



POLÍTICA NACIONAL DE CONVIVENCIA ESCOLAR

MINISTERIO DE EDUCACIÓN



Lenín



PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA

Lenín Moreno Garcés

MINISTRA DE EDUCACIÓN

Monserrat Creamer Guillén

Viceministra de Educación

Isabel Maldonado Escobar

Viceministro de Gestión Educativa

Andrés Chiriboga Zumárraga

Subsecretaria para la Innovación Educativa y el Buen Vivir

Soledad Vela Yépez

Directora Nacional de Educación para la Democracia y el Buen Vivir

Carlos Valenzuela Astudillo

Equipo Técnico

Peggy Vinueza Noboa

Equipo consultor

María Fernanda Porras

Omar Barreno Ramos

Gonzalo Barreno Hernández
Responsable

Colaboración:

Plan Internacional Ecuador

© Ministerio de Educación del Ecuador, 2021
Av. Amazonas N34-451 y Atahualpa
Quito, Ecuador
www.educacion.gob.ec

La reproducción parcial o total de esta publicación,
en cualquier forma y por cualquier medio mecánico
o electrónico, está permitida siempre y cuando sea
autorizada por los editores y se cite correctamente
la fuente.

DISTRIBUCIÓN GRATUITA - PROHIBIDA SU VENTA



sembramos
Futuro

lenín



ADVERTENCIA.

Un objetivo manifiesto del Ministerio de Educación es combatir el sexismo y la discriminación de género en la sociedad ecuatoriana y promover, a través del sistema educativo, la equidad entre mujeres y hombres. Para alcanzar este objetivo, promovemos el uso de un lenguaje que no reproduzca esquemas sexistas, y de conformidad con esta práctica preferimos emplear en nuestros documentos oficiales palabras neutras, tales como las personas (en lugar de los hombres) o el profesorado (en lugar de los profesores), etc. Sólo en los casos en que tales expresiones no existan, se usará la forma masculina como genérica para hacer referencia tanto a las personas del sexo femenino como masculino. Esta práctica comunicativa, que es recomendada por la Real Academia Española en su Diccionario Panhispánico de Dudas, obedece a dos razones: (a) en español es posible <referirse a colectivos mixtos a través del género gramatical masculino>, y (b) es preferible aplicar <la ley lingüística de la economía expresiva> para así evitar el abultamiento gráfico y la consiguiente ilegibilidad que ocurriría en el caso de utilizar expresiones como las y los, os/as y otras fórmulas que buscan visibilizar la presencia de ambos性es.

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	5
RESUMEN EJECUTIVO	6
Objetivos de la Política:.....	6
ANTECEDENTES	8
JUSTIFICACIÓN	10
Diagnóstico de la convivencia escolar.....	11
Consumo y distribución de alcohol y drogas ilícitas	11
Acoso escolar.....	12
Ciberacoso.....	13
Violencia sexual	13
Discriminación a migrantes	14
Otras prácticas que impactan en la convivencia	15
El contexto de la pandemia.....	16
MARCO LEGAL.....	17
Convención sobre los derechos del niño de las Naciones Unidas	17
Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible	17
Constitución de la República	17
Código de la Niñez y Adolescencia.....	18
Ley Orgánica de Educación Intercultural	18
Reglamento General a la LOEI.....	19
Leyes especiales	20
Informes especiales aprobados por la Contraloría General del Estado	20
ANÁLISIS DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS	20
Convivencia escolar desligada de los aprendizajes	22
Ambientes escolares filtran y reproducen patrones y riesgos sociales, que debilitan el tejido social de la comunidad educativa	23
Familias con bajas capacidades educadoras y de protección.....	25
Gestión de la convivencia en las instituciones educativas y sus determinantes	28
Marco conceptual y ámbitos estratégicos para La convivencia armónica y la protección en las Instituciones educativas.....	29
Qué entender por convivencia escolar	30
Dimensiones de la convivencia escolar	30
Dimensión de formación	30

Procesos	31
Dimensión de prevención	32
Procesos	32
Dimensión cultural y sociedad democrática	33
Procesos	33
Enfoques de la Política Nacional de Convivencia Escolar	34
Enfoque de derechos:	34
Enfoque de género:	34
Enfoque intergeneracional:.....	34
Enfoque intercultural:	34
Enfoque inclusivo:	34
Enfoque pedagógico:.....	34
Enfoque restarurativo:	35
Enfoque de bienestar	35
DESCRIPCIÓN DE LA POLÍTICA Y LOS EJES ESTRATÉGICOS DE EJECUCIÓN	35
Árbol de problemas	36
Árbol de objetivos.....	37
Matriz de cambios	38
Descripción de los Objetivos.....	39
MODELO DE GESTIÓN PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA POLÍTICA.....	44
Modelo de gestión en la institución educativa	45
Plan de implementación	47
Modelo de implementación en las instituciones educativas.....	47
Plan de implementación de la Política desde el Nivel Central y los Niveles Desconcentrados de Educación 50	
Convivencia Escolar en el contexto de la pandemia	51
BIBLIOGRAFÍA	52

