

CONVIVENCIA ESCOLAR Y ESTRATEGIAS DOCENTES EN UNA ESCUELA SECUNDARIA

CONCEPCIÓN CHÁVEZ ROMO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

TEMÁTICA GENERAL: CONVIVENCIA, DISCIPLINA Y VIOLENCIA EN LAS ESCUELAS

Resumen

En este escrito se expone brevemente un conjunto de estrategias que docentes de una escuela secundaria de la Ciudad de México emplean para afrontar divergencias y conflictos generados en las relaciones entre estudiantes. Los docentes entrevistados señalan tres ámbitos en los cuales surgen problemas vinculados con la convivencia escolar: el primero se deriva de la organización curricular y los horarios de clase asignados a sus colegas; el segundo de las relaciones interpersonales docentes y el tercero de las relaciones entre estudiantes. Este último es el que destaca en sus narraciones y para el que aplican estrategias de contención, pedagógicas y de atención especializada. Los docentes reconocen su efectividad para la reducción de la violencia estudiantil, ya sea por convencimiento propio o temor a la autoridad. En términos generales se identifica un enfoque reactivo que pretende reducir situaciones de violencia verbal y física. Al preguntar sobre las causas que dan lugar a comportamientos de indisciplina y violencia entre pares, los entrevistados señalan escasa tolerancia a las diferencias, falta de autorregulación de la conducta y de autoestima.

Palabras clave: Estrategias docentes, convivencia escolar, disciplina, educación secundaria.

INTRODUCCIÓN

Las reflexiones expresadas en este trabajo son parte la investigación en proceso intitulada *Los desafíos de la convivencia en las escuelas de educación básica, desde la perspectiva de los derechos humanos y la cultura de paz: concepciones, prácticas y estrategias*. Hasta el momento, el estudio se ha desarrollado con docentes de educación preescolar (2014-2015) y secundaria (2016-2017) de la Ciudad de México para comprender lo que acontece y se construye colectivamente en las instituciones escolares e identificar similitudes y diferencias en el abordaje de los retos de la convivencia.

Las tres preguntas-eje de la indagación general son: ¿cuáles son los principales problemas de convivencia en las escuelas?, ¿cómo los enfrentan las y los docentes? y ¿qué concepciones de convivencia pueden inferirse de sus planteamientos?

La primera fase se concentró en el nivel de educación preescolar al identificarse una mayor escasez de estudios reportados en el periodo 2002-2011 (Furlán y Spitzer, 2013), y porque se tuvo la oportunidad de involucrar a dos educadoras durante la primera fase del estudio¹. Ambas interesadas en comprender una dimensión clave de su propia práctica en el marco de sus estudios de Maestría en la Universidad Pedagógica Nacional. La segunda fase corresponde al proceso de indagación con docentes que trabajan en escuelas secundarias y se encuentra en desarrollo.

ANÁLISIS DE LAS ESTRATEGIAS DOCENTES SOBRE CONVIVENCIA Y DISCIPLINA

La convivencia escolar y su vinculación con las prácticas y estrategias docentes

La convivencia escolar no se limita al logro de condiciones para el aprendizaje (disciplina, clima y organización escolar, infraestructura) porque incluye el proceso de adquisición de un conjunto de saberes prácticos (aprender a ser y a vivir juntos) de los cuales la escuela debe hacerse responsable (SEP, 2011) y generar procesos de intervención pedagógica, en tanto institución formadora y transformadora de prácticas morales (Puig, 2003). Las vías de aprendizaje son diversas. Una de ellas se vincula con las asignaturas y el manejo transversal de contenidos; aunque es insuficiente si se asume que *la convivencia escolar* se refiere a sucesos espontáneos de la vida cotidiana que ocurren en un espacio compartido por sujetos singulares pertenecientes a culturas diversas (Hirmas y Eroles, 2008) con atribuciones y responsabilidades diferenciadas (personal directivo, docentes, administrativos, alumnos, padres y madres de familia). De este modo, se coloca en el centro del debate los modos de resolver los conflictos y el análisis de los ambientes de aprendizaje instalados como parte de la cultura escolar.

En este trabajo se presentan algunas estrategias que los docentes de una escuela secundaria ocupan para afrontar divergencias y conflictos derivados, principalmente, de las relaciones entre estudiantes.

