impulsar acciones de desarme orientadas a adolescentes y jóvenes en situación de violencia.</p>
	3.2 Fomentar acciones de apropiación del espacio público para fortalecer la convivencia y seguridad ciudadana.	<p>3.2.1. Impulsar proyectos sociales en espacios comunitarios que fomenten la convivencia, cohesión y seguridad ciudadana.</p> <p>3.2.2 Fomentar el desarrollo de actividades culturales, artísticas y deportivas en espacios públicos para la integración familiar y comunitaria.</p> <p>3.2.3 Impulsar programas y acciones para la movilidad, el transporte seguro y la seguridad vial de la población.</p>
	3.3 Favorecer el proceso de proximidad entre las instituciones policiales y la ciudadanía.	<p>3.3.1. Apoyar la implementación de modelos policiales de orientación comunitaria, que contemple la formación especializada, desde la perspectiva de derechos humanos.</p> <p>3.3.2. Promover la vinculación Policía y comunidad, bajo la premisa del respeto mutuo, que incidan en la seguridad de las comunidades.</p> <p>3.3.3 Instrumentar acciones con la ciudadanía para prevenir actos de corrupción en las corporaciones policiales.</p> <p>3.3.4. Fomentar que los contenidos temáticos de protección de víctimas sean parte de la profesionalización.</p> <p>3.3.5 Fomentar el diseño de protocolos de actuación</p>

		<p>policial y ministerial para evitar la criminalización de consumidores de drogas.</p> <p>3.3.6. Impulsar talleres de sensibilización y capacitación a las policías sobre protocolos de actuación en materia de violencia familiar.</p> <p>3.3.7. Promover la capacitación a las policías sobre protocolos de actuación y no discriminación a jóvenes en pandillas.</p>
<p>4. Fortalecer las capacidades institucionales para la seguridad ciudadana en los gobiernos municipales/delegacionales, entidades federativas y federación.</p>	<p>4.1. Promover la formación de capacidades técnicas para la prevención social en los servidores públicos de municipios/delegaciones, entidades federativas y federación.</p>	<p>4.1.1 Promover la alineación de presupuestos en los tres órdenes de gobierno en materia de prevención social.</p> <p>4.1.2 Definir y homologar lineamientos, metodologías y estándares de participación para el diseño, instrumentación y seguimiento de políticas de prevención social.</p> <p>4.1.3 Establecer procesos de elaboración de diagnósticos y planeación estratégica para la prevención social de la violencia y la delincuencia.</p> <p>4.1.4 Promover la formación y asesoría a servidores públicos de los tres órdenes de gobierno para implementar procesos de prevención social.</p> <p>4.1.5 Capacitar a servidores públicos en perspectivas de derechos humanos, cohesión comunitaria, género y no discriminación para implementar acciones de prevención.</p> <p>4.1.6 Impulsar la utilización de nuevas tecnologías para el fortalecimiento de capacidades institucionales para la prevención social.</p>
	<p>4.2 Impulsar mecanismos que posibiliten la evaluación, comunicación y rendición de cuentas en acciones y resultados de prevención social.</p>	<p>4.2.1 Establecer un sistema de información en materia de prevención social de la violencia y la delincuencia.</p> <p>4.2.2 Promover la creación de instrumentos de medición de fenómenos asociados con la prevención social de la violencia y la delincuencia.</p> <p>4.2.3 Impulsar el seguimiento y evaluación de los proyectos de prevención social de la violencia y la delincuencia.</p> <p>4.2.4 Difundir las acciones y resultados de los proyectos de prevención social de la violencia y la delincuencia.</p> <p>4.2.5 Crear mecanismos para garantizar el ejercicio eficiente y transparente de recursos destinados a programas para generar confianza en la ciudadanía.</p> <p>4.2.6 Sistematizar las experiencias de prevención implementadas, destacando las lecciones aprendidas para enriquecer el Programa</p>
<p>Objetivo específico</p>	<p>Estrategia 5.1 Promover</p>	<p>5.1.1 Garantizar una efectiva coordinación de la</p>

<p>5. Asegurar una coordinación efectiva y sostenida entre dependencias y entidades federales para diseñar, implementar y evaluar procesos de prevención social.</p>	<p>la coordinación entre dependencias y entidades federales para implementar programas, proyectos y acciones estratégicas de prevención social.</p>	<p>Comisión Intersecretarial en la implementación de programas, proyectos y acciones estratégicas de prevención social.</p> <p>5.1.2 Impulsar la incorporación de prioridades, poblaciones y ámbitos de prevención en los instrumentos programáticos de las dependencias y entidades federales.</p> <p>5.1.3 Implementar programas, proyectos y acciones estratégicas de prevención social con las instituciones federales de seguridad pública y procuración de justicia.</p> <p>5.1.4 Garantizar la articulación, homologación y complementariedad de programas, proyectos y acciones estratégicas federales en los polígonos y demarcaciones del PNPSVD.</p> <p>5.1.5 Diseñar e implementar esquemas de participación y corresponsabilidad ciudadana para potenciar el impacto de programas, proyectos y acciones estratégicas federales.</p>
	<p>Estrategia 5.2 Promover la coordinación entre dependencias y entidades federales para generar información estratégica, elaborar diagnósticos y construir herramientas de evaluación.</p>	<p>5.2.1 Promover el intercambio de información estratégica entre dependencias y entidades de la Comisión Intersecretarial para elaborar diagnósticos de prevención social.</p> <p>5.2.2 Impulsar coordinación efectiva de la Comisión Intersecretarial para diseñar y planear programas y acciones en demarcaciones y polígonos del PNPSVD.</p> <p>5.2.3 Generar herramientas de evaluación para la eficiencia e impacto de programas y acciones federales en demarcaciones y polígonos del PNPSVD.</p>

## BITÁCORAS DE OBSERVACIÓN

BITÁCORA DE OBSERVACIÓN 1	
<b>Lugar:</b> salón de clases	<b>Fecha:</b> 7 de mayo
<b>Hora:</b> Firma de boletas	<b>Aspecto a observar:</b> desempeño (papás y maestros)
Descripción	Interpretación
<p>Se realizó la firma de boletas de los grupos de tercer año a las 7:15 a.m.</p> <p>La concurrencia fue buena, aproximadamente asistieron el 90 % de los papás en el grupo A. Sin embargo en el B y C solo el 50%.</p> <p>Se explicó en cada grupo acerca del proyecto y se pidió la participación de los padres para formar el grupo de discusión. Aproximadamente 4 de cada 30 padres accedieron a participar.</p>	<p>Los padres de familia tienen en general buena asistencia a la firma de boletas, sin embargo a la hora de participar individualmente se muestran renuentes.</p> <p>Se acordó con los padres realizar el grupo de discusión el lunes 18 de mayo a las 8:00 am.</p>

## BITÁCORA DE OBSERVACIÓN 2

<b>Lugar:</b> salón de clases	<b>Fecha:</b> 6 de mayo
<b>Hora:</b> Clase de química 1° B	<b>Aspecto a observar:</b> desempeño y vida escolar
<b>Descripción</b>	<b>Interpretación</b>
<p>La maestra muestra importancia por la disciplina y los alumnos acatan (los pone de pie, saludan y vuelven a tomar asiento, las lecturas en voz alta son de pie).</p> <p>La maestra les dice cuál es el objetivo de la clase antes de comenzar.</p> <p>Le da importancia a los lugares asignados.</p> <p>Lleva su clase planeada.</p> <p>Los alumnos muestran orden en las participaciones.</p>	<p>Son disciplinados y realizan el trabajo que encomienda la maestra.</p> <p>Se nota que la profesora tiene dominio de grupo y que lleva a cabo su plan de clase.</p>

### BITÁCORA DE OBSERVACIÓN 3

<b>Lugar:</b> patio de la escuela	<b>Fecha:</b> 12 de mayo
<b>Hora:</b> Receso	<b>Aspecto a observar:</b> convivencia y vida escolar
<b>Descripción</b>	<b>Interpretación</b>
<p>Expresiones de noviazgo 5.</p> <p>La escuela cuenta con un campo muy amplio, los alumnos tienen espacio para jugar.</p> <p>No hay profesores recorriendo la escuela a la hora del receso (un alumno aventaba piedritas a los coches de los maestros )</p> <p>Un joven en silla de ruedas estaba solo .</p> <p>Cuando tocan para entrar a clase después al terminar el receso, los alumnos tardan aproximadamente 10 minutos en entrar.</p> <p>La directora no está.</p>	<p>La escuela es muy grande como para no estar vigilada constantemente por el personal de la escuela. En algunas pláticas con la conserje comentó que por la barda de la escuela se meten los alumnos que llegaron tarde o se saltan los que quieren irse de pinta. Además ha habido casos de consumo de drogas y alcohol dentro de la escuela y la falta de vigilancia a la hora del receso puede facilitar estas conductas.</p> <p>El receso es uno de los espacios donde surgen los conflictos y problemas entre los alumnos.</p>

### BITÁCORA DE OBSERVACIÓN 4

**Lugar:** salón de clases

**Fecha:** 12 de mayo

**Hora:** clase de Física II 2°C

**Aspecto a observar:** desempeño y convivencia

#### Descripción

#### Interpretación

La maestra procura que los alumnos sean disciplinados (les pide a los alumnos que han llegado tarde que se pongan de pie).

