

EDUCACIÓN Estudios Empíricos

CONVIVENCIA ESCOLAR Y AMBIENTES DE APRENDIZAJE EN UNA ESCUELA PRIMARIA DE SAN LUIS POTOSÍ¹

SCHOOL COEXISTENCE AND LEARNING ENVIROMENTS IN AN ELEMENTARY SCHOOL FROM SAN LUIS POTOSÍ

Ma. del Socorro Ramírez Vallejo²
Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
México

RESUMEN

El término convivencia escolar se define como un proceso dinámico y en construcción, mediante relaciones incluyentes, democráticas y en consecuencia pacíficas entre los miembros de la comunidad escolar (Fierro y Fortoul, 2013). Su estudio es importante debido a que es un medio para lograr los aprendizajes y un fin en sí misma para aprender a convivir (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2014). Actualmente se han hecho estudios sobre la convivencia escolar desde diferentes perspectivas teóricas, pero no hay estudios referidos la convivencia desde las acciones que se sugiere implementar en las escuelas mediante los Consejos Técnicos Escolares como una prioridad en el Sistema Básico de Mejora. Por lo anterior la presente investigación tuvo como objetivo contribuir al fortalecimiento de la convivencia escolar como un tema emergente en educación y una prioridad del sistema educativo para la generación de ambientes de aprendizaje. Se realizó un estudio aplicativo, que partió de un diagnóstico y concluyó con la intervención, seguimiento y evaluación. Se trabajó con los profesores, directivo y alumnos de una escuela primaria pública ubicada en un contexto de violencia. Para el análisis involucró a los actores identificando progresos, limitantes y retos a partir la valoración de los indicadores de convivencia sugeridos desde la Reforma Educativa. Los resultados muestran que las acciones propuestas en las Guías de los Consejos Técnicos Escolares para el fortalecimiento de la convivencia e impulsadas por el equipo de investigación externo, se trabajaron de manera esporádica, sin afianzarse como una necesidad por parte de los actores educativos. En este sentido, hubo un limitado progreso en el fortalecimiento de las relaciones, particularmente entre los alumnos, el ambiente socioafectivo y de aprendizaje.

ABSTRACT

The term school coexistence is defined as a dynamic process and in construction, through inclusive, democratic and peaceful result among the school community members (Fierro, C. and Fortoul, B., 2013) relations. Its study is important due to it is a mean to achieve the learning and an end by itself to learn to coexist (UNESCO, 2014). Currently studies about the school coexistence have been done since different theoretical perspectives, but there are no studies about coexistence from the suggested actions to be implemented in schools through the Technical School Councils as a priority in the Basic System of Improvement. Therefore this research aimed to contribute to the school coexistence strengthening as an emerging issue in Education and a priority of the Education System for the generation of learning environments. An applicative study was made, which started from a diagnosis and ended with the intervention, monitoring and evaluation. We worked with teachers, principal and students from a public elementary school in a context of violence. They were involved for the analysis, identifying progress, limitations and challenges since the assessment of coexistence indicators suggested from the Educational Reform in Mexico. The results show that the actions proposed in the Guidelines of the Technical School Councils for school coexistence strengthening and encourage by the external research team, they worked sporadically, without establishing itself as a need by educational actors. In this regard, there was limited progress in relations strengthening, particularly among students, social and emotional learning environment.

PALABRAS CLAVE

Convivencia escolar, Ambientes de aprendizaje, Reforma educativa

KEYWORDS

School coexistence, learning environments, Educational Reform

¹ Recibido el 30 de abril y aceptado el 23 de mayo del 2016.

² E-mail: mramirez@beceneslp.edu.mx

El concepto de convivencia escolar en su sentido más educativo, es definido por Fierro y Fortoul (2013) como un proceso dinámico y en construcción en que los sujetos que conforman la comunidad escolar entablan relaciones incluyentes, democráticas, y en consecuencia, pacíficas, lo cual permite el aprendizaje y favorece el clima escolar; por su parte, Furlan, Saucedo y Lara (como se citaron en Fierro, 2013), establecen que se trata de “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 una cultura de paz” (p.9). Musitu y Cava (2009) la refieren como las relaciones interpersonales en las que aparecen conflictos como un signo de diversidad y una oportunidad de crecimiento. Las conceptualizaciones anteriores llevan a definir la convivencia escolar como un proceso de interacción entre los actores que conforman la comunidad escolar, en el que se ponen en juego las competencias sociales y emocionales, que contribuyen a la construcción personal y el desarrollo integral.