La perspectiva de investigación: método e informantes clave

En los estudios de corte cualitativo, interesa sistematizar y analizar los sentidos y significados que los sujetos otorgan a sus actos y descubrir la lógica que subyace en sus relaciones con los demás. Por esta razón, se privilegió la palabra de los docentes para comprender qué concepciones y saberes (Tardif, 2009) respaldan sus acciones a fin de colaborar con ellos en la construcción de ambientes escolares que formen para la convivencia desde un enfoque educativo basado en la responsabilidad (Kohlberg, *et al*, 1997). Desde esta perspectiva, la entrevista se consideró el instrumento idóneo para establecer un diálogo basado en la escucha activa (Rodríguez, 1999).

Los entrevistados son 7 docentes (6 mujeres y 1 hombre). Sus perfiles profesionales son heterogéneos. Todos laboran en la misma escuela (ver tabla 1). La mayoría se formó en escuelas normales: Escuela Normal Superior de México, Escuela Superior de Educación Física y Escuela Normal de Licenciatura en Educación Preescolar.

Problemas de convivencia en el nivel de educación secundaria

Las profesoras y el profesor entrevistados señalan tres planos de interacción donde se gestan problemas (Ver esquema 1): en el primero se encuentran los derivados de la organización curricular, el segundo se ubica en las relaciones interpersonales docentes y el tercero entre los estudiantes. A continuación se describen brevemente.

Dificultades derivadas de la organización curricular y los horarios de trabajo. Señalan que la organización curricular genera escasos espacios de comunicación e interacción entre sus colegas, porque cada profesor responde a un horario laboral y cubre los grupos asignados.

Los que llegamos temprano ya no vemos a los maestros que llegan en la tarde y entonces siendo, por ejemplo, yo de ciencias yo no me puedo coordinar con las maestras de Biología en una muestra de Ciencias, porque no las veo. Puede ser eso la falta de comunicación, pero no es por falta de interés sino porque no coincidimos en horarios (B2016-E#4).

Básicamente son las actividades que surgen por indicación de las autoridades educativas las que propician un vínculo entre ellos. Para asumirlas se organizan en equipos o comisiones, según sus posibilidades, afinidades y capacidades. En este sentido, existe un conjunto de actividades (festivales, conmemoraciones cívicas, desfiles...) y comisiones derivadas de la vida cotidiana de la escuela que los docentes ya conocen y saben, de acuerdo con un calendario de trabajo establecido, en qué mes están asignados como responsables. No obstante, aparece como un desafío más de la convivencia la división entre los profesores o conformación de subgrupos.

La formación de subgrupos de docentes o la asociación a alguno de ellos. La presencia de grupos por afinidades o intereses comunes es una constante en las instituciones y parte de la micropolítica de la escuela (Ball, 1989). En esta escuela se alude a los subgrupos para señalar que la pertenencia o asociación a uno de ellos puede obstaculizar la convivencia debido a las rivalidades y prejuicios existentes entre los docentes.

Hay ocasiones en las que se hacen subgrupos en las escuelas. A lo mejor ni siquiera eres parte de ese grupo, pero la gente te etiqueta. A mí me pasó que recién yo cuando llegué, pues no es que me junte con trabajo social y con la otra orientadora sino que por el trabajo siempre estamos juntas; pero no es que sean mis súper amigas y que por eso ya no me quiera juntar con nadie más, pero como ellas dos se llevan bien con cierto grupo, los demás me empezaron a rechazar hasta que yo me junté con ellos. Me dijeron no pues es que creo que eres diferente, no eres igual. Pensábamos que te juntabas con ellas y que eras así, pero no es así (...). Vamos repitiendo un buen de patrones también aquí y pues los alumnos así lo reproducen, se siente (B2016-E#2).

Este fragmento de entrevista exhibe la dificultad que representa para algunos miembros del colectivo docente establecer un vínculo cercano con la mayoría de los compañeros de trabajo sin pertenecer a un grupo específico.