Pide resumen de las páginas de un libro , mientras tanto, la maestra revisa trabajos.

El salón está conformado por entre 30 y 40 alumnos.

A los 15 minutos de iniciar la clase 3 de los 7 tardistas siguen de pie (¿Cómo van a hacer su resumen parados?).

No todos los alumnos tienen libro para trabajar.

La maestra no tiene mucho control de la clase.

Los alumnos elaboraron lámparas muy crativas (la maestra pide que expliquen la relación con la física)

La maestra deja una actividad sin trascendencia solo para mantenerlos ocupados mientras ella revisa trabajos.

Las medidas disciplinarias que utiliza para la impuntualidad es arcaica.

GRUPO DE DISCUSIÓN SOBRE LA PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS DEL CLIMA ESCOLAR DEL BACH. JOSEFA ORTIZ DE DOMÍNGUEZ

SUJETOS DE INTERVENCIÓN		1 ARMANDO	2 BRAULIO	3 CARLOS	4 DARIÑO	1 ANA	2 BRENDA	3 CARMEN	4 DANIELA	5 ELENA	INTERPRETACIÓN	
DIMENSIONES	CONVIVENCIA			Yo creo que es normal porque todo tienen diferente forma de ser, igual en mi salón todos tenemos diferentes ideas su propio estado de paz, de violencia o yugatos, pero nos apoyamos como cuando le roban un celular le ayudamos y todos nos involucramos. A pesar de que todos somos diferentes nos tenemos que ayudar entre mis compañeros de salón hay un estado de paz.	Yo pienso que cada uno, cada persona hace de ser, igual en mi salón todos tenemos diferentes ideas su propio estado de paz, de violencia o yugatos, pero nos apoyamos como cuando le roban un celular le ayudamos y todos nos involucramos. A pesar de que todos somos diferentes nos tenemos que ayudar entre mis compañeros de salón hay un estado de paz.	Por ejemplo tu puedes estar tranquilo y yo no falta la persona que según tiene problemas conmigo y tu le emboras de su existencia. En nuestro grupo por ejemplo, nadie se lleva, porque todos somos muy diferentes y se dividen. Nosotras nos juntamos como 9 personas y cuando tratamos de unir al grupo o hacer convivios ellos no quieren.			en nuestro grupo por ejemplo, nadie se lleva, porque todos somos muy diferentes y se dividen. Nosotras nos juntamos como 9 personas y cuando tratamos de unir al grupo o hacer convivios ellos no quieren.		Pero la violencia no nada mas es físicamente sino también verbalmente, muchos compañeros hablan sin siquiera conocer o cualquier cosa que hagas lo ven mal aunque tu tengas tus razones para hacerlo.	Los alumnos destacan que la convivencia varía dependiendo de los grupos y las situaciones, consideran que, debido las personalidades tan distintas encada salón, a veces es difícil la convivencia. Sin embargo en los momentos difíciles se unen para apoyarse. Los alumnos, se dan cuenta de los problemas académicos que existen en la escuela, lo que contribuye a que ellos mismos tomen partido y respalden a no a ciertos maestros.
	SEGURIDAD	no me gusta tampoco el desorden, aunque a veces yo también hago el desorden, pero de mi salón casi diario hay alguien en la dirección.	Bueno yo veo que en la dirección suponiendo que me encuentran drogándose nada mas se hacen una carta compromiso y ya se van, y así luego le vuelven a cachar otra vez firmas una carta compromiso, lo vuelve a cachar, otra firma. Pues en mi salón ya encontraron y no hacen nada, bueno mañana pero no hacen nada.	Es que es algo raro, antes de que lo vieramos el uniforme, para empezar viene las chicas, aquí parece table dance. Pero si les faltan al respecto ya se molestan. Tenemos un reglamento que no ha sido modificado desde que yo venía a la escuela, tengo veintidós años y cuando venía tenía dieciséis, ahora es obligatorio el uniforme, decía, los chicos de tercero no traen uniforme. Por qué no se han dado el tiempo de arreglar ese reglamento, hay muchas cosas que tienen sanción como salirse de clase, tenemos reglamento, lo firmas, cuando llegas a la escuela lo le dan	también antes había un profesor acá que era el profe Ignacio. Era un excelente profesor, pero por lo mismo de problemas con la directora a él no lo querían. Y a cada rato escuchábamos que ya se estaban gritando en la dirección PORQUÉ LA DIRECTORA YA TENÍA DOS ADVERTENCIAS Y LA TERCERA YA QUEDABA DESTITUIDA y que la reemplazaría el profesor Ignacio	Es que es algo raro, antes de que lo vieramos el uniforme, para empezar viene las chicas, aquí parece table dance. Pero si les faltan al respecto ya se molestan. Tenemos un reglamento que no ha sido modificado desde que yo venía a la escuela, tengo veintidós años y cuando venía tenía dieciséis, ahora es obligatorio el uniforme, decía, los chicos de tercero no traen uniforme. Por qué no se han dado el tiempo de arreglar ese reglamento, hay muchas cosas que tienen sanción como salirse de clase, tenemos reglamento, lo firmas, cuando llegas a la escuela lo le dan	pues a mí NO ME GUSTA EL DESORDEN QUE HAY EN LA ESCUELA, porque hay mucho, individualmente, como salón y toda la escuela, los directivos los maestros, todo. Los alumnos hacen lo que quieren con algunos profesores. Puede haber profesores muy buenos en sus clases, pero no son buenos en el orden, no tiene un carácter para poner conducta hacia los alumnos. NO ME GUSTA EL QUE SE DROGUEN AQUÍ EN LA ESCUELA TAMPOCO ME GUSTA.		eso fastidia porque tu quieres tomar clases y no te dejan escuchar porque están molestando.	era para que ya hubieran exiguado a eso alumnos POR DROGARSE	Los alumnos consideran que pueden hacer lo que quieren dentro de la escuela y no hay sanciones correspondientes. Los estudiantes resentían la falta de disciplina y orden, comentan que les gustaría que hubiera más disciplina en la escuela porque les dejan hacer lo que quieren. Los alumnos se dan cuenta de los conflictos que hay entre maestros y directos, del mal manejo de los fondos que tiene el comité de padres de familia, dichas percepciones desfavorecen a la escuela en su totalidad, ya que los estudiantes no han desarrollado un sentido de pertenencia hacia su bachillerato. Lamentablemente consideran que la escuela es un sitio donde pueden venir a drogarse sin consecuencias. Algunos alumnos se interesan por sus estudios, sin embargo, a causa de la indisciplina se sienten frustrados al no poder desempeñarse correctamente. Los jóvenes también mencionan que necesitan atención de los maestros y de los padres, es decir, manifiestan que aun necesitan una guía, una figura de autoridad, que les ayude a caminar por el camino correcto.	
		yo no soy tan bueno que digamos en mis materias, pero pues sí echo mi regalo. Bueno ahí hay unos profesores que inventan cosas que no son. Como una vez que me dijeron que yo les daba alcohol a los de segundo, que yo metía alcohol	yo le digo a mis compañeras que tiene problemas con sus compañeros de salón que deben unirse, que deben tener conciencia de sus necesidades.	nosotros fuimos allá dirección a exigir que pusieran orden con un alumno, el más desastrosos que tenía rompió vidrios y bancas. Nosotros queríamos hechos y GRACIAS A QUE IBAMOS SIEMPRE A LA DIRECCIÓN A EXIGIR ES COMO EXPULSARON A ESE COMPAÑERO. Nosotros queríamos que hubiera orden en nuestro salón, y ahora los maestros dicen este es el mejor salón, pero nosotros tenemos conciencia y ahora es completamente diferente.	Tienen el tiempo de hablar y decir, pero cuando se trata de las juntas no llegan	Es que también ese es el problema de las personas que como la das cuenta de que no pasa nada lo hacen y desgraciadamente siempre es así y eso no debe de ser. Sino que ser diferente sí ella lo hace, yo no lo voy a hacer. Y muchas podemos decir es que él se droga, pero tu estas haciendo cosas que tal vez no te drogas o no tomas pero fallas en otra cosa.	yo creo que si se puede, pero pues algo que pasa en Cuauhtémoc, no es que discrimine, es que la forma de ser que tienen los de aquí es: yo soy yo, todo para mí y no me importan los demás; y entonces no tiene esa forma de expresión para decirle a la directora que está mal. Y ella ya se acostumbró a esa situación.	También ahí implicaría lo de los papas, porque si los papas leyeron y firmaron ese reglamento, no deberían dejar venir a sus hijos como quieran.		En cuanto al desempeño de los estudiantes en la escuela, ellos están contentos de que son inquisitivos y que también en la escuela se divierten, sin embargo les gusta aprender y pensar que la escuela significa una oportunidad de superación. Manifiestan que el trabajo en equipo es importante y mencionan que la comunidad debería trabajar en conjunto para hacer de su escuela un lugar mejor. Creen que una guía muy importante de la indisciplina y la apatía hacia los asuntos de la escuela es responsabilidad de los padres, ya que si ellos no les ponen el ejemplo pues se les hace fácil desentenderse también. Aceptan que como alumnos son, en parte, responsables de la imagen que se tiene de la escuela, ya que muchos fuman afuera de la escuela, toman o se pelean y esp hace que la gente piense que en el bachillerato hay drogadictos y peleadas.		
	MI DESEMPEÑO	La gente dice que es el bachiburo, todos hacen lo que quieren, fuman allá, se comen.	el otro día inicio la junta del comité y solo llegaron 30 personas y la junta fue en domingo porque según todos podían ese día y no llegaron	Bueno en mi caso yo vengo aquí a la escuela quiero demostrarle a la sociedad que aunque ellos tienen un mal aspecto de esta escuela, podemos salir adelante, en este caso yo quiero ser licenciado, pero demostrarles que salí de esta escuela y no de otro lugar.	todos se dedican a criticar pero si vinieran a las juntas verían que los hijos son así porque los padres son así. En la junta les pidieron que no se retiraran sin firmar y total y desgraciadamente los padres se salieron. Entonces los hijos son así porque los padres son así. A mí me gusta el cotero, pero la escuela es otra cosa. UNA INSTITUCIÓN NO NADA MAS ES UNA CONSTRUCCIÓN LO QUE REALMENTE EL VALOR DE INSTITUCIÓN SON LOS PADRES, LOS ALUMNOS Y LOS MAESTROS.	Yo vengo porque en un futuro yo quiero, porque uno puede decir es que sales de la escuela y no hay trabajo. Pero realmente eso del trabajo es, tu tienes que superarte haya o no haya trabajo, tienes que superarte, yo estoy aquí para superarme, para, no por ser alguien en la vida, porque yo sé quien soy, yo tengo una identidad, pero sí el trabajar en algo que a mí me guste y yo estoy aquí porque yo quiero lograr algo mejor a mí vida.	Luego se salen y fuman afuera y luego así uniforme pues la gente piensa que son puros drogadictos.	Por ejemplo nosotros somos un relaj. Pero cuando se echar relaj, echamos relaj, cuando queremos estudiar, estudiamos. Hay alumnos que empizan con su desorden pero aun así estudiamos.	entran todos aquí, así vengan de la patada los aceptan no hacen examen.	La imagen del bachillerato esta muy deteriorada. Los alumnos comentan que la comunidad ama a la escuela "Bachiburo o Bachiqueador", consideran que en la escuela los alumnos hacen lo que quieren ni los maestros, ni la directora, incluso los padres, hacen algo al respecto. Por ese motivo, la comunidad piensa que la escuela acepta a lo peor de los estudiantes, sin embargo, la mayoría de los alumnos considera que esta situación debe modificarse.		
	IMAGEN			en la noche todos se ven como fresas, el entorno tiene mucho que ver, casi todos los padres trabajan en la planta; en Octubre paz también es una escuela que tiene orden y eso la hace notar, es una buena escuela, pero también depende del entorno en el que está. Y LO QUE ES EL ENTORNO DE ESTE BACHILLERATO PUES ES QUE CASI TODOS SIEMBRAN, TIENEN VACAS Y SE DEDICAN A ESO ENTONCES PIENSAN DIFERENTE, Y SI UNO SE AMOLDA A LO QUE VE PUES ENTONCES CASI NO SE VE EDUCACIÓN.	No tiene carta de buena conducta o se las entregan hasta que arreglian todo y se destruyeron en la secundaria. Y aquí la queridísima directora acepta a lo pero del mundo.							