La convivencia escolar es un tema emergente de investigación educativa en México. En el estado del conocimiento del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) 2002- 2011, en la línea de *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas* (Furlán y Spitzer, 2013), empiezan a aparecer estudios sobre este tema. Otras indagaciones que contribuyen a este estudio son las de Debarbieux (2003), Furlán (2003), Galtung (1985; 2003a; 2003b) y Gladden (2002) (como se citaron en Fierro, Lizardi, Tapia y Juárez, 2013), que aluden a la convivencia pacífica como la capacidad de los sujetos para establecer interacciones basadas en el respeto, el aprecio, la tolerancia, el cuidado, la atención y prevención de conductas de riesgo. Asimismo, se prioriza la variable “ambiente emocional favorable al aprendizaje”, como la de mayor influencia en los resultados de los alumnos, por encima de todos los demás factores que repercuten en ellos.

En lo que respecta a los “ambientes de aprendizaje”, Cerda (2007) los define como la organización dinámica y flexible de la enseñanza y el aprendizaje, centrada en el alumno para el fomento de su autoaprendizaje, “el desarrollo de su pensamiento crítico y creativo, el trabajo en equipo cooperativo

y donde naturalmente tiene una activa participación todas las formas y variantes de la investigación”. (p. 211). Por otra parte, Duarte (2003) se refiere a ellos como un sano desarrollo de los sujetos y su aprendizaje, vinculándolos a los escenarios donde se dan las condiciones para el aprendizaje de manera favorable. Además, Chaparro (2005) los relaciona con la conjunción de diversos elementos como: la infraestructura, la implementación del currículo, la organización y disposición espacial, las experiencias y vivencias de los actores; las actitudes, las condiciones socioafectivas y la múltiples relaciones con el entorno.

Con base en lo anterior, se puede concluir que los ambientes de aprendizaje son todos los elementos contextuales, físicos, naturales y de relaciones humanas, propicios para potenciar y estimular el aprendizaje y la participación de los sujetos, mediante la libertad que se les otorga para expresarse y actuar de manera responsable y autónoma, con posibilidad de trabajo individual y colaborativo donde se sientan respetados, aceptados y reconocidos por sus atributos y cualidades, de tal manera que se desarrollen integralmente como personas. Ambos conceptos, convivencia y ambientes de aprendizaje tienen una estrecha relación. Estos últimos cobran sentido gracias a la convivencia positiva entre los actores educativos para conformar una comunidad educativa sólida. La convivencia escolar contribuye a disminuir las brechas de desigualdad, al reconocer al otro diferente, lo que permite que la escuela sea un espacio grato, donde los actores educativos se sienten parte de la misma y buscan el bienestar del otro. De esta manera se fortalecen los ambientes para el aprendizaje (Fierro, 2013).

Cabe señalar que la importancia de la convivencia se aprecia desde el informe de Delors (1996), quien plantea como uno de principales retos actuales de los sistemas educativos “aprender a vivir juntos”. También, Blanco (2005), Cohen (2006) y Cohen, McCabe, Michelli y Pickeral (2009) (como se citaron en Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO-, 2014), señalan que un buen clima afectivo y emocional en la escuela y en el aula es una condición fundamental para que los niños aprendan y participen plenamente en la clase. De modo similar, Lujambio y González (2010), resaltan la importancia de los ambientes educativos al ser el escenario

donde se pueden favorecer condiciones de aprendizaje y se desarrollan capacidades, competencias, habilidades y valores.

En México la convivencia escolar se ha considerado como una de las prioridades del Sistema Básico de Mejora en la Educación Básica. El sustento legislativo se encuentra en la Ley General de Educación (2016) en su Artículo 7° y 42°, que establecen la construcción de ambientes de convivencia democráticos, pacíficos e incluyentes, no sólo como un medio para favorecer los aprendizajes de los alumnos, sino como un fin en sí mismo para aprender a convivir con los diferentes actores de la escuela. Es así que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2016) y la Ley General de Educación (2016) establecen la construcción de ambientes de convivencia democráticos, pacíficos e incluyentes en coincidencia con los referentes jurídicos internacionales como la Declaración Universal sobre Derechos Humanos (1948), la Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José de Costa Rica) (1969) y la Convención sobre los Derechos del Niño (2006), que promueven los derechos plenos de éste, su inclusión e igualdad. Además, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia –UNICEF- (2010) asegura que la calidad de la educación se expresa en entornos de aprendizaje caracterizado por el respeto a las diferencias, la seguridad y la protección que favorezcan el desarrollo óptimo de las habilidades de los niños, niñas y adolescentes.