La violencia entre estudiantes como mecanismo de expresión de inconformidades, desacuerdos y para dirimir los conflictos y divergencias. De acuerdo con las profesoras y el profesor entrevistados, los estudiantes recurren a los apodos y las burlas; en otros casos, a la violencia física. Aseguran que

esta última tiene escasa presencia en la escuela, pero se han generado algunos sucesos que los obligan a permanecer en alerta.

Estaba yo afuera de un aula y unos muchachos de tercero cerraron el aula, por dentro, se empezaron a golpear y estaba una maestra de español gritando “ya, ya sepárense, sepárense” y ella no podía hacer nada porque no abrían la puerta. Ninguno se atreve a abrir la puerta para que entre el docente a separarlos. Tuve que meterme por la ventana no es fácil, afortunadamente no soy tan gordo, logré entrar, y separarlos, pero para ese momento ya se habían lastimado e incluso sacado sangre. (B2016-E#3).

En algún caso me tocó que estaba escribiendo algún problema en el pizarrón, tuve yo el error de voltearme completamente. En un momento rápido que yo me volteé se agredieron dos alumnos: un niño y una niña. Ahora trato de ya no voltearme completamente al pizarrón, para no perder de vista a los alumnos (B2016-E#4).

Estas narraciones muestran cómo en la escuela secundaria surgen situaciones donde no siempre es posible la intervención inmediata del docente, por distintas razones. Además, resulta evidente que los estudiantes tampoco están preparados para afrontar por vías no violentas las divergencias suscitadas con sus compañeros. Antes bien, buscan esquivar la vigilancia de los adultos aún en circunstancias que parecen estar controladas por ellos.

Desde la perspectiva de los entrevistados los distintos tipos de violencia (verbal, psicológica y física) forman parte de la vida cotidiana de los estudiantes y se han convertido en un estilo de convivencia. El planteamiento que al respecto elaboran es diverso y en sus argumentaciones se identifica un posicionamiento acerca del problema.

Los asuntos más mencionados son: la intolerancia entre los estudiantes y dificultades para regular sus emociones; aspectos relacionados con el desarrollo la sexualidad y la adolescencia en general. Entre las causas de violencia señalan la “falta de control de emociones”, “falta de valores”, así como el entorno familiar que resulta desfavorable para los adolescentes. También se refieren a la inseguridad y vulnerabilidad que se origina por el uso de las redes sociales. Dos docentes lo expresan así:

Los niños cada vez son más vulnerables a socializar sanamente, puesto que sus relaciones de amistad, generalmente, las basan en la comunicación por redes sociales y no interactúan personalmente (B2016-E#6).

Generan conflictos por situaciones mínimas como por los novios, rumores, rumores a través de las redes sociales, conflictos entre amigas (...) (B2016-E#2).

De esta manera, comienza a reconocerse que las nuevas Tecnologías de la Información, así como las redes sociales ocupan un papel protagónico tanto en la convivencia de los adolescentes como en su proceso de aprendizaje (Velázquez, 2013: 261-277).

Estrategias para afrontar los desafíos de la convivencia en la escuela secundaria

La clasificación de las estrategias que enseguida se expone fue definida en la primera fase del estudio. Al analizar las empleadas en el nivel de educación preescolarⁱⁱ, se obtuvieron tres tipos: las de contención, las pedagógicas, y las de atención especializada. Ahora se retoman porque son similares a las identificadas en la escuela secundaria. Las estrategias podrían definirse como prácticas institucionalizadas porque su presencia es recurrente, al parecer, más allá del nivel educativo. Queda pendiente consultar a docentes de escuelas primarias.

- Las *estrategias de contención* son modos de responder *in situ* para poner un alto al problema surgido, sea en el salón de clases o en otro espacio escolar.
- Las *estrategias pedagógicas* obligan al profesional de la educación a tomar decisiones, realizar acciones concretas e intencionadas para generar un cambio. Con ellas se pone en práctica y a prueba la competencia docente para controlar un proceso que conduzca a un resultado esperado (Touríñan, 2011). Aunque en ciertas ocasiones su incidencia se vea limitada por la prescripción de valores y pautas de comportamiento de parte de la autoridad docente.
- Las *estrategias de atención especializada* se desarrollan en coordinación con el tutor, prefecto, orientador y trabajador social. Asimismo, con el apoyo de otras instancia públicas, privadas o asociaciones civiles.