	<b>LIDERAZGO</b>	<p>yo pienso que el nivel académico es bueno, pero lo que pasa en esta institución es que los directores tienen conciencia de que deben estar unidos siempre. Pero lo que aquí pasa es que los profesores no tienen una comunicación, la directora no tiene una distribución bien hecha para que cada quien tenga sus responsabilidades, que va a hacer, cómo lo va a hacer.</p> <p>Desde la directora empieza, ella dirige, debe haber una organización y es algo que está escuela no tiene</p> <p>Respecto ala directora pues se necesita organización como va lo dije, porque aunque los profesores tratan de hacerlo bien si la directora no pone de su apoyo pues no.</p>	<p>cada quien trabaja como quiere. <b>No tienen una organización</b></p> <p>Luego nada más están diciendo: el comité roba pero no se acercan realmente a preguntar ni a las juntas</p>	<p>Pero sabes que es lo que pasa, que quienes hablan con la directora y lo tienes que esperar como dos semanas para que te atiendan.</p> <p>yo creo que, bueno no sea si ese sea el problema, pero la directora opone un cierto orgullo y ese orgullo no la deja ver mas allá de los que está pasando. El otro día me llevaron a la dirección y estuve ahí con la directora y otro compañero, y lo que yo noto es que la directora se aferra a una situación. Yo veía que mi única escapatatoria era decirle si a todo, porque la única forma de salir es darle la razón.</p> <p>El comité tenía dinero pero estaba atorado, congelado no hacían ni nada bueno, ni nada malo. Entonces llevo la junta porque todos estaban hartos de que la escuela siguiera así, ya mejoro un poco, ahora está más o menos pero estaba pésima. Y CUANDO HUBO LA RAJÓN HASTA LA DIRECTORA SE SENTIO PRESIONADA PORQUE HASTA LLEVO A SU ABOGADO ENTONCES YO DIJO QUE HAY ALGO ENTRE EL COMITÉ Y LA DIRECTORA. Pero el mismo comité estaba en contra de la directora, por eso cuando hicieron cuentas, ella llegó con su abogado.</p>	<p>me molestó cuando hay un problema en la escuela, por ejemplo que esta vez la del comité se robó el dinero y que la directora tenga que andar pidiendo cooperaciones y así, y que mande a llamar a los padres de familia, yo creo que eso es irresponsabilidad.</p> <p>PERO EN LA DIRECCIÓN NO SE LOGRA NADA</p> <p>ha ocurrido que a los peores del salón los fueron a acusar unas compañeras según anónimamente, y la directora le dijo a una compañera quien fue quien acuso, el anonimato no sirvió de nada, ellos siguen aquí.</p>	<p>Conocen a la dirección como un lugar donde no se resuelven los conflictos. Además consideran que la directora y el comité están involucrados en el desfalco de la cuenta de la escuela. Los alumnos no sienten un apoyo de la dirección para resolver sus problemas, la directora no representa una autoridad ni una fuente de apoyo y de escucha.</p>
	<b>VIDA ESCOLAR</b>		<p>Esas son las mayores causas por las que dejan, bueno dejamos porque yo también tengo a mi hijo. Dejamos de estudiar porque le equivocamos, tienes a tu hijo y te sales, se van saliendo ahora si que en parejas, de dos en dos. Para cuando llegan a tercero probablemente o todos los que se quedan y resistan son padres y son muy fuertes y le echan muchas ganas y los que no adios.</p>	<p>Pues igual que hay amigos buenos y es que eso no depende de los amigos sino que lo decides que amigos tener, y realmente si tu amigo es de lo peor si lo quieres seguir su ejemplo pues lo vas a hacer, pero si tu eres diferente a ellos, es que depende de ti no de los amigos.</p>	<p>Hay algunos amigos que si te apoyan, hay unos que si se pueden llamar amigos, hay otros que nada mas son doble cara y no te ayudan, nada mas te perjudican y te, no sirve de nada tenerlos en la vida si no te ayudan.</p>	<p>Respecto a la vida escolar, los alumnos no ahondaron mucho, consideraran que es bueno saber distinguir entre los buenos malos amigos. Reflexionaron también sobre los errores que cometen y que los llevan a desear como los embarazos en adolescentes y las drogas.</p>