MÉTODO

PARTICIPANTES

Se trabajó en una escuela primaria pública de San Luis Potosí, ubicada en un contexto con niveles altos de violencia y de bajo nivel socioeconómico. En el estudio participaron 10 grupos de 12 que conforman la escuela, 11 profesores y el directivo.

PROCEDIMIENTO

Fase I.- En esta fase se realizó una exploración del objeto de estudio, lo cual implicó describir las situaciones problemáticas en relación con los ambientes de aprendizaje y la convivencia escolar, además de las fortalezas que la escuela había logrado en relación con esta temática.

Fase II.- Se caracterizó y valoró la información, a partir del análisis de las encuestas aplicadas a los padres de familia y a los alumnos, así como las entrevistas realizadas a los profesores y el directivo, lo que implicó no sólo describir la información sino analizarla e interpretarla a la luz de los referentes teóricos, las preguntas y propósitos de la investigación.

Fase III.- Se regresaron los resultados a los actores educativos y se planteó una propuesta de intervención que fue enriquecida con las aportaciones de la misma escuela y las acciones que sugerían las Guías de los consejos técnicos de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Fase IV.- Se aplicaron las acciones, se valoró de forma continua en los consejos técnicos, los aspectos de mejora y aquellos que continuaban con debilidad en relación con los ambientes de aprendizaje y la convivencia escolar. Para ello se trabajaron las mismas categorías de la fase de descripción, además de otras que emergieron durante el proceso de investigación.

RESULTADOS

Acciones institucionales para el fortalecimiento de la convivencia

Dentro de las estrategias sugeridas en las Guías de los Consejos Técnicos Escolares, la escuela realizó la “Semana de convivencia”, en los dos periodos establecidos por las autoridades de la SEP. En ella se trabajaron actividades culturales, deportivas y académicas con la ayuda y participación de alumnos, padres de familia, maestros y directivos. Algunas de ellas fueron: “El plato del bien comer”, “Matrogimnasia”, Juegos matemáticos, actividades de lectura, visitas de intercambio con el jardín de niños vecino, entre otras. Este tipo de actividades fortalecieron la interrelación y trabajo conjunto entre los diferentes actores y se caracterizaron por su buena organización, estructura, participación, buena coordinación y liderazgo docente. El patio escolar reflejó una fiesta instituida para la convivencia sana y pacífica en la que prevalecieron actitudes de respeto, tolerancia, inclusión, buen trato, interacciones, muestras de apoyo real y auténtico entre directivo-maestros, alumnos y padres de familia.

La relación maestro y alumno

En la encuesta aplicada a los estudiantes de tercero a sexto grado, uno de los ítems tenía como finalidad valorar el “conocimiento y preocupación del maestro por el alumno”. Los resultados en este aspecto reflejan que hay una percepción favorable de los alumnos, obteniendo un puntaje de 2.5, dentro de una escala de 1 a 3. En este mismo rubro, se indagó sobre la escucha del alumno por parte del maestro, obteniendo un puntaje de 2.8, lo que indica que la mayoría de los alumnos se sienten escuchados por el docente, lo cual es una característica de la empatía.

Si bien es cierto que la mayoría de los alumnos valoró de manera satisfactoria el trato de los profesores hacia ellos, hubo situaciones que afectaron emocionalmente a los estudiantes. Ejemplo de ello son las

llamadas directas de atención y corrección de errores en público, aspecto que resultó difícil de erradicar por parte de los docentes. La exhibición constante de los alumnos por alguna falla, o la advertencia sobre una posible falta, generalmente se hacía a los mismos alumnos, aún cuando ellos no habían sido los causantes de la disrupción. Estas acciones de los profesores fueron valoradas por los estudiantes como un proceso injusto porque se les negaba la oportunidad de expresar su punto de vista y de explicar lo sucedido.