PRESENTACIÓN



La Política Nacional de Convivencia Escolar tiene como finalidad fortalecer los mecanismos de protección integral y convivencia armónica en el espacio escolar, mediante procesos educativos estructurados y participativos, encaminados al buen trato, a la resolución pacífica de conflictos y la implementación de prácticas ciudadanas y respetuosas, en las relaciones interpersonales.

Parte del principio que una respetuosa, pacífica y fructífera convivencia escolar es indispensable para que niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos persigan trayectorias de aprendizaje y de desarrollo integral, con niveles de calidad, equidad y seguridad. Depende de cómo conviven los distintos actores en las instituciones educativas, para que la comunidad que los sostiene pueda convertirse en un espacio gratificante y de bienestar mas no en un entorno inseguro y amenazante.

Para la elaboración de la Política Nacional de Convivencia Escolar, el Ministerio de Educación ha convocado a grupos de actores que componen las comunidades educativas, esto es: directivos, docentes, estudiantes, profesionales DECE y madres y padres de familias, para que participen en el proceso de construcción de la política y sus opiniones concurren, junto a la de los técnicos y especialistas en un esfuerzo colectivo por mejorar la situación que actualmente presenta la convivencia escolar en las escuelas y unidades educativas.

Con seguridad, el análisis colectivo de la problemática y la proposición de nuevas estrategias para animar la convivencia escolar llegan en un momento en que la sociedad ecuatoriana y mundial están desafiadoss a buscar acuerdos sobre cómo superar la pandemia e inaugurar otras formas de coexistencia más humanas e integrales.

RESUMEN EJECUTIVO

Las experiencias educativas alcanzadas en el país, con la intervención de servicios de protección han servido para que de modo general se logren mejores indicadores de acceso a la educación, en todos sus niveles, y así también mejores indicadores de calidad educativa como lo relevan los sistemas públicos de información

No obstante, este proceso de desarrollo institucional educativo ha debido responder a condiciones estructurales limitativas de la sociedad ecuatoriana, en donde persisten complejas dificultades y algunos de los entornos sociales con los cuales converge la escuela adolecen de una seria merma de sus capacidades de desarrollo.

La sociedad, las familias y el Estado ecuatoriano observan con preocupación el continuo deterioro de la convivencia en las instituciones educativas, que se expresa con mayor frecuencia mediante actos de violencia, consumo y distribución de drogas, discriminación y otros riesgos psicosociales que vulneran el derecho a la educación y agrede al conjunto de la población escolar, por lo cual es imperativo alcanzar la protección integral de niñas, niños y adolescentes.

El sistema educativo ecuatoriano es garante del respeto a los derechos y libertades establecidos en la Constitución, y reconoce expresamente la importancia que tiene para las y los estudiantes la consecución de la calidad educativa, en contextos escolares ambientados por la paz, seguridad y la inclusión. Por ello, es fundamental y prioritario que en las instituciones educativas se establezca una cultura de convivencia armónica que impulse los aprendizajes y, por sí misma, se erija como medida preventiva ante cualquiera situación de conflicto generada en la comunidad educativa.

Esta política apunta a la institución educativa, en sus denominaciones de centro escolar, escuela, unidad educativa, indistintamente de su estructura y organización de servicios. En ella, radica la interrelación de los miembros de la comunidad y la administración de los servicios educativos desde las autoridades institucionales, contando con la orientación de los niveles desconcentrados de la Autoridad Educativa Nacional, ubicada en distritos, zonas y nivel central.

La situación esperada, con la aplicación de la política de convivencia escolar, es que pueda evidenciarse que las y los estudiantes construyen ambientes de paz, de convivencia armónica, de seguridad y de protección, con la participación de todos los actores de la comunidad educativa.