<p>otro lado de la moneda no lo es tanto y el hecho de tomar en cuenta tantos caracteres no es fácil como dice la maestra. Sufrir cada cabecita es un mundo, no es fácil poder empatar a todos en una sola dirección porque todo mundo tenemos nuestros intereses.</p> <p><b>LIDERAZGO</b></p> <p>Pero también yo la he visto cuando ella soluciona cosas, yo digo, yo no hubiera podido hacer eso, pero como se le ocurre solucionando así, definitivamente yo he visto situaciones, circunstancias complicadas que ella ha enfrentado.</p>	<p>si la dirección no ejerce ese poder lo ejerce otra persona y entonces ahí empieza el conflicto entre los maestros porque dice sea la directora, no es el que tiene el poder a falta del principal, ahí empiezan los conflictos</p> <p>a la mejor la cabeza misma provoca el divisionismo entre los demás maestros, yo quisiera también más que nada un liderazgo académico porque en niveles anteriores al de nosotros está el gerente de finanzas, sacaron a la dirección a la dirección, generalmente llegan por escalafón ¿no? es decir va desde maestro de aula y va subiendo va subiendo conforme a su preparación, el tiempo que yo llevo todos sus méritos ¿no? y es reconocido como un líder, también académico no nada más laboral si no académico porque eso es lo más importante aquí no fue así en la educación superior por que surgió muy al vapor es más surgió también mucho por los sindicatos, los sindicatos eran lo que movían los bachilleratos en sí lo veía a un grupo de alumnos y lo vas a ser el director punto, entonces el liderazgo que ejercen en educación básica no es el mismo que aquí, bueno los que supuestamente deben ser los líderes no surgen de esa forma entonces aquí puede ser también la situación o es la situación de que si no eres líder académico yo no te reconocen como líder también es así más no hay una función de dirección o como tal bueno si hay una función pero no es el nombramiento de director entonces pues yo no te reconocen al menos que me demuestres que sabes más que yo tienes más experiencia que yo y tienes mejor manejo que yo.</p> <p>un líder para mí debe ser mejor que yo, si no es mejor que yo no lo acepto, para empezar no lo acepto y por eso estoy en constante conflicto ¿sí? porque si no es mejor que yo no lo acepto por mucho que él grato que tenga pero debe ser mejor que yo porque un líder debe ser así debe saber más que yo debe ser mejor que yo para que alguien lo siga para que yo lo siga para que yo lo diga si, si, si, obediencia porque conozco sabe lo que hace y sabe por qué pero si no es mejor que yo entonces no</p>	<p>yo lo que admito a veces de mi directora es el trato humano que tiene a veces hacia nosotros yo he criticado mucho el sistema burocrático en el sistema burocrático cumple o no cumple o si no la va y cada uno de nosotros especialmente las que somos más con hijos pequeños tenemos muchas necesidades que a veces necesitamos ciertos permisos y yo intento cumplir siempre aunque sea adelantando luego pero es yo, yo y si quiero decir esto o sea que a veces tiene la dirección con las que somos manitas a veces con las que trabajamos con las que tenemos necesidades</p> <p>en mi caso a mí la directora si me ha apoyado, yo le agradezco mucho, también a veces me da mis buenas regalados, ella ha aceptado mis fallos . . .</p>	<p>que no hiciste que no elaboraste y por lo tanto hay una sanción aunque te enojés o sea darte de golpes con todos los profesores que hay en la escuela pero lo tienes que hacer, y en vez de eso es muy común que la directora diga, bueno si tú no lo hiciste bien te lo voy a pedir a tu familia que al fin siempre lo saca y entonces crea un ambiente de incomodidad</p> <p>Ahorita el silencio está muy interesante en cuanto al líder ¿no? porque todos tienen una opinión pero si la expresamos que tal si se entera el líder y al rato me llama y me regaña, no quiere decir que nada más se da aquí, se da en las salas de maestros entonces</p> <p>causa mucho problema entre nosotros el que delega pero además delega sin delegar pues la maestra me dice voy y dale.</p>	<p>Yo pienso que el problema es que muchas veces creemos que, que tenemos que ser miembros igual y yo pienso que no, porque un buen líder es congruente es decir como buen líder sabe lo que merece cada persona y sabe cómo debe ser tratado, esa es un buen líder no es tanto que a todos nos trate por igual o sea por que tratar igual pues no se puede para empezar somos diferentes todos tenemos diferentes intereses</p> <p>Aborita el silencio está muy interesante en cuanto al líder ¿no? porque todos tienen una opinión pero si la expresamos que tal si se entera el líder y al rato me llama y me regaña, no quiere decir que nada más se da aquí, se da en las salas de maestros entonces</p> <p>es nuestra jefa por sistema si entramos a un sistema pues tenemos que tomarlo con todos los parámetros que dan, no los que nos acomodan o lo que nos gustan. Entonces a ella tampoco le loco fácil ¿no? Entonces es mi jefe si mientras lo que hace apoyo mis necesidades pero si en algún momento va no es conforme a lo que yo quiero entonces protesto lo cual está bastante mal porque si yo lo acepto cuando cumple mis necesidades entonces yo también debo aceptarla cuando me afecta en la vida diaria</p>	<p>empaña ya es difícil</p> <p>Con base en los comentarios de los maestros se interpreta que la directora no representa una figura de autoridad, a seguir y que no predica con el ejemplo. Sin embargo, consideran que es una buena persona, ya que les ha apoyado en sus necesidades personales. Otros maestros reconocen que la directora ha resuelto problemas fuertes de manera acertada.</p>	<p>la directora es muy humana y accesible con las necesidades personales de los profesores, sobre todo con las maestras que son madres. Los maestros conciben en que la directora debería ser más firme con sus decisiones y asignación de tareas, ya que si algún maestro no está de acuerdo entonces traspasa esa responsabilidad a alguien más lo que también causa conflicto entre los profesores. Cabe señalar que antes de que comenzaran a hablar sobre el liderazgo de la directora, hubo un silencio inconformado por el temor de que pudiera revelarse lo expuesto en el grupo de discusión, sin embargo reconocieron la utilidad del ejercicio y se animar a plantar sus percepciones sobre el tema.</p> <p>Los maestros también reflexionaron en torno a la figura de la directora, respecto a que las asignaciones a ese cargo por parte de la SEP no son con base en un perfil ni en una preparación, lo que convierte en todo un reto desempeñar dicho puesto. Consideraron que ellos se han mal acostumbrado a este liderazgo ya que, califican a la directora con base en el cumplimiento de sus intereses y no de manera equitativa.</p>
--	---	--	---	---	---	--