La manifestación de afecto positivo por parte de los docentes hacia los alumnos, fue muy notoria en dos grupos de grados inferiores, así como su trato respetuoso y amable que invitaba a los estudiantes a corresponder de la misma manera. Las relaciones sociales impregnadas de afectividad constituyen uno de los rasgos característicos de los ambientes de aprendizaje.

Aun cuando las manifestaciones de afecto no siempre fueron positivas en algunos grupos, los educandos apreciaron los momentos en que los profesores tuvieron algún detalle para con ellos. Uno de los estudiantes expresó en su carta: "Para yo sentirme cómodo cuando acababa de llegar a la escuela, me presentó junto con Emilio, Alejandro y Eréndira y nos ponía trabajos en equipo y me sentí aceptado" (CA51). Otra alumna comentó: "Éstas fueron algunas de las actividades que me hicieron sentir integrada al grupo: sacarme algún día una sonrisa" (CA52). En otra de las cartas un alumno dijo: "Cuando salimos a Educación Física nos apoya, es como si fuera nuestra mamá".

En las entrevistas algunas maestras manifestaron que ganaban más dirigiéndose al grupo con mayor afecto que siendo muy rígidas o estrictas en sentido punitivo. Cuando era necesario, les exigían, pero con amor, con respeto, y eso lo notaban los estudiantes. De esa manera también ganaban el respeto del grupo. Algunos se mostraban más expresivos, demostraban su afecto con abrazos, pequeños obsequios o con una sonrisa.

El tono de voz y la manera en que se dirige el profesor al alumno son dos elementos que van juntos y expresan la intención comunicativa, pero también proyecta un tipo de afecto fácilmente identificable por el receptor. Esto se observó en algunos grupos, donde los educadores se esforzaban por evitar actos que amenazaban la imagen del estudiante con gritos o críticas en público hacia su comportamiento y su trabajo.

El saludo cordial, sincero y respetuoso, contribuyó a una mejor formación de los estudiantes. Uno de los profesores manifestó que el grupo había avanzado mucho, tanto en su comportamiento como en su aprendizaje gracias al saludo matutino que tenían como una especie de ritual. Al practicar ciertas normas de cortesía y fomento de valores, el maestro logró un gran avance en su comportamiento y en el aprendizaje. La “cortesía lingüística”, como la denominan Brown y Levinson (1987, como se citaron en Castellá, Comelles, Cross y Vilá, 2007) “es un elemento universal de la actuación comunicativa ..., un artefacto social que permite reducir las tensiones inherentes a la interacción e incrementar el grado de satisfacción de los participantes” (p.22). Permite, además que el profesor tenga cuidado en evitar dañar la imagen del estudiante con gritos o ridiculizaciones de su comportamiento y de su trabajo.

La relación alumno-maestro

La relación alumno-maestro fue mejorando en algunos grupos durante el ciclo escolar, gracias al trabajo y constancia de sus profesores. En estos casos, los recursos didácticos como la previsión y preparación de las actividades, la revisión y retroalimentación de los trabajos de los alumnos, la realización de actividades lúdicas o en equipo; además de los recursos personales del docente, como: el respeto a las reglas del salón, el trato respetuoso, el tono de voz moderado, mirar a los alumnos cuando les hablaban, cumplir las promesas hechas, moverse por el espacio del salón para atenderlos, entre otros, contribuyen a una mejor relación de los docentes con sus estudiantes.

En algunos casos el respeto de los alumnos hacia el profesor disminuyó, por razones diversas, pero entre las más recurrentes están: el incumplimiento de las promesas hechas, por ejemplo, el salir al Laberinto de la ciencia; las improvisación de actividades, muchas de ellas de copiado del pizarrón, en las que los niños llegaron a decir: “ejercitamos la mano, pero no el cerebro”; también estaba la permisividad del profesor, que implicaba no hacer cosa alguna. No obstante, también se daba lo contrario, en donde los profesores tenían un nivel alto de control en el grupo, pero bajo nivel de apoyo, adoptando una actitud punitiva contra los estudiantes.