Objetivos de la Política:

- Garantizar que la convivencia escolar sea resultado colectivo de la construcción de un ambiente en el que los miembros de la comunidad educativa fortalecen sus capacidades de relación, reconocen y valoran sus diferencias sus diferencias y alcanzan acuerdos para aprender y compartir diariamente.
- Orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje de principios, valores, prácticas y procedimientos de convivencia armónica, en todos los espacios educativos, y con todos los actores de las comunidades educativas.
- Impulsar el cambio de patrones socioculturales negativos que deterioran la convivencia escolar.
- Prevenir y erradicar la violencia, acoso, discriminación, consumo y distribución de sustancias ilícitas en las relaciones sociales del ambiente escolar, con énfasis en la prevención de la discriminación basada en género.
- Fomentar entornos familiares seguros y el fortalecimiento de factores protectores para el desarrollo integral de las y los estudiantes.

Por tanto, la Política demanda una acción coordinada del ámbito de atención a situaciones de amenaza y violación de derechos y el ámbito de prevención; pero, sostenida en los otros objetivos porque la erradicación de la violencia significa cambios permanentes de prácticas culturales y de comportamientos, sustentados cada vez más en los principios de la convivencia.

Las metas de transformación de una convivencia deteriorada no se cumplirán de forma inmediata, porque será preciso dar lugar a procesos en donde los actores de la comunidad educativa, asuman sus roles, revisen sus dificultades, sean conscientes sobre sus conflictos y decidan actuar conjuntamente, para conseguir los cambios que se proponen. Esto es, será indispensable un proceso colectivo de educación animado por las autoridades institucionales y con una creciente participación de las y los estudiantes, que tenga claro la trayectoria a seguir y determine en el corto y mediano plazos los hitos que quieren lograr todos los actores de la comunidad educativa.

La Política de Convivencia Escolar, en cuanto a sus objetivos, se ejecutará mediante procesos y actividades ordenadas en las siguientes dimensiones:

- Dimensión de Formación: Orientada a desarrollar los aprendizajes que fortalecen la reflexión y práctica de la convivencia, así como la comprensión y reconocimiento de que las y los estudiantes y las demás personas de la comunidad educativa son sujetos diferentes, con quienes se sostiene una relación para alcanzar objetivos comunes de coexistencia, como un bien superior que permite mantener un ambiente de respeto y solidaridad. Se ejecuta en procesos: (i) de aprendizaje de la convivencia mediante la ejecución de roles sociales en grupos, en el aula, (ii) de aprendizaje de habilidades sociales, (iii) de educación en derechos.
- Dimensión de Prevención: Para anticipar el conflicto se hace necesario la acción sociopedagógica de desarrollar capacidades del diálogo, de escucha y de razonamiento crítico. Y anticipar el impacto de riesgos sociales supone mostrar a las y los estudiantes las evidencias científicas de sus daños y amenazas, así como fortalecer las capacidades de tomar decisiones adecuadas y las actitudes de respeto, tolerancia y corresponsabilidad, de cara a los problemas. Se ejecuta en procesos: (i) prevención específica de riesgos psicosociales, (ii) prevención al cometimiento de faltas graves, y (iii) de educación para la no violencia.
- Dimensión Cultural y Sociedad Democrática: Para dinamizar la comunidad educativa como sociedad escolar que es, movida por el reconocimiento de las personas como sujetos individuales y en su calidad de miembros de un colectivo, en el que cada uno tiene corresponsabilidades, integrados en un todo social que desde la escuela se extiende hacia la sociedad nacional, y hasta la gran sociedad planetaria. Se ejecuta en procesos: (i) construcción y vigencia del Código de Convivencia, y (ii) animación socioeducativa a familias.

La implementación de la Política Nacional de Convivencia Escolar responderá a un modelo de gestión centrado en la institución educativa, que requerirá de una progresión de actividades por el lapso de dos años. Estará animado por el nivel central, bajo el liderazgo de la Subsecretaría de Innovación Educativa y el Buen Vivir (SIEBV), a través de la Dirección Nacional de Educación para la Democracia y el Buen Vivir y la Dirección Nacional de Mejoramiento Pedagógico.

ANTECEDENTES



Para la sociedad ecuatoriana la escuela constituye un entorno social fundamental, porque sus servicios se concentran en desarrollar la educación y la protección a niñas, niños y adolescentes, con aplicación de los principios de una sociedad de paz, igualitaria y democrática. En el presente y futuro de la educación está también, el presente y futuro de la sociedad.

Tras la expedición del Código de la Niñez y Adolescencia en 2003 y, luego, con la vigencia de la nueva Constitución de la República de 2008, se reconoce como parte del objetivo y el derecho a la protección integral, el objetivo y el derecho a la educación, por lo que el Sistema Nacional de Educación pasó a desempeñar roles de garantía en relación al ejercicio, participación y exigibilidad de derechos de niñas, niños y adolescentes¹

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), en vigencia desde 2011, crea las Juntas Distritales de Resolución de Conflictos² con la misión de resolver conflictos y hechos relacionados con vulneración de derechos que no tengan la dimensión de infracción o delito, dentro de un ámbito legal y de debidos procesos, con lo cual se supera el anterior esquema de administración y gestión de conflictos basados en la discrecionalidad de las autoridades.