GRUPO DE DISCUSIÓN SOBRE LA PERCEPCIÓN DE LOS PADRES DEL CLIMA ESCOLAR DEL BACH. JOSEFA ORTIZ DE DOMÍNGUEZ

SUJETOS DE INTERVENCIÓN		INTERPRETACIÓN Y observación						
SRA. NIEVES (ROSA)		SRA. JUANA (NEGR0)	SRA. LUCY (VERDE)	SR. FELIX	SRA. MARY (VOZ 1)	SRA. SILVIA (VOZ 2)	DRA. LUZ (VOZ 3)	
DIMENSIONES	CONVIVENCIA	Tema muy buenos maestros, la que se acaba de ir... ¿cómo se llama? Ahá... su esposo! No bueliamo ese profesor y tan chiquito está acá que los maestros está dividido en muchos sindicatos, entre ellos tienen problemas y por eso los buenos maestros se van, el maestro de matemáticas muy buen maestro , y que paso? Se fue.	Antes había una maestra de danza, pero el comité de hace dos años hubo problemas con la directora y sacaron ala maestra de danza, al de la banda.	pero no era de la coordinación de la directora, ni de su sindicato y esos son a los que no quiere.				La afiliación sindical es un aspecto muy marcado en la escuela y es causa de conflictos. Estas diferencias se hacen notar en toda la comunidad escolar que hasta los padres de familia saben que es la fuente del conflicto entre maestros y directora.
	SEGURIDAD	aquí hay muchos desmanes, la señora de la tienda, un día pasó por aquí como a las cuatro de la tarde o cinco la señora vendiendo cerveza a los muchachos con uniforme. Ya lo hemos hablado, tengo entendido que una persona que vendé cerveza cerca de una escuela es malo, tiene que estar a no cuantos metros. Y estaba bien bonito el chamaco saliendo de la tienda.	ya no revisan las mochilas, desde que los papás se enojaron, que por qué tocaban a sus hijos.	en primer año o en segundo una chica lavo un problema, la subieron a un mototaxi y le pegaron. Después una camioneta blanca andaba rondando, la directora nos mandó a traer para decimos, vengam por sus hijos, están al pendiente, vamos a pedir ayuda a la policía. A medio curso también correflorón a unas niñas y ellas se metieron a una casa, ya después las vieron a dejar a la escuela.	Aquí pasan cosas feas, el orto día este muchacho Felipe se puso a orinar dentro del baño y la maestra no le dijo nada, estaba en frente de las chamacas. Estamos en un tiempo muy peligroso, en tiempos de morbosidad, en tiempos abominables. Aquí nada mas vienen a los que no les gusta estudiar.	cuando han llegado tarde veo a los muchachos tomando cerveza con mochila en la tienda. Que barbaría, bien temprano, antes de entrar a la escuela.	pero también las normas de aquí yo siento, y que como dice la señora, no deberían ponerse tan estrictos como en otras que a veces dejan pasar. por ejemplo en la forma de ser de los muchachos, me refiero a que vienen las niñas, y la directora toma la decisión de que todas deben venir de falda tal día o todos deben venir con un corte de pelo o el pelo recogido y aquí hacen lo que quieren.	luego les piden el uniforme completo que porque si no va a entrar, pero yo veo que muchos muchachos entran sin uniforme, yo digo porque no son parajos con todos.
	también a los de la banda los agredió una señora de aquí enfrente. Vino la policía, les pegaron.		luego se meten a la escuela por los huecos, allá hay uno y otro también que está por abajo.	Lo que a mi m gustaría es que se hiciera en grande el reglamento, que se vea que no deben de tomar, de fumar. Nosotros también como padres debemos de aprender a cumplir el reglamento. PERO SI A VECES SE CUMPLE Y A VECES NO ENTONCES DONDE ESTA EL REGLAMENTO.	hace falta vigilancia porque luego los vaguillos se vienen a parar aquí alviera a esperar a las muchachas. Se ven bien vaguillos mal vestidos con su cigarro. Y sería bueno que de vez en cuando pasara la patrulla para que se vea que hay vigilancia. Porque tiene poco también que hubo problemas con una vecina de acá enfrente porque dice que se fueron a parar los jóvenes en la banqueta y los cortó. Y yo creo que no es justo porque la calle es libre, malo que estuvieran en la casa de la señora. Que haya vigilancia porque por est también empezan los vicios.	Aquí hubo una situación en el salón de mi hijo que grabó una chica a varios muchachos consumiendo droga	Hubo un momento que hubo el rumor de que venían a venderle la droga, por eso es necesaria la banda más allá. Como dice la señora hacer una inspección de mochila.	
	Ha habido acá revisión de mochilas. Pero la primera vez que hubo y entro la patrulla, encontraron droga tirada.				Yo digo que a veces le dejamos todo a los maestros, pero al momento en que ellos están entrando y a los chicos hacen a alcohol u otro tipo de cosas pues en ese momento llevarlos a la dirección y mandar a llamar a su papás			
	SON LOS VICIOS, por ejemplo, chicos de aquí se drogan, emborachan. Al emboracharse, al drogarse usted los ve en la calle y usted que tiene, pues miedo a esos chamacos y entonces uno que hace, amenazar a los chamacos, uno les dice: no te vengas a parar acá, véte por ahí. O luego ya hacen sus desmanes por aquí, luego por allá y luego ya se pelearon, ya se golpearon. Eso es la inseguridad. Afuera hay muchas peleas.					es que quien sabe si vienen a ver a las niñas o a vender drogas. Y tiene que ser aquí y en el mercado, porque los de la secundaria saliendo se van a drogar al mercado, habia una bolita con clavos de la secundaria y otro que no eran de la escuela, y mi hija me dijo que ellos les vendian.		
	Muchos papás solamente los abandonó a aquí en la escuela.	Los papás no se presentan.	A mi me gusta estar presente, tarde pero llego. Cuando me mandan a traer de mis hijos, aquí estoy.	Acá nosotros tuvimos un comité de padres de familia ya dos veces al parecer las dos veces han defraudado. En las inscripciones se sacó medio millón de pesos y ¿dónde está?, además como dicen ustedes ¿que se ha hecho?	estar al pendiente de nuestros hijos, debemos de cumplir al llamado. Porque nosotros le exigimos a los hijos que cumplan en la escuela, entonces pues nosotros debemos cumplir como padres.	Nuestros los papás somos dejados y pues con el uniforme, debemos procurar que vengam adecuadamente, desde pies a cabeza. A veces traen un corte que no va, también deben tener el uniforme. Pero luego somos dejados y los hijos vienen como quieren.	los papás coinciden en que algunos abandonan a sus hijos en la escuela, no les dan seguimiento y no se responsabilizan por las acciones de sus hijos. La asistencia a las juntas que convoca la dirección es muy baja, así como las reuniones que organiza el comité de padres de familia pra la rendición de cuentas. se han presentado casos de deslicio en la cuenta del bachillerato que maneja el comité, sin embargo los padres no exigen rendición de cuentas. En general existe un estado de desunion entre los padres de familia, ya que son pocos los que asisten y se comprometen con el desempeño de su rol dentro de la comunidad escolar. La escuela por su parte, ofrece taller de padres y canaliza a los alumnos que necesitan atención psicológica a centros donde este servicio es gratuito, sin embargo no todos lo aprovechan. No se percibe una unión entre el municipio, comunidad y escuela. Los padres resaltan la importancia de acercarse a la escuela para estar en constante comunicación con ella, consideran que sus hijos se motivan cuando observan que sus padres se interesan por ellos y está al pendiente. Destacan la labor de los maestros y, al mismo tiempo, reconocen que ellos deben tener el control de sus hijos.	
	Eso pasa en casi todos los comités. Yo estoy en el comité de taller de la secundaria y me dejan sola, ya van dos años y me dejan sola.	Aquí las cosas no están bien, la tesorerca de sacó 100 mil pesos y no los ha devuelto, se los llevo a su casa, pensé q estaba más seguro en su casa	Los hijos también se motivan cuando ven que un papá está pendiente. Ellos también se preocupan por ser buenos muchachos. Ellos tratan de llevar buenas calificaciones, por echarle ganas porque ellos también son buenas personas.	Necesitamos ser más exigentes para lograr las cosas, incluso en la casa.	pues yo creo que si los hijos ven que se esmera uno viniendo a la escuela, si vengo a más, porque pensamos que si se pueden valer por si mismos pero no, hace falta tener con los maestros, si es cierto que aunque los niños están empezando a ser adultos y aunque digan yo me se valer por mi mismo, ya me da vergüenza que venga mi mamá, es como papás.	como papás creo que nos hace falta vigilarlos más, porque pensamos que si se pueden valer por si mismos pero no, hace falta tener con los maestros, si es cierto que aunque los niños están empezando a ser adultos y aunque digan yo me se valer por mi mismo, ya me da vergüenza que venga mi mamá, es como papás.		
	aquí estamos cuatro papás responsables, que si queremos a nuestros hijos, he visto que en los salones nada más vienen los hermanos.	pero también nosotros tenemos la culpa por no exigir.	Djeron en una junta que el papa del compañero Jordán entregó unos cheques en blanco , así fue el comentario!	hay que darle importancia a lo que realmente es importante, eso que estamos hablando de cómo esta funcionando la escuela, la educación. Que el municipio participe que la comunidad participe, que todos participemos.		Siento que no hay pretexto para abandonar a los hijos.		
			Hay papás que te animan a aventarse la bronca y te dicen te apoyamos, pero cuando uno tiene la bronca no apoyan					