La relación alumno-alumno

En la encuesta que se aplicó a los alumnos, la relación entre pares fue el aspecto que valoraron con menor puntaje. En la pregunta referida al trato amigable y con respeto a sus compañeros, el puntaje obtenido fue de 2.5, dentro de una escala de 1 a 3, lo cual se ubica en un grado satisfactorio, entre regular y bien. Respecto al ítem “evito hacer burlas a mis amigos y compañeros” el promedio obtenido fue de 2.3, considerado como regular. El ítem de la encuesta que obtuvo el puntaje más bajo fue “si uno de los compañeros molesta a otro, los demás no le siguen”, con un puntaje de 1.9. Esto refleja la percepción de insatisfacción de los estudiantes por las actitudes de hostigamiento que se seguían presentando en la escuela.

En relación con el “Trabajo de los alumnos en convivencia y armonía”, que es otro de los indicadores de convivencia que se valoró con una visión ampliada de convivencia (Lazalde, 2003), se encontró que hubo progreso en algunos grupos, particularmente cuando los profesores dejaron el acomodo en filas del aula tradicional, a una disposición semicircular, circular o en pequeños grupos, permitiendo con ello la conexión y la conversación de los alumnos, en un ambiente armónico y de trabajo. En algunas clases, los profesores ponían monitores, o pedían a los niños más adelantados que ayudaran a los que no habían comprendido la actividad; también se les solicitaba a los alumnos que compartieran material con sus compañeros que no tenían.

La mayoría de las veces, la convivencia se trabajó desde un enfoque restringido (Lazalde, 2003), referido a la “disminución de los niveles de violencia escolar, enfatizando el control de los comportamientos agresivos de los alumnos” (p.3). Esto se logró a través de ejercicios de autorregulación para enseñar a los niños a comportarse. Por ejemplo, entre las reglas para la atención se pedía a los alumnos que repitieran la frase: “Ojos mirando, oídos escuchando, boca callada, cuerpo quieto”, al mismo tiempo que hacían los movimientos. Por un momento los niños prestaban atención, según lo señalaba la frase que repetían, pero no llegaban a interiorizarla, ni a reflexionar sobre la importancia de la atención; sólo lo hacían de manera mecánica; por consiguiente su efecto era de corta duración.

El “trabajo arduo de todos(as) los alumnos(as) haciendo su mayor esfuerzo en clase” es otro de los indicadores de convivencia que se valoró en el seguimiento. Al respecto, se observó en la mayoría de los grupos, el trabajo en el cuaderno y el libro de texto de manera recurrente. La revisión de todo tipo de trabajo que se hacía en clase, era una forma de mantener ocupados a los alumnos y en silencio. En un grupo la maestra trabajaba con un dispositivo denominado “Control de desempeño dentro del aula”, en el que llevaba el récord de los trabajos de cada uno de los alumnos. Esto le permitía hacer que sus alumnos trabajaran y a la vez obtener evidencias para mostrar a los padres de familia. Era común ver a los niños circulando continuamente por el escritorio del profesor para la revisión del trabajo, que en ocasiones se hacía a través de un sello o palomeado.

Respeto a la “participación de todos (as) los (las) alumnos(as) en la clase”, se identificaron grupos muy participativos, gracias a las responsabilidades y roles que los profesores les asignaban. Hubo casos en donde los alumnos se involucraban en las tareas de investigación, elaboración de carteles y exposición de su contenido. También se establecían funciones que se asignaban al grupo de manera rotativa, de tal manera que todos tuvieran participación. Cuando los niños eran los ayudantes (repartir hojas, libros, material) manifestaban una gran alegría por colaborar. En algunos grupos los monitores eran los niños más avanzados que apoyaban a los alumnos con un menor nivel de desempeño.

Asimismo, se observaron actividades lúdicas colaborativas, todos los niños se involucraban realizando diversos roles, de esta manera se lograba la participación de todos.

La planeación y realización de actividades de colaboración entre el alumnado, fue un aspecto que alcanzó una limitada progresión. Los mismos profesores reconocieron que faltó trabajar este aspecto, el cual es clave para el favorecimiento de la convivencia y la atención a la diversidad. Al implementar el trabajo en equipo se presentaron algunas dificultades, como rehusarse a trabajar con determinados compañeros, particularmente con los de género distinto; por otro lado, cuando los niños se reunían en equipo, cada uno realizaba su propio trabajo, sin que hubiera interacción, mucho menos colaboración. En algunos casos no se improvisaba la organización de los equipos y no se preveían los materiales necesarios, lo que ocasionaba, pérdida de tiempo y generación de conflictos entre los alumnos.