Para 2012, el Reglamento General a la LOEI dispone la implementación de los departamentos de consejería estudiantil (DECE) para encargarse del ámbito de atención integral de las y los estudiantes en proceso de formación, con apoyo en la gestión de todos los miembros de la comunidad educativa, y con apego a criterios científicos-técnicos y éticos³.

El mismo Reglamento General a la LOEI dispuso que los actores que conforman la comunidad

1 En el Art. 341 de la Constitución de la República del Ecuador se menciona: "El Estado generará las condiciones para la protección integral de sus habitantes a lo largo de sus vidas, que aseguren los derechos y principios reconocidos en la Constitución (...) La protección integral funcionará a través de sistemas especializados, de acuerdo con la ley. Así también en el Art. 193 del Código de la Niñez y Adolescencia, se define a las políticas de protección integral como "(...) el conjunto de directrices de carácter público, dictadas por los organismos competentes, cuyas acciones conducen a asegurar la protección integral de los derechos y garantías de la niñez y adolescencia (...)" ". "Las políticas sociales básicas y fundamentales, que se refieren a las condiciones y los servicios universales a que tienen derecho todos los niños, niñas y adolescentes, de manera equitativa y sin excepción, como la protección a la familia, la educación, la salud, la nutrición, ... ", siendo el Ministerio de Educación el organismo competente en el ámbito educativo.

2 Ley Orgánica de Educación Intercultural, Art. 65.

3 Reglamento General a la LOEI, Arts. 58 y 59.

educativa construyan el Código de Convivencia⁴, con el propósito de establecer las regulaciones para las relaciones entre ellos, con el objetivo general que cada institución educativa disponga de un marco normativo de principios, reglas y políticas para el buen funcionamiento de los procesos educativos. Entre los encargos regulatorios del Código constan consolidar la convivencia basada en derechos, valores, procedimientos acordados, entre otros; así como la preminencia de un sistema de diálogo para la superación de los eventuales conflictos.

Todo este conjunto de disposiciones ha sido fundamento para edificar cambios en la institucionalidad educativa, tan dinámica para conciliar, efectivamente, el objetivo de educación y de protección integral de derechos.

Las experiencias educativas alcanzadas en el país, con la intervención de servicios de protección han servido para que de modo general se logren mejores indicadores de acceso a la educación, en todos sus niveles, y así también mejores indicadores de calidad educativa como lo relevan los sistemas de información⁵. A lo largo de la década de 2010, el Ecuador alcanzó un nivel de acceso y calidad educativas que le sitúa en el promedio de todos los países latinoamericanos.

No obstante, este proceso de desarrollo institucional educativo ha debido responder a condiciones estructurales de la sociedad ecuatoriana, en donde persisten serias limitaciones y algunos de los entornos sociales con los cuales converge la escuela adolecen de una seria merma de sus capacidades de desarrollo.

La sociedad, las familias y el Estado ecuatoriano observan con preocupación el continuo deterioro de la convivencia en las instituciones educativas, que se expresa con mayor frecuencia mediante actos de violencia (acoso), consumo y distribución de drogas, discriminación y otros riesgos psicosociales que vulneran el derecho a la educación y agreden al conjunto de la población escolar, por lo cual es imperativo procurar la protección integral de niñas, niños y adolescentes.

La inserción de la escuela en el sistema de protección integral ha desarrollado nuevos desafíos para encarar los crecientes impactos de los riesgos. Preocupación, además, de la comunidad educativa y de los responsables de la gestión del Sistema Nacional de Educación quienes precisamente buscan actualizar el sentido, disposición y aplicación de la propuesta de convivencia escolar, teniendo presente que la política de convivencia escolar es parte de las políticas de protección integral de niñas, niños y adolescentes⁶.

Bajo estos antecedentes, se ha aplicado una metodología de formulación de políticas públicas modelada en las recomendaciones de SENPLADES y que consiste en la instrumentación de 5 etapas⁷: (i) Diagnóstico que cuenta con la participación de actores de las comunidades educativas e información secundaria; (ii) Formulación de alternativas que emplea el método de árbol de problemas y árbol de objetivos, junto a una teoría del cambio; (iii) Proposición de lineamientos y definición de políticas; (iv) Aprobación y aval de la política, y (v) Difusión de la política.