		<p>Es que no les interesa yo veo que por eso estamos como estamos, porque a los papas no les interesa ni la escuela ni sus hijos , no les interesa progresar. El Progreso está en la cabeza si no es en el estudio puede ser en el trabajo, y si no te entran las letras puedes entrar a una oficina lavando baños y llegas a mandar a un personal. Pro eso está acá (tarfilla la cabeza) aunque no hayas tenido estudios. Hay que animar a los hijos , pero a veces a los hijos les vale.</p> <p>Siempre he ido a un psicólogo, y me dicen que esté al pendiente de los amigos de mi hijo. Yo voy a dejarlos y a traerlos. Las mamás debemos de hacernos responsables de nuestros hijos. Me gusta que me digan las cosas, si se moquetean con alguien o lo que sea ellos me lo tiene que decir antes que todos.</p>					
<p>IAAGEN</p>	<p>Aquí, en realidad todos los alumnos que están acá es porque no pasaron los exámenes en otras escuelas , esta no es la primera, es la última opción. La mayoría se va a la BUAP a las preparatorias, si saliste bajo en calificaciones en la secundaria te vienes acá, es la última opción.</p> <p>Los muchachos están decepcionados, mi hijo está decepcionado de la escuela se salió de la la banda, y yo digo, si ya se salió mi hijo yo que hago en el comité de la banda, hay muchos inconvenientes. Este bachiller debería de ser destino, tengo entendido que Cuautlancingo es un municipio muy rico. Tenemos FINSA y da mucho impuesto a Cuautlancingo, a Cuautlancingo se lo pelean muchísimo porque es un municipio muy rico. Ahora cuanto INFONAVIT ya vino. Cuautlancingo necesita un bachiller de primera, que se diga YO quiero estar en ese bachiller.</p> <p>Aquí, este bachiller es la última opción, todos mis hijos están acá, mi hijo el grande porque sacó malas calificaciones, mi hijo era temerido en la secundaria y dije: más vale tenerla cerca, entonces te me vas al a bachiller de Cuautlancingo. Mi otro hijo se confió en el examen de la BUAP, creyó que todo lo sabía porque tenía un promedio muy bueno y no pasó el examen, se confió.</p>	<p>Mi hijo tampoco pasó el examen allá y no quería entrar aquí. Por que pues aquí siempre le dicen el BACHIBURRO, EL BACHIPUEBLO, tiene una fama...y luego los maestros que tienen.</p> <p>Si, también así le pasó a mi hijo. Me dijo, yo no quiero entrar acá</p>	<p>La cuestión es que aquí la escuela tiene una MALA FAMA, le llaman el bachiburro, bachipueblo. Mi hija estaba en escuelas de paga pero me reprochó y le dije lo voy a meter al bachillerato para que valores, estaba en el Cisneros imagínese como no va a valorar</p>	<p>la mala imagen es porque dicen que tiene mal aspecto, que puro drogadicto.</p>	<p>tiene mala fama por los drogadictos.</p>	<p>La escuela es conocida como "bachiburro" o "bachipueblo" debido a que los alumnos que ingresan son los rechazados en otras escuelas. La mala fama que tiene, es debido a loos vicios, la gente considera que aquí solo estudian, en su mayoría, drogadictos. La escuela no se proyecta como de calidad, no exigen carta de buena conducta, ni un promedio mínimo y no hay una selección para ingresar a ella. Los padres manifiestan la inquietud de que el bachillerato debería ser distinto, de tener más proyección, ya que está unieriso en un municipio muy rico y con muchas industrias que fomentan su crecimiento. En general, los padres piensan que la directora no está comprometida con su cargo ni desempeña sus funciones. No es una líder que procure el desarrollo de la escuela.</p>	
<p>LIDERAZGO</p>	<p>Es que la maestra no apoyó yo la respeto, me llevo bien con ella , pero NECESITAMOS OTRO DIRECTOR.</p> <p>En la secundaria estábamos igual, ¿se acuerda? Igual igual, pero que llega un director que estuvo en la técnica dos y ahora todo mundo quiere entrar a la técnica, hay muchos rechazados , entre los de mejor calificación , este año entraron primero los que viven cerca, por la nueva ley, después los demás. A la hora de entrada el director está parado en la puerta, llega antes de las 7, es muy exigente , pasa un niño padón y a la peluquería, esos zapatos no vienen boleados, esto , esto, esto, lo otro. En cambio a esta maestra le valeee! no le importa, no es que la estemos acusando</p> <p>YO CREO QUE EN LA ESCUELA SE NECESITA mucha disciplina, desde la directora, desde los maestros.</p> <p>Para empezar no se el señor, pero LA DIRECTORA HA HECHO UN MUY MAL TRABAJO. Y no es que le echemos tierra ni nada, para empezar ni es maestra ni nada, es dentista, de maestra no tiene nada, segundo viene cuando quiere a la hora que quiere.</p> <p>le falta ser estricta. Que se comprometa con su trabajo, con su escuela, por ejemplo yo como director veo esto pues tengo que hacer algo por no ver así mi salón , y el comité, si a investigar, me informo, no se, que se mueva. Hace una cosa buena del bachiller, necesita mucho salir adelante.</p> <p>bueno no hay autoridad para muchas cosas, pero si hay autoridad para los niños que llegan tarde. Eso si ya no puedes entrar, y es bueno, pero ¿cómo le diré? debería ser equitativo para todos. Como el director de la secundaria que desde 6:30 ya está en la puerta y está al pendiente de los llamados.</p> <p>Con el pretexto de que se fue a una junta, por esto por lo otro, pero quien sabe si sea cierto. Entonces los niños hacen de las suyas aquí en la escuela. Pero si me paro en la puerta y veo que todo está bien y si veo algo malo checo y llamo a la policía, a ver que pasa.</p> <p>pues lo que necesitamos es un buen director o una buena directora, independientemente que sea hombre o mujer. Necesitamos más maestros capaces, responsables, esos buenos maestros de esos que yo conocí, como el maestro de matemáticas, uno gordito, morenito.</p> <p>bueno yo pienso, no se lo que digan los demás, pero la directora está acá simplemente cumpliendo un trabajo nada más, para que cuando llegue la quincena le paguen. Me presento, medio trabajo y me pagan, pero no es una persona comprometida como el maestro de la secundaria. Él es muy comprometido con el alumado y con los maestros.</p> <p>Pero los muchachos se esmeran, al menos mi hijo hizo un proyecto de un jardín y fumos a Atlixco a traer las plantas y todo. Pero pues ahí se queda todo, y pues ahí entra el líder que esté al pendiente.</p>	<p>y la maestra, pues como los deja afuera si ella llega hasta las 10, las 11 o a veces ni viene. Si aquí se ve que no les hace caso para nada a los maestros</p> <p>Que esté, que a lo mejor si en caso de una necesidad está presente. Ahora ella, si no mal recuerdo, viene desde Tepic, imagínese que la gente de acá sabe lo que hizo allá, un señor nos enseñó una lista de las cosas que hizo. No se si hizo fraude o que, pero la cambian para otro lugar y ya, dice el señor que creo que si hizo un fraude y por eso la mandaron para acá.</p> <p>Pero ella con la directora debería de llamarlos a la unión, porque los que son de su bando aquí siguen, pero los buenos maestros son los que se han ido. Pues no le interesa ni los maestros ni los alumnos.</p> <p>aquí podrían tener un jardín, ahora, la directora pone su camioneta ahí enfrente de la dirección donde debería estar una jardinería, que dice que porque se la rujan los muchachos.</p>	<p>bueno mi punto de vista para comenzar es que ciertamente la autoridad debe ser siempre un hombre porque tiene una palabra más firme, más fuerte.</p> <p>Es necesario que tengamos como director una persona, vuelvo a lo mismo, un hombre. En la secundaria mi hermano es del comité de padres de familia y yo le vió que con el director han trabajado muy bien, sabe de todo.</p>	<p>pues yo hasta el momento no he tenido ninguna queja, casi no vengo a la escuela, pues yo creo que la directora está haciendo bien su trabajo.</p> <p>Pero ahí también la directora tiene mucho que ver en como está su institución, exige al comité que pongan ladrillo. Pero no se le ve, tiene mala imagen la escuela pero no es culpa de los maestros sino de la cabeza que es la directora.</p>		<p>La directora no ejerce su autoridad como la líder de la escuela. Consideran que ella colabora con los malos imagen ya que no finge como responsable de la institución. Tiene fama de realizar fraudes en otras escuelas. No predica con el ejemplo pues no llega temprano y su asistencia no es constante. No preside los consejos técnicos, deja solos a los maestros. La indisciplina de la escuela se debe a que la directora no cumple con su función y por eso, los alumnos, tampoco respetan a los maestros. Debido al incumplimiento de la directora, un padre de familia considero que la mejor opción es que un hombre cumpla con ese cargo, ya que el género masculino tiene más autoridad. Los padres consideran que la escuela podría ser distinta, con más jardines, con una organización mejor, con una banda más alta, con un estacionamiento para el resguardo de los coches de los maestros, sin embargo la falta de iniciativa de la directora es lo que mantiene a la escuela estancada. El comité anterior intentó destituir a la directora, sin embargo no lo logró.</p>	

Pero como dice el señor SE NECESITA UNA BUENA DIRECTORA, PERO PARA ESO HAY QUE METERSE EN BRONCAS.

El año anterior hubo muchos problemas de que querían sacar a la directora, él comité hizo cartas y cartas y nada, no la movieron y es que ella tiene palancas y una persona con palancas es intocable. Ahora si viene de otro lugar donde hizo otras cosas malas pues seguro la pusieron aquí.