La organización espacial

La organización espacial de los alumnos en el aula es un aspecto importante dentro de la generación de ambientes de aprendizaje innovadores y estimulantes porque favorecen la comunicación entre los sujetos del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En la primera fase diagnóstica de la investigación se observó que la disposición del aula correspondía a un aula tradicional en la que los estudiantes se sientan en filas y solamente ven al docente y las espaldas de algunos de sus compañeros, limitando con ello la articulación y la conversación entre los alumnos. Esta disposición del aula en filas no es propicia para el diálogo, en cambio la herradura o el círculo principalmente, permite “tener un campo de juego nivelado para todos los participantes. Permite a los estudiantes tratarse de una manera más amable, respetuosa y afectuosa” (Castello, Wachtel, J. y Wachtel, T., 2011, p. 7).

A partir de sugerir al profesorado una disposición diferente en sus aulas, algunos se dieron la oportunidad de organizar al grupo en círculo o herradura, aún cuando el movimiento del mobiliario representaba una dificultad, porque en algunos casos era muy pesado y numeroso, debido a que el aula se compartía con estudiantes de preparatoria. Una de las maestras de los grados inferiores que se atrevió a trabajar de esta manera comentó:

(...) los niños, todos los días me decían: vamos a trabajar en círculo maestra, entonces yo veía que a veces de esa manera ellos se sienten más a gusto, porque ya el hecho de que trabajen en equipo o algo, ya no hay que mover. Ya ellos, por ejemplo ayer, que estábamos trabajando en equipo, y ellos ya (me decían) ¿me puedo sentar en el piso? Y ya se ponen en el piso y para mí ya es una manera más fácil ¿verdad? (MI1)

La disposición del aula en círculo desde el momento de entrada a clase, invitaba a los niños a trabajar como un grupo unido, participar de manera democrática y equitativa, con libertad y gusto con la tarea. Esto se pudo observar en distintas ocasiones, los niños llegaban al aula y el círculo ya estaba dispuesto, para que ocuparan el lugar que más les agradara. Los estudiantes esperaban tranquilamente en su lugar el inicio de la clase, expectantes ante las actividades a realizar durante el día.

DISCUSIÓN

De manera general en el estudio se puede observar que hubo progreso respecto a la convivencia escolar, particularmente en la relación maestro alumno, lo cual influyó en el fortalecimiento del ambiente de aprendizaje. Llama la atención que la relación entre pares es el indicador con menor avance, por lo que se tendrá que seguir insistiendo en ello. Se aprecia que el trabajo colaborativo y la disposición del mobiliario de manera circular o semicírculo, es bien valorada por los estudiantes porque

les permite convivir y aprender de los demás; sin embargo, los profesores reconocen que les faltó trabajar más en ello. Además, se resalta el hecho que el ámbito socioafectivo tiene mayor impacto en el fortalecimiento de la convivencia escolar. Estos resultados son congruentes con los encontrados en la literatura profesional.

Sería conveniente desarrollar futuras investigaciones en las que se estudiara con mayor detenimiento la manera como se apropia el personal docente y directivo del enfoque de convivencia impulsado desde la SEP y cómo se concreta en los procesos de enseñanza aprendizaje. También valdría la pena transferir a otro contexto las acciones que tuvieron mayor impacto en la mejora por ejemplo las declaraciones afectivas positivas, el trabajo colaborativo y la organización del aula en círculo. Respecto a la metodología sería conveniente realizar otros estudios en los que se trabaje la investigación aplicada partiendo del conocimiento didáctico que se obtuvo de esta investigación, entre otros que han resultado efectivos para el aprendizaje de la convivencia y la mejora de los aprendizajes.