Se destaca, en esta tarea de elaborar una política de convivencia escolar, la participación de directivos, docentes, madres y padres de familia, estudiantes y profesionales DECE desde distintas localidades del país, mediante la realización de 5 reuniones virtuales; así como, de la participación de 1.276 actores mediante encuestas. La proveniencia de estos actores desde los distintos lugares del país, la proporcionalidad de género presentada en la muestra y la representación equitativa de las zonas rurales y urbanas han permitido identificar aportes que caracterizan a la generalidad de las comunidades educativas. Tanto en el análisis de la problemática de la convivencia, cuanto en la presentación de estrategias – en este documento- se hará relación de este colectivo como “comunidades educativas consultadas”.

⁴ Ibidem, Arts. 89 y 90.

⁵ SENPLADES, Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021, pg. 24 - 26. En este documento se hace referencia a los datos levantados por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos en el 2016 así como a los resultados obtenidos en el Tercer Estudio Comparativo y Explicativo (TERCE).

⁶ Se refiere a lo señalado por el Código de la Niñez y Adolescencia, el Art. 193.- Políticas de protección integral, dispone: “Las políticas de protección integral son el conjunto de directrices de carácter público, dictadas por los organismos competentes, cuyas acciones conducen a asegurar la protección integral de los derechos y garantías de la niñez y adolescencia”. El Ministerio de Educación es el organismo competente en el ámbito de la educación, lo cual está contemplado en el mismo artículo anterior, numeral 1: “Las políticas sociales básicas y fundamentales, que se refieren a las condiciones y los servicios universales a que tienen derecho todos los niños, niñas y adolescentes, de manera equitativa y sin excepción, como la protección a la familia, la educación, la salud, la nutrición, ...”

⁷ Cfr. SENPLADES, Guía para la formulación de políticas públicas, 2011

JUSTIFICACIÓN

El sistema educativo ecuatoriano es garante del respeto a los derechos y libertades establecidos en la Constitución, y reconoce expresamente la importancia que tiene para las y los estudiantes la consecución de la calidad educativa, en contextos escolares ambientados por la paz, seguridad y la inclusión. Por ello, es fundamental y prioritario que, en el Sistema Nacional de Educación, se establezca una cultura de convivencia que impulse a los aprendizajes y, por sí misma, sirva como medida preventiva ante cualquier situación de conflicto generada en la comunidad educativa.

La literatura sobre educación plantea -efectivamente- que una convivencia escolar armónica es sustancial para el aprendizaje de calidad, para fortalecer el ambiente de prevención de riesgos sociales y para dinamizar la experiencia cotidiana de construcción de ciudadanía, como el desafío mayor del siglo XXI (Jares, 2002).

Para el aprendizaje de calidad, la convivencia es clave, porque un ambiente Enriquecido de relaciones amistosas, con características de inclusión y empatía permite que los sujetos que aprenden se perciban como actores protagonistas de sus propios saberes.

La armonía en la convivencia escolar expresada en un ambiente sano, equilibrado y respetuoso restringe el cometimiento de infracciones en el nivel de relaciones interpersonales y en el colectivo, porque afianza los proyectos de vida de cada miembro de una comunidad educativa que está abierta a todos. A su vez, lo preventivo evita los altos costos de la atención a las vulneraciones de derechos.

También es vital una convivencia armónica para la contrucción de una sociedad democrática, plural, basada en el bien común, con sujetos responsables, porque la comunidad educativa se convierte en sociedad escolar cotidiana, lugar de costumbres, en donde las relaciones sociales se hacen valores ciudadanos. El gran desafío de la contemporaneidad es, pues, la apertura a la diversidad, hacia el otro.

Pero, los tres alcances de la convivencia antes señalados se intersecan entre sí y potencian aún más el aprendizaje, como lo señala el informe TERCE 2015 del Laboratorio de Evaluación de la Calidad OREALC/UNESCO. Inclusive, el informe llega a decir que, aunque solo se priorizara el aprendizaje, construir una convivencia armónica sería ampliamente justificada.

En relación con sus hallazgos de investigación, el Informe TERCE anota respecto de la violencia en la escuela: “*La violencia en el entorno de la escuela afecta negativamente los aprendizajes. Medida a través un índice de la percepción que tienen las familias de los estudiantes respecto de la ocurrencia de situaciones de agresión o de conductas ilegales en el barrio o comunidad en que se inserta la escuela, se observa que por cada punto en que aumenta el índice de violencia en el entorno del centro educativo, los resultados de sus estudiantes en las pruebas se reducen entre ocho y 27 puntos en tercer grado y, entre ocho y 38 puntos en sexto*”⁸.