ENTREVISTA DIRECTORA

DIMENSIONES	DIRECTORA	INTERPRETACIÓN
CONVIVENCIA	<p>entre los maestros he visto... teníamos una sala de maestros y estaban todos en esa sala de maestros. Hay un maestro que se sienta qui no se si lo has visto, el maestro Gus, le dije: "maestro si gusta le pongo un lugar allá", me dijo: "si maestra", le puse el lugar y al poquito tiempo "maestra ¿me permitiría usted estar aquí? Y le dije: "si maestro, pues aquí tenemos espacio, no hay problema". Al poco tiempo otras maestras se salen y se van para allá y dije: "bueno, ¿que es lo que esta pasando?", me dice: "maestra es que ¿sabe que?, el ambiente allá es muy feo y se la paan criticando gente y se la pasan hablando mal de las personas y a mi eso no me gusta.</p> <p>obviamente hay personas que están conmigo y hay personas que no están conmigo ¿sí?, porque tu sabes que en los trabajos así es, ahora somos aquí... todos los sindicatos esta aquí, tengo SNTE, SETEP, SETEPI y MAS, entonces ya desde ahí la situación es como estricta.</p> <p>Yo trato de valorar el trabajo de los maestros, no el sindicato, trato de ver como trabaja cada maestro, cuando hubo crecimiento... yo le di horas Librerías, es del SETEP, a Zita que es del SETEP, a Irais que es del SETEP, entonces</p> <p>Entonces de acuerdo al ambiente yo en forma personal, no tengo ningún problema, en forma laboral si, por ejemplo: quienes faltan mucho, quienes llegan tarde, quienes se toca el timbre y no se van a su clase, osea todos esos detallitos pero yo creo que todo eso lo vivimos todos en las escuelas. Entonces busco la forma de que no se sientan agredidos</p> <p>Te digo, yo personalmente, yo siento que que esta tranquilo pero si sabes con quienes puedes platicar y con quienes no.</p> <p>Las cosas que me resultan agradables, a partir de que se fue el maestro Nacho, la maestra Aida... se fueron cuatro personas del SETEP que realmente ya no estaban haciendo nada por la escuela, y las gentes que llegaron, como que les inyectaron nueva vida a todos los maestros, hasta a mi y de verdad, han hecho muchos proyectos, hemos estado trabajando en proyectos y lo que me gusta es que a pesar de que no tienen tan buena relación, si vamos a trabajar en equipo, trabajan en equipo, y que nos hemos apoyado, en estas últimas fechas, nos hemos apoyado todos los maestros. Entonces eso es lo que me gusta, que a pesar de que tengandiferencias, por ejemplo, ahora que hubo la feria de las ciencias, todos ayudamos,</p> <p>Pues mira, depende, de los papas que he sacado a los niños de la droga, que los llamo por que van mal académicamente y les digo: "sabe que, usted tiene que echarme la mano en su casa, que su hijo estudie por que va mal" osea a todos los que ayudo son bien buena onda pero hay papas... ayer nada mas y nada menos nos enfrentamos con un señor... dije: "madre de Dios, osea" pelado, grosero, terrible el hombre -"</p> <p><b>A veces los papas se dejan guiar mucho por los comentarios de los mismos papás, dicen, por ejemplo: "la directora es una ratera", les digo: "y quién les dijo eso?", ha pues porque fulano de tal lo comento, bueno. A mi me fueron a hacer una denuncia hace tiempo y vinieron a hacer investigación y las investigaciones salieron a mi favor, porque yo no manejo dinero, el único dinero que yo manejo es el de la tienda escolar y les he comprobado con facturas todo lo que se ha gastado</b></p> <p>si yo en este momento me voy de Aquí les voy a dar la razón a ellos y van a decir toda la gente de la comunidad "mira, se fue porque tenían razón, era una ratera" esto te estoy hablando del 2013 y yo no soy ninguna ratera y entonces no tengo por que irme, "pero es que la gente es malvada, le pueden ir a hacer algo" a mi no me importa maestra, estuve en otro lugar peor que este y Sali cuando tenía que salir, mas no Sali corrida de allá porque mi trayectoria ha sido de trabajo. Que puedo tener fallas, pues si, igual que todos los seres humanos, pero no tengo que esconder la cara</p> <p>yo siento que en general la comunicacion con los papas esta bien, en general. Hay muchos que están agradecidos porque los he ayudado con sus hijos y pues habrá muchos que escuchan las platicas de la gente y no vienen a verificar, yo siempre les he dicho: "señores, verifiquen en la escuela, que no tengan duda que se hace con el dinero, por favor entren al comité de padres de familia, yo no manejo el dinero, lo manejan ustedes, pero entren para que vean en que se gasta, porque hay cosas que no se ven</p> <p>ese drenaje tenia que haberlo hecho el Dr. Tequipanecatl que era el presidente cuando nos hicieron esas aulas, era su obligación y habia una plaza civica al frente del edificio, sin embargo les bajaron el presupuesto y cuando les bajaron el presupuesto dijeron: ¿saben que? Pues no hacemos ni el drenaje ni esto</p> <p>Si, en algunos casos como el señor que me denunció o gente que lo conoce y siguen diciendo lo mismo, "la directora es una ratera". Me compre esta camioneta y la gente no sabe que yo tuve que vender mi casapara poderme comprar</p> <p>Anteriormente entraban 200 y tantos mil pesos y ahora casi 500 mil y preguntame... antes pagábamos maestra de danza, psicóloga, maestro de banda y alcanzaba el dinero y ahora no alcanza porque yo ya no tengo la chequera. Cuando a mi me obligaron a dárles la chequera le dije a Julieta: "mira, que a mi no me hagan responsable porque yo no se que van a hacer con el dinero", cuando yo tenia la chequera les cuestionaba cada retiro, les controlaba los retiros y eso es lo que no les gustaba, me dda impotencia porque yo tratando de cuidar a la escuela y estos, ¡carajol!, con la mano en la cintura se llevan el dinero, me van a acusar de ratera cuando yo no me lleve un peso, pero así les gusta, si el pueblo no les dice nada, cuando los papas no les dice nada así lo dejan.</p> <p>Cuando tenemos reuniones con los papas les digo: "explíqueme a los jóvenes, porque muchas veces los comentarios que hacen en casa ellos los vienen a hacer acá y es terrible estar escuchando como hablan mal tanto de los maestros como del directivo, cuando nosotros no hemos dedicado a ayudar a sus hijos". Yo siles digo las cosas, a veces se molestan por eso, porque no me quedo callada.</p>	<p>En entrevista con la directora, comentó que los maestros no llevan una buena convivencia entre ellos al grado de dividirse. Un factor importante es la afiliación a los diferentes sindicatos. La directora señala que hay gente que "está " con ella y otros que no. Se considera que muchos de estos conflictos de convivencia se originan por el hecho de pertenecer a un sindicato más allá de tener una razón distinta y de peso. La directora comenta que toma en cuenta el trabajo de los maestros independientemente del sindicato al que pertenezcan, sin embargo esa no es la percepción de los maestros. Menciona que existen problemas de orden como en todas las escuelas, sobre todo por ser una escuela grande, sin embargo considera que ella no tiene problemas personales con nadie. La actitud débil de la directora respecta las decisiones importantes de la escuela y la asignación de tareas, responsabilidades y comisiones hace que ella no quiera tener conflicto con nadie, sin embargo provoca conflicto entre los maestros al cambiar de parecer facilmente o al tratar de complacer a todos. La directora reconoce que a pesar de las diferencias entre los maestros, cuando se trata de trabajar o realizar algun proyecto se unen en equipo y cumplen. Respecto a los padres de familia, la directora considera que ellos se dejan llevar por los comentarios o rumores de otros papás que dicen que ella es ratera. dicha situación perjudica su convivencia con ellos, al grado de que exigieron su destitución de cargo. Lo anterior refleja el descontento que los padres tienen con la directora de la escuela lo cual representa un factor importante para que no exista una cohesión como comunidad escolar. Por otro lado, comenta que ha habido casos de alumnos adictos que ella ha seguido de cerca y que ha gestionado la ayuda gratuita o muy económica para ayudarlos a salir adelante. Debido a eso y a otras gestiones que ha realizado para apoyar a casos particulares hay un grupo de padres que le apoyan. Lamentablemente, no es una mayoría lo cual refleja una imagen débil ante la comunidad escolar. La directora considera que los jóvenes copian las actitudes de los padres y cuando no se les informa bien solo provocan que los estudiantes tengan actitudes en contra de los maestros o de la propia directora. Con base en la información obtenida se puede decir que los alumnos no tienen el debido respeto a sus superiores y que los padres contribuyen a ello.</p>
SEGURIDAD	<p>La gente es muy agresiva y agrede sin motivo ni razón, hemos tenido problemas, hace dos años tuvimos problemas con los jóvenes de primer año... tuvieron haz de cuenta, tuvieron un roce con otro joven, se van y uno de ellos era pariente de un locatario del mercado y entonces llega con el locatario del mercado y le dice: "es que aquí este fulano me está amenazando..." y salió un tipo como de 35 años a golpear a un chamaco de 16, pero, no conforme con que ya había salido... llevaba una pistola, entonces al otro día tengo a los papás acá y les dije: "miren, mientras sus hijos están dentro de la escuela yo me puedo hacer cargo de ellos, pero si sus hijos se salen y van a buscar pleito al mercado, yo no me puedo ir correteándolos, discúlpennme, pero ustedes como papás los debieron de haber enseñado hasta donde es posible que ellos vayan y busquen pleito y hasta donde ellos deben de protegerse porque no saben que se vayan a encontrar y ellos fueron a buscar el problema al mercado. Les solucionamos el problema porque supimos quien fue y le dijimos: "si tu tienes algún problema sobre ti las autoridades, si algo le pasa a este joven sobre ti las autoridades",</p>	<p>La comunidad es agresiva, según cuenta la gente del lugar, el municipio nació porque hace años varios delincuentes se refugiaron ahí y comenzaron a establecerse. La directora menciona que Cuautlancingo ocupa el primer lugar en alcoholismo y consumo de drogas, por lo tanto la cultura del lugar la ha absorbido los jóvenes. Los jóvenes han rayado y abierto los coches de los maestros y el de la directora.</p>