En cuanto a los instrumentos, en futuras investigaciones se sugiere trabajar talleres con los profesores y darles acompañamiento, de tal manera que logren con mayor éxito la innovación en sus aulas. Entre los aprendizajes obtenidos en este estudio están: el sistema básico de mejora con sus cuatro prioridades, los programas de convivencia tienen diversos enfoques por tanto es necesario diferenciarlos para entender lo que cada uno pretende. La relación del directivo con el personal docente es básica para favorecer la convivencia escolar y sirve de referente para los alumnos, de cómo deben tratarse. Lo que falta por aprender son otras técnicas de recogida de información y sus formas de análisis en la investigación aplicada. El valor principal de los datos obtenidos es su triangulación a través de diferentes recursos; sin embargo, aún no es posible determinar el nivel de alcance en el aprendizaje de los estudiantes a partir del fortalecimiento de la convivencia escolar. Los datos recabados no permiten ver la relación entre la dimensión epistémica, de convivencia y pedagógica de la práctica. En este sentido, se hace necesario impulsar un modelo de convivencia

que integre estas tres dimensiones a fin de que impacte realmente en la mejora de los aprendizajes de los alumnos.

REFERENCIAS

- Álvarez, G. & Jurguenson, J. (2004). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Paidós Educador.
- Binaburo, J. (2011). Capítulo 3. Estrategias para la mejora de la convivencia y el bienestar personal. En *Violencia escolar y de género. Conceptualizaciones y retos educativos*. (pp. 119-158). España: Universidad de Huelva.
- Castellá, J., Comelles, S., Cross, A. & Vilá, M. (2007). *Entender (se) en clase*. España: Graó.
- Castello, B., Wachtel, J. & Wached, T. (2011b). *Círculos Restaurativos en los centros escolares. Fortaleciendo la Comunidad y Mejorando el Aprendizaje*. Perú: COCOSAMI.
- Cerda, H. (2007). *La investigación formativa en el aula. La pedagogía como investigación*. Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Chaparro, C. (2005). *El ambiente educativo: condiciones para una práctica educativa innovadora*. Especialización en Gerencia de Proyectos Educativos y Sociales. CINDE-UPTC. Tunja.
- *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* (2016). México.
- *Convención Americana sobre Derechos Humanos* (1969).
- *Convención sobre los Derechos del Niño* (2006).
- *Declaración Universal sobre Derechos Humanos* (1948).
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Duarte, J. (2003). *Ambientes de aprendizaje. Un enfoque conceptual*. *Revista Iberoamericana de Educación*.

- Fierro, C. (2013). Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. *Sinéctica*, 40. Recuperado de [www.sinectica.iteso.mx: http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=40_convivencia_inclusiva_y_democratica_una_perspectiva_para_gestionar_la_seguridad_escolar](http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=40_convivencia_inclusiva_y_democratica_una_perspectiva_para_gestionar_la_seguridad_escolar)
- Fierro, C., Lizardi, A., Tapia, G. & Juárez, M. (2013). Convivencia Escolar, Un tema emergente de investigación en México. En A. Furlan y T. Spitzer (Coords.) (2013). *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*. México: COMIE.
- Fierro, C. & Fortoul, B. (2013). Conversando sobre la convivencia en la escuela: Una guía para el autodiagnóstico de la convivencia escolar desde las perspectivas docentes. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2) 103-124.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2010). *Informe Anual UNICEF México 2010*. México: Autor.
- Furlán, A. & Spitzer, T. (2013). *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Galtung, J. (2004). *Trascender y transformar. Una introducción al trabajo de conflictos*, México: Montiel y Soriano.
- Lazalde, G. (2003). Estrategias para la prevención de la violencia y promoción de una cultura de paz en las escuelas. *PREAL*, 1(1).
- Leiva, J. (2011). *Convivencia y educación intercultural: análisis y propuestas pedagógicas*. España: Editorial Club Universitario.
- *Ley General de Educación* (2016). México.
- Lujambio, A. & González, J. (2010). *Formación Continua para Maestros en Servicio Planeación didáctica para el desarrollo de Competencias en el aula 2010*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Musito, G. y Cava, M. (2009). *La convivencia en la escuela*. Barcelona: Paidós.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2014). *Enseñanza y aprendizaje: lograr la calidad para todos*. Francia: Autor.

- Padrón, J. (2006). Bases del concepto de investigación aplicada. Recuperado el 6 de mayo de 2006 de [padron.entretemas.com](http://padron.entretemas.com/InvAplicada/): <http://padron.entretemas.com/InvAplicada/>
- Ramírez, M. (2015). *La educación para el desarrollo personal y para la convivencia*. México: Del lirio.
- Secretaría de Educación Pública. (2015). *Diagnóstico ampliado del Programa Nacional de Convivencia Escolar (S271)*. México: Autor.