Frecuentemente, las estrategias son complementarias.

a) Estrategias de contención

Llamar la atención y exhortar. Es el primer paso de una secuencia de acciones instaladas para propiciar un ambiente cordial y respetuoso entre los estudiantes. La necesidad de ser constantes en la

aplicación de la norma o en la exhortación aparece, en las argumentaciones docentes, como una condición para enviar una señal contundente a los estudiantes de que se está atento a los eventos que surgen en el aula.

b) Estrategias pedagógicas

Hablar con ellos y llegar a acuerdos. Conversar con los adolescentes involucrados en el conflicto tiene la finalidad de establecer un pacto para promover reacciones asertivas y pacíficas. Aunque, los entrevistados, reconocen ciertas dificultades cuando los estudiantes muestran indisposición al diálogo. Por ello, es preferible dejar pasar un tiempo para que piensen sobre lo sucedido, controlen sus emociones y recapaciten.

Primero platicar con los alumnos de manera individual que cada quien expresara su sentir, lo que le sucedía, cuál era lo que creían era el conflicto y después hablar con cada uno. Si no se puede ese mismo día pues hablar después, para que estuviera la situación más relajada (B2016-E#2).

Brindar afecto y reforzamiento positivo. Para respaldar por qué consideran al afecto como un componente central en su trabajo, los docentes se refieren a la carencia de éste en las familias. Aseguran que los estudiantes muestran mayor disposición al cambio si experimentan comprensión, confianza y muestras de afecto. Algunos profesores afirman que, de esta manera, disminuyen los actos de rebeldía y el desinterés por el estudio. En este sentido, el buen trato en la escuela aparece como una vía de acceso y acercamiento a los jóvenes.

A veces son niños que necesitan un poco de afecto y entonces simplemente que le digas muy bien hecho tu trabajo eso lo refuerza, con reforzamiento positivo (...), porque ya sabemos que con los padres pues no se cuenta. Escucharlos ser un poco la parte comprensiva, no nada más sancionadora, sino ser un poco comprensiva y escuchar su punto de vista y estar con ellos (B2016-E#2).

También se refieren a la falta de autoestima y conocimiento de sí mismo. Estos aspectos fueron expresados por al menos tres docentes participantes en el estudio. Por un lado, se afirma que la falta de autoestima genera inseguridad y contribuye a la violencia de género y por el otro, que la dificultad de autoconocerse se convierten en obstáculo para introducirse al conocimiento de los demás; para superar estos retos sugieren talleres como se indica más adelante.

Promover la integración grupal mediante el trabajo en equipos. Respecto a esta estrategia una profesora se refiere a ella como práctica intencionada desde el inicio del ciclo escolar para cohesionar al grupo.

En algunas clases escogen libremente con quiénes quieren trabajar. En otros casos, designo equipos según sus características físicas e intelectuales buscando un equilibrio entre los equipos. En el caso de formar equipos libremente, en ocasiones se carga un equipo con muy buenos elementos y son exitosos, pero cuando se unen los más carentes de habilidades tienden al fracaso. Se logra el éxito en los equipos que entienden que no importa con quién estén, pero los que no, tienden a fracasar o a excluir (B2016-E#6).

Otra docente señala que sólo en uno de los grupos que imparte clases promueve deliberadamente el trabajo en equipo ante los problemas de individualismo que ha observado.

Uno donde se trabaja con mucha insistencia en equipos, por ser un grupo poco unido. Se respetan, pero son muy individualistas, principalmente las chicas y son las que tienen más alto nivel académico. Las pongo a trabajar en equipo y pido material para que se lo compartan o presten a otros. También organizo dinámicas de convivencia y colaboración (B2016-E#5).

Desarrollo de talleres sobre temas relacionados con la adolescencia. Esta última estrategia se articula con las de atención especializada porque se pone en marcha en coordinación con especialistas; sin embargo, se ubica en las denominadas pedagógicas porque los talleres tienen un propósito acotado. Se trata de acciones sistemáticas que permiten darle seguimiento al trabajo realizado. Aquellas intervenciones de especialistas que resultan esporádicas y con un fuerte componente informativo no parecen resultar significativas en la vida de los estudiantes, al menos así lo consideran algunos docentes.