<p style="text-align: center;"><b>MI DESEMPEÑO</b></p>	<p>Una persona de aquí me comentaba que esta comunidad de formo porque hace muchos años, en puebla esta parte era selva, entonces la gente que delinquía en puebla se venia a agazapar aquí en cuautilancingo, aquí se vinieron las prostitutas, los asesinos, los ladrones, osea, toda la gente mal viviente aquí se reunia, y así se formó esta comunidad, entonces yo siento que mucha de esa parte los niños crecen y se los enseñan los papás.</p> <p><b>Mira hace muchotiempo, yo no lo vi pero me dijeron que en un estudio que habían hecho en el estado de puebla, cuautilancingo tenía el primer lugar en alcoholismo y en droga, heroína.</b> Ahora yo te voy a decir, he venido a una sola fieta de vx años de una niña porque me invitó el señor y vine porque a veces piensan que si no vienes porque es pueblo, no se que piensen pero voy porque no quiero que piensen que no voy porque esta feo o lo que sea, vine, el alcohol corre como agua, yo le dije a mi esposo ya vamosnos porque se estaponiendo feo, no sea que nos vaya a pasar algo acá y nos fuimos, como a las nueve de la noche, y la mayor parte de la gente ya estaba alcoholizada, señoras y señores, en general, entonces es la única fiesta a la que yo he asistido y el presidente del primer comité con el que yo llegue a trabajar aca me dijo una vez: "maestra tenga cuidado" y le dije ¿por qué? Y me dijo : "mire aquí hasta las señoras son de armas tomar" en serio? "si pues vea usted" todas las señoras tomando</p> <p>lo único que me han hecho y esos son los jóvenes de la escuela, la otra camioneta roja que traía yo me la rayaron todo el rededor, pero así con saña, 5 mil pesos me costaba el rayon porque tenían que pintarla dela mitad para abajo, nos bajan las llantas a todos los maestros. El maestro gus me dijo: "oiga maestra por que no nos asignan un lugar donde se pueda cerrar" que le paso? "ya van dos veces que me abren mi cajuela" y su automóvil es nuevo, ya van dos veces y se empiezan a reir y le dicen: "ay maestro, ¿ya vio que descuidado es usted? Ya dejo la cajuela abierta", ¿Qué te dice eso?.</p> <p>Traje a dos estudiantes de la UDLA y de la Ibero, vinieron a practicar y de forma anónima les pusieron peladeces y amenazas, cuando la psicóloga me avisó, baje a hablar con ellos, pero para ellos es como una diversión, las señoritas se fueron y ya no volvieron a regresar y así hemos tenido gente, la socióloga que lleva el proyecto de trata de personas dijo: "maestra, no vamos a hablar al inicio del proyecto que se trata de esto, vamos a disfrazarlo y hasta el final, cuando ya hagan los carteles vamos a mencionar eso, pero no vamos a decirlo claramente porque nos da miedo, aquí la gente es muy agresiva y nos da miedo que nos vayan a hacer algo"</p> <p>Cuando yo recién llegue aca me dician: "¿maestra donde esta usted?" —en san pablo actipan, delante de Tepeaca-"uh maestra, se vino usted a lo peor, porque alla apenas iban a quemar las patrullas, aquí en cuautilancingo ya las quemaron desde el año pasado, cuando estuvo el Lic. Melendez. Cuando les dije que me iban a mandar a cuautilancingo me dijeron: "uh maestra, alla esta peor que aca"</p>	
	<p>Otra cosa que me gusta mucho es ayudar a los chicos, cuando yo veo, hay maestros que luego se ensañan con los muchachos...que por que no les dieron "x" cosa, que por que no les trajeron "x" cosa o por que a veces la menopausia, yo no se que les pasa pero a veces, de verdad, hay maestros...</p> <p>la comunidad esta amolada mas del 70% hacemos eso, para ayudarlos, le dejamos que preentren el examen varias veces para que lo pasen o que vayan a asesorías pero ya no les cobramos,</p> <p style="text-align: center;">Me cuesta trabajo porque toda la vida me han criticado, y yo los ayudo mucho a todos</p> <p>yo lo veo como cuestión laboral y no soy una persona que "a pues fulano me hizo esto y que yo este encima de el" no, generalmente yo lo dejo pasar y pues ay que Dios lo ayude, realmente si el piensa de esa manera o ella piensa de esa manera pues allá ellos saben, difícilmente tu ves que yo les de una llamada de atención, pero cuando hay necesidad si lo hago, y se enojan, o cuando les escribo en el roll "perdió 20 min de la clase, entro 20 min tarde, salió 20 min antes" se los escribo y se enojan y les digo: "bueno, ustedes me han dicho que todo por escrito" y si yo no sanciono a la persona que comete esas faltas pues todos los demás van a ver que "pues ha no pasa nada". Pero entonces como me exigen y cuando son ustedes ya no les parece. Se molestan cuando les llamo la atención o cuando les anoto algo en el roll, "entonces deben estar conscientes que si ustedes me lo están exigiendo, entonces cumplan con lo que les toca para que yo no les llame la atención".</p> <p>Yo siempre he pensado que somos adultos y que cada uno de nosotros conoce su trabajo y no tengo que andarlos correteando ni tampoco por que estarles dando oficios y oficios y oficios... o llamadas de atención porque a mi no se me hace justo. Somos compañeros de trabajo, independientemente de que cada quien este en su puesto y sobre todo muchos pertenecemos al mismo sindicato, otros pertenecen a otro pero somos compañeros de trabajo.</p> <p>Lo que me falta a mi es aplicar la normatividad y eso me ha costado mucho trabajo, porque para aplicar la normatividad tengo que perjudicar a los compañeros y ellos no lo ven así, eso es lo que a mi me cuesta</p> <p>y a lo mejor no debería estar aquí como directivo, yo no soy como todos los demás, tratode buscar la solución sin perjudicar al compañero, pero muchos no lo ven así. Yo creo que es elo que me falta a mi, aplicar la normatividad sin tocarme el corazón, osea" ¿sabes que?, ho faltaste tantos días, ¿sabes que? Llevas tantos días de faltas" y eso es lo que a algunos les molesta, porque piensan que si no lo aplicas es por que tienes ciertas preferencias con los maestros, pero no es así. Nunca ellos se preguntan, por ejemplo Gloria, Gloria es faltista y un día me dijeron: "maestra es que usted nunca le dice nada" claro que le dije y lesvoy a decir una cosa, no tengo por que venir a decirles a ustedes en que momento me peleó con ella o en que momento le llamo la atención.</p> <p>Yo creo que eso es lo que me hace falta, una compañera me dicia: "es que tiene corazón de pollo y a todos quiere ayudar" y a lo mejor no debería de estar en este puesto, por eso. Pero yo digo, ¿Qué todos los directores tendrán que ser malvados? Yo creo que no, la gente joven empieza a trabajar contigo y aprende. Los nuevos que llegaron no tengo que andarlos correteando, para nada, y me dicen: "maestra, ¿puedo faltar tal dia? Es que tengo cosas que hacer", ok busco a alguien que ayude con las materias pero cuando yo necesite ayuda me apoyas. Se sienten comprometidos por que tu los ayudas, son agradecidos. Yo no tengo que andarlos correteando, así no debe ser, yo tengo fallas como todos los seres humanos, a mi nadie me enseñó a ser directivo, cuando me mandaron yo tenia solo 3 años trabajando y decidí que si, pero yo no sabia que es lo que tenia que</p> <p>Pero si, mucho me faltaría por aprender, fíjate que he estado tentada a tomar una maestría en gestión para ver si cambio mi manera de ser, desde no ser tan maternalista, y eso es lo que me lleva a tener tantas broncas, sobre todo cuando los compañeros son envidiosos. A mi me gustaría tener una preparación, porque ninguno de los directivos que estamos aquí tenemos una preparación en cuanto a nuestro puesto, tener una preparación realmente efectiva, cambiar mi forma de ser; dejar de ser maternalista y ser objetiva, hacer las cosas como deben de hacerse.</p>	<p>en cuanto al desempeño de la directora, ella refiere que le gusta ayudar a los jóvenes en sus problemas personales y que hace gestiones para que puedan atenderse los casos de adicciones, además de que la escuela considera la situación económica de los padres en algunas cuotas. Es incomodo para la directora decirles constantemente a los maestros cuales son sus obligaciones, sin embargo lo hace porque es su deber. Considera que todos son compañeros de trabajo y que debería existir una actitud más profesional en algunos de ellos. Un punto importante es que la propia directora, reconoció que le hace falta aplicar la normatividad aunque los maestros se molesten. Comenta que uno de sus errores es ser muy flexible con los profesores y tratar de evitar molestias con las sanciones o tareas encomendadas. Considera tambien que no es necesario ser un jefe muy estricto o comportarse como capataz, sobre todo con la gente joven, ya que ellos se adaptan al trabajo y al estilo, sin embargo los maestros con mas antigüedad son mas renuentes a esas adaptaciones. Señala que no hay una preparación para ser directivos, es ir aprendiendo sobre la marcha y que a ella le ha costado mucho trabajo por su personalidad. La maestra acepta que tiene mucho por aprender acerca de la gestión y organización de la dirección, al mismo tiempo reconoce que tiene una personalidad maternalista lo cual le ha traído muchos problemas.</p>
<p><b>VIDA ESCOLAR</b></p> <p>Yo siento que hay muchos maestros/maestras, sobre todo mujeres que se acercan con los jóvenes y platican con ellos y a veces ellos platican sus problemas personales y los ayudan. Conmigo también vienen y me platican sus problemas personales o con los profesores. Después yo hablo con los maestros</p>		