El mismo Informe, en relación con el desarrollo del capital social del entorno de escuela con el entorno de comunidad, destaca que “*si bien la situación social en el entorno de la escuela podría verse como fuera del ámbito de la política educativa, dados los resultados de este estudio y la cercanía que las escuelas tienen con las familias en los ámbitos locales, es factible realizar acciones desde la escuela que mejoren las redes de capital social con la comunidad. En este caso, actividades culturales, deportivas y sociales con apoyo de autoridades locales pueden fortalecer los lazos sociales entre los miembros de la comunidad y la escuela, entregando a esta última legitimidad como institución en su entorno inmediato. Por último, este tipo de actividades no debería desviar los recursos humanos o económicos de la escuela de manera permanente, sino que se trataría de acciones conjuntas y colaborativas entre instancias públicas y sociales locales*”.

El enorme desafío para las escuelas es cómo preservar el ambiente de bienestar para todos y todas o cómo mantenerlo aún frente a los innumerables conflictos que diariamente aparecen; y en escenarios, más dramáticos, cómo recuperar condiciones de mínima convivencia frente a las complejas repercusiones de la violencia, por citar un factor, que provienen de los entornos con los cuales interactúa la escuela, como la familia, el barrio, la comunidad territorial, el impacto de las redes sociales, entre otros.

⁸ OREALC/UNESCO, Resumen Ejecutivo, INFORME DE RESULTADOS: FACTORES ASOCIADOS TERCE, 2015, P. 12.

Diagnóstico de la convivencia escolar

La ocurrencia de conflictos forma parte del entorno escolar de un modo cotidiano, como resultado de la dinámica de las interrelaciones sociales cuya dialéctica espera ser resuelta de modo espontáneo, como sucede en la mayoría de los casos. Sin embargo, algunos factores alcanzan a impactar en el ambiente escolar y desencadenan conflictos que ensombrecen la convivencia. De acuerdo a las comunidades educativas consultadas, entre los más comunes se señala: la división de grupos entre los docentes que arrastra a posiciones antagónicas, los estilos autoritarios y las prácticas de abuso de poder, la violencia intrafamiliar cuyas secuelas se reflejan en las aulas, las reinvindicaciones estudiantiles que no son procesadas, las desigualdades y discrepancias por la distribución de espacios, horarios, recursos y materiales, la insuficiente sensibilidad frente a las necesidades y demandas de los estudiantes, los métodos basados en la permisividad, indiferencia o punición, entre otros.

Se profundizan los conflictos cuando no hay atención oportuna, cuando se esconde o minimiza las dimensiones o cuando la capacidad para resolverlos presenta niveles bajos, entre los responsables institucionales. El escalamiento del conflicto en la institución educativa conduce a una seria agresión contra la convivencia.

A la escasa capacidad para resolver los conflictos se vinculan también impactos de prácticas sociales de riesgo, como resultado de la interacción entre la escuela y la sociedad, en su conjunto.

Diversas investigaciones⁹ revelan las preocupantes dimensiones que han alcanzado distintas formas de violencia, en los contextos escolares, llegando algunas de ellas a provocar inducción a suicidios. En varias instituciones, se ha registrado hechos de violencia sexual en escenarios donde las infracciones y delitos han estado aupados por una disminución de las capacidades institucionales, para la contención social de los problemas denominados psicosociales y la ausencia de ambientes que respeten los reglamentos y los principios de convivencia¹⁰. La violencia afecta en la vida de todos y todas, afecta además en los procesos de aprendizaje y genera condiciones para vulnerar la cohesión social, en los distintos niveles. Deteriora las condiciones para una vida en democracia y contraría una convivencia con base en el respeto a los derechos humanos.

“La violencia es un problema social y cultural que afecta al desarrollo integral de las personas, pues vulnera su derecho a vivir en un entorno libre de ella (Convención sobre los Derechos del Niño, 1989). La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la violencia como “*el uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho, o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psico-lógicos, trastornos del desarrollo o privaciones*” (1996)”¹¹.