Muchas veces la mayoría de las pláticas que vienen a dar las instituciones son a nivel teórico y no práctico, no vivencial, no que se relacione con su vida cotidiana. Son pocos los que hacen un taller o hacen actividades que se relacionan con su problemática (B2016-E#7).

Entonces el taller y las canalizaciones siento que a veces funcionan, pláticas que son, que no tienen continuidad, que viene a entablar una plática y nada más siento que no funcionan (B2016-E#6).

La escuela ofrece o trae a personas para pláticas, sobre todo de autoridades, cómo se puede decir oficiales, o policías y ofrecen pláticas sobre el bullying, sobre qué sanciones pueden tener los alumnos. Los alumnos tienen conocimiento de algunos casos de fomento de valores. También de la educación ambiental (B2016-E#3).

Los servicios son proporcionados por la propia Secretaría de Educación Pública, así como por otras instituciones públicas con propósitos y temáticas afines, entre ellas, la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, la Secretaría de Seguridad Pública de la Ciudad de México, Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales.

c) Estrategias de atención especializada

Involucramiento de la familia y el tutor del grupo. En primer lugar, cobra relevancia la presencia de la familia y el docente responsable del servicio de tutoría.

Es común que se solicite la presencia de algún miembro de la familia mediante citatorios y por dos razones específicas: porque no se logró llegar a una solución con el estudiante, o bien para que esté enterado de la alternativa que surgió del diálogo y le dé seguimiento al acuerdo establecido.

Seguir el cuadernillo que tenemos de convivencia, intervenir. Por ejemplo, primero, llamada de atención ¿no hay alguna solución?, platicar con los alumnos con los que se puede platicar porque no todos tienen el ánimo de platicar el problema, o llamar por citatorio a los papás, comentarles el problema, llegar con ellos a un acuerdo de solución y si sigue reincidiendo, volver a tomar el citatorio o canalizarlos con orientación (B2016-E#4).

En muchos casos funciona que ellos lleguen a un acuerdo y sí lo respetan, pero en la mayoría de los casos no (...). Al sentirse ya vigilados por sus padres como que eso sí les pone un límite y dicen no pues eso ya no lo tengo que hacer. Sobre todo porque hay padres que toman medidas a lo mejor drásticas, castigan o no sé qué les harán que sí les produce temor y prefieren ya no hacerlo, cuando hablas con los padres sí es otra

respuesta. En algunos casos, porque en algunos casos ni hablando con los padres (B2016-E#2).

Algunos docentes advierten de la necesidad de desarrollar la autonomía en los adolescentes porque en sus familias no tienen el apoyo requerido para orientarlos por tratarse de “padres permisivos” o “ausentes”. Pero también reconocen que, en ciertos casos de mal comportamiento, se observa modificaciones en las actitudes y conductas de los estudiantes por temor a la autoridad de sus padres. De modo que, habrá que discutir si cualquier método es aceptable para lograr el comportamiento deseado a pesar de no ser consistente con un modelo educativo basado en la responsabilidad (Curwin y Mendler, 2014).

Respecto al servicio de tutoría, de acuerdo con lo establecido en los *Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes: Guía para el maestro (SEP, 2011)* se imparte al grupo una vez a la semana. El docente que se desempeña como tutor de un grupo debe acompañar a los adolescentes en su proceso formativo en cuatro ámbitos: I. Integración entre los alumnos y la dinámica de la escuela; II. Seguimiento del proceso académico de los alumnos; III. Convivencia en el aula y en la escuela, y IV. Orientación hacia un proyecto de vida (SEP, 2011: 24).

Canalización al departamento de orientación y otros servicios especializados. Como parte de los servicios especializados, se recibe apoyo de otras instancias que forman parte de los servicios educativos de la Ciudad de México o bien del personal de instituciones públicas o privadas que trabajan mediante convenios con las escuelas. Cuando se ponen en juego este tipo de estrategias, los docentes aluden a “la canalización”.

CONCLUSIONES

Esta primera exploración nos ha permitido asomarnos a la complejidad de asuntos que atraviesan la práctica docente en la escuela secundaria; sistematizar las estrategias educativas empleadas y preguntarnos si están siendo oportunas para que los adolescentes construyan relaciones interpersonales basadas en el respeto a las diferencias, el diálogo y la negociación.

También ha sido posible identificar un conjunto de saberes docentes puestos en juego para afrontar los desafíos de la convivencia entre estudiantes. Muchos de estos saberes han sido adquiridos en el ejercicio de la profesión y mediante el intercambio de experiencias con otros colegas (saberes experienciales, de acuerdo con Tardif, 2009). Sin embargo, vale la pena someterlos a una revisión más profunda para valorar

si todas las estrategias identificadas pertenecen a ese núcleo o se trata de prácticas basadas en creencias erróneas.

Por último, cabe señalar el riesgo de incluir interrupciones y divergencias en violencia. Moreno (1998) señala la necesidad de distinguir seis tipos de comportamiento antisocial: interrupción en las aulas; problemas de disciplina (conflictos entre profesorado y alumnado); maltrato entre compañeros (bullying); vandalismo y daños materiales, violencia física (agresiones, extorsiones); acoso sexual.

TABLAS Y FIGURAS

Esquema 1. Ámbitos problemáticos identificados

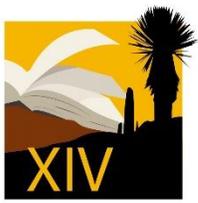


Tabla 1. Datos generales de los docentes entrevistados

Sexo/Edad	Años de servicio	Estudios o nivel educativo	Grado que imparten
Mujer 45	7	Lic. en textiles	Taller de corte y confección Todos los grados
45 Mujer	20	Maestría en Docencia Licenciatura en Educación Física	Educación Física Segundo y Tercero
Mujer 31	8	Lic. en computación	Computación Todos los grados
Mujer 36	5	Lic. en educación secundaria con especialidad en Química	Segundo y tercero
Hombre 59	17	Lic. en la Normal Superior con especialidad en Matemáticas, nivel secundaria	Primer grado
Mujer 25 años	4	Lic. en educación secundaria con especialidad en Psicología educativa	Orientadora
Mujer 28 años	9 meses de servicio	Maestría en Pedagogía	Primer grado

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ball, J. (1989). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona: Paidós/Ministerio de Educación y Ciencia (Traducción de Néstor Míguez).
- Curwin, R. y Mendler, A. (2014). *Disciplina con Dignidad*. México: Instituto Tecnológico de Estudios superiores de Occidente (Traducción de Héctor Guzmán).
- Furlán A. y T. Spitzer (Coords.) (2013). *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011* (pp. 87-95). México: COMIE-ANUIES.
- Hirmas, C. y Eroles, D. (Coords) (2008). *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz: Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina*. Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
- Kohlberg, L. Power, C. y Higgins, A. (1997). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona: Gedisa (Traducción de Antonio Bonanno).
- Moreno, J. M. (1998). "Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa" En, *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 18 - Ciencia, Tecnología y Sociedad ante la Educación. págs. 189-204. Disponible en:
<http://rieoei.org/oeivirt/rie18a09.pdf>
- Puig, J. M. (2003). *Prácticas morales. Una aproximación a la educación moral*. Barcelona: Paidós.
- Rodríguez, G., Gil J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Ediciones Aljibe.
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes: Guía para el maestro. Educación Básica. Secundaria. Tutoría*. México: SEP.
- Tardif, M. (2009). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Touriñán, J. M. (2011) "Intervención Educativa, Intervención Pedagógica y Educación: La Mirada Pedagógica" en, *Revista portuguesa de pedagogía*. Pp. 283-307. Disponible en:
<http://iduc.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/view/1323>
- Velázquez, L. M. (2013). "Convivencia y violencia a través de las Tecnologías de la Información y Comunicación" en, *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*. México: COMIE, ANUIES.



ⁱ Ver Chávez, C., Velázquez, P. y Ramos, A. (2017). *Análisis de las estrategias docentes para promover la convivencia y disciplina en el nivel de educación preescolar*. Artículo aprobado y en proceso de publicación en la *Revista Educación*. Departamento de Educación. Pontificia Universidad Católica del Perú.

ⁱⁱ Está inspirada en un material de la Serie convivencia escolar (Fierro, Carbajal y Martínez-Parente, 2010: 27) producido por la Red Latinoamericana de Convivencia Escolar.