Entre las prácticas de riesgo psicosocial que conflictúan y vulneran los derechos de las y los estudiantes se encuentran:

Consumo y distribución de alcohol y drogas ilícitas

Según el Informe sobre el consumo de drogas en las Américas, publicado por la OEA en 2019:

El análisis del consumo de drogas de inicio temprano se basa en las encuestas nacionales de estudiantes de enseñanza secundaria. Este informe analiza el uso temprano de una variedad de sustancias lícitas e ilícitas, que incluyen alcohol, tabaco, cannabis, clorhidrato de cocaína (referido como cocaína) y cocaínas fumables (crack y pasta base de cocaína referida como PBC). Todas estas sustancias muestran algunos niveles de uso entre los estudiantes de octavo grado. El uso de cualquier sustancia psicoactiva, incluidos el alcohol y el tabaco, entre los estudiantes de enseñanza secundaria, debe ser motivo de preocupación para cualquier país y subraya la necesidad de intervenciones preventivas a partir de la primera infancia¹²

⁹ Visión Mundial y Otros, Acoso Escolar o Bullying en el Ecuador: una mirada en profundidad a partir de la encuesta de acoso escolar 2015, Quito, 2016.

¹⁰ Entre los casos de violencia sexual que han quedado como precedentes, por el acto en sí mismo y sus profundas consecuencias, están los casos de Paola Guzmán y AAMPETRA, donde se ha evidenciado el uso del poder y la complicidad del personal docente para vulnerar derechos.

¹¹ Citado en Ministerio de Educación, Protocolos y rutas de actuación frente a SITUACIONES DE VIOLENCIA detectadas o cometidas en el sistema educativo, Tercera Educación, Quito, 2020, p. 23

¹² OEA, Informe sobre el consumo de drogas en las Américas, 2019 / Comisión Interamericana para el Control del Abuso de Drogas. 2019, P. ii

Entre tanto el Informe CICAD-OEA de 2019 destaca -en Ecuador- el consumo de tabaco del grupo etario 12 a 17 años, con prevalencia de último mes con una cifra alrededor del 3%. En el mismo grupo etario, con prevalencia del último año, el consumo de marihuana representa un poco menos del 1%; pero este consumo crece en el grupo de estudiantes de secundaria, hasta subir al 9%. Consumen más hombres (prevalencia del 13%) que las mujeres (prevalencia del 7%) y ya es notorio que comienzan a consumir estudiantes desde el 8vo año de EGB (prevalencia del 5%).

Entre las drogas ilícitas, y con base a la prevalencia del consumo en el último año, la cocaína entre los estudiantes de enseñanza secundaria es consumida por el 2.4%, y se destaca que el consumo de hombres es el doble de las mujeres, mientras que los estudiantes de 8vo año EGB muestran un 1.7% de prevalencia de consumo en el último año. Tanto la pasta base de cocaína como el crack reportan consumos en porcentajes similares y se admite cierta facilidad de conseguirlas.

Según informe del Consejo Cantonal de Derechos Humanos de Guayaquil¹³ como resultado de una encuesta realizada a más de 2.000 estudiantes de colegios de Guayaquil (2019), arrojó como resultado que el 59,6% coincidió que es fácil conseguir drogas, además el 56,47% admite que sus amigos son consumidores y muchos también venden drogas en los colegios. La investigación señala a la droga que se conoce como “H” la de mayor consumo y distribución en los entornos escolares, misma que, es una mezcla de heroína con anfetaminas, analgésicos, talco, cemento raspado de la pared. Se señala que el consumo se asocia con necesidades de las y los adolescentes de ser aceptados por sus amigos o porque quieren experimentar. También otros factores que se anotan son la falta de planes para el futuro, violencia intrafamiliar y disponibilidad de la droga.

La problemática del consumo de drogas en los escolares se agudiza al no estar disponibles los servicios públicos necesarios para tratar las adicciones, con lo cual, el abordamiento de la adicción y los costos de tratamiento aparecen como un serio problema público¹⁴.

Acoso escolar

Según informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019)¹⁵, en Ecuador, específicamente en Quito y Guayaquil, la situación de violencia y acoso entre las y los estudiantes, en la franja de 9 a 15 años, presenta el reporte contenido en el cuadro siguiente:

Cuadro No. 1.- Estudiantes que reportan acoso, en porcentajes

Ciudad	Total de estudiantes que reportan acoso	Tipos de Acoso			Motivos de acoso		
		Físico	Psicológico	Sexual	Apariencia Física	Raza	Religión
Guayaquil	28,5	13	6.6	8,2	13.7	12,4	3.7
Quito	27,5	10,8	8,9	11,9	7.8	7,4	3

Los datos señalan que cerca del 30% de estudiantes sufre acoso en los establecimientos educativos, siendo el acoso de tipo sexual y el acoso físico los de mayor reiteración, seguidos del acoso de tipo psicológico. Entre las razones para este tipo de acoso predomina la apariencia física y la condición étnica. El porcentaje entre estudiantes que provocan y son víctimas de violencia física, tiene solamente una diferencia de 2 puntos.

13 Ver: <https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/jovenes-consideran-facil-conseguir-drogas/>

14 La inversión por persona en la atención ambulatoria varió entre USD 241 y 726, hasta el 2017, según Salud. El costo subía a USD 1.555 en centros especializados, en el primer mes. Ver El Comercio, 31 de enero de 2019, **Los psicofármacos combaten la adicción a drogas en el Ecuador.** Fuente: <https://www.elcomercio.com/actualidad/psicofarmacos-combaten-adicion-drogas-ecuador.html>

15 UNESCO, *Behind the numbers: Ending school violence and bullying. Paris. 2019*

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>

En situaciones de acoso no solamente el agresor y el agredido ocupan el escenario de vulneración de derechos, sino también los estudiantes que participan como testigos o como cómplices, cuya presencia marca un elemento importante en la “naturalización” del maltrato y de la violencia, y cuyo porcentaje revelado por la misma investigación supera el 30%, tal como se muestra en el cuadro a continuación.

Cuadro No. 2 - Estudiantes que reportan haber sido parte de acoso, en porcentajes

Ciudad	Total de estudiantes que reportan acoso	Estudiantes que reportan haber sido parte de acoso	
		Peleas físicas	Ataques físicos
Guayaquil	28,5	36.0	34.8
Quito	27,5	37.3	36.2

En otro informe¹⁶ se expresa, a partir de los datos señalados, que los establecimientos educativos son en efecto escenarios violentos y que los comportamientos violentos observados por los estudiantes en diferentes entonos de su vida, se replican entre ellos y se expresan en insultos, peleas, acoso e intimidación, robos, destrucción de pertenencias, etc.

Ciberacoso¹⁷

El denominado “ciberacoso” o acoso cibernético es una de las formas de acoso escolar más extendidas y, además, con posibilidades de llegar a más espacios y más rápidamente, dada la popularización del uso del Internet y de los teléfonos “inteligentes”.

El acoso cibernético tiene todas las características del acoso escolar, pero utiliza otros instrumentos: las redes virtuales, los teléfonos celulares y las diferentes herramientas del Internet.

Este tipo de acoso tiene múltiples formas de expresión: mensajes insultantes, utilización de fotografías de la persona acosada sin su autorización, circulación de falsos rumores, creación de falsos perfiles e incluso sitios web para acosar a la persona. Su efecto es exponencial porque su circulación puede multiplicarse fácilmente, es muy difícil bloquear y detener estos mensajes y, por tanto, se convierte en una forma de acoso invasiva y dañina.

Violencia sexual

Sobre este aspecto, la violencia basada en género supone uno de los retos más profundos que Ecuador debe afrontar. El 67,9% de las niñas entre 10 y 15 años han sido víctimas de violencia de género (Observatorio de la Niñez y Adolescencia, 2010).

Existe, además, un sub-registro de casos, de manera que mientras el 47% de las niñas denuncia violencia en sus hogares, escuela y espacio público, el 42% no denuncia por temor a ser retirada del sistema educativo o a las represalias o estigmatización que puedan afrontar (Plan Internacional, Cartas de niñas, 2016).

Según los datos estadísticos de embarazo de niñas y adolescentes desarrollado por la Fundación Desafíos 8 de cada 10 personas de víctimas de violencia sexual son menores de 14 años, de igual manera el Instituto Nacional de Estadísticas y Censo manifiesta que el 78% de partos fluctúa entre los 10 y 14 años y, dentro de la brecha de edad de 10 a 19 años, el 3% de la población corresponde a personas con discapacidad. Estas cifras, ubican al Ecuador en el primer lugar en la región andina y segundo lugar de América Latina (luego de Venezuela) respecto a embarazo adolescente, de acuerdo al informe presentando por ONU-Mujeres en el 2016.

¹⁶ CNII, Plan Internacional, el Observatorio Social del Ecuador y UNICEF, La Niñez y la Adolescencia en el Ecuador Contemporáneo: avances y brechas en el ejercicio de derechos”, nov. 2014.

¹⁷ Cfr. Ministerio de Educación, Programa Educando en Familia, Módulo Prevención en familias del acoso escolar, 2016, p. 16

De igual manera, de acuerdo a los datos del Fondo de Poblaciones de las Naciones Unidas para América Latina y El Caribe (UNFPA), las personas con discapacidad son hasta 3 veces más propensas a sufrir violencia física, sexual y emocional. El 19,2% de la población femenina son mujeres y niñas con discapacidad. Las mujeres con discapacidad tienen hasta 10 veces más probabilidades de experimentar violencia sexual. Entre el 40% y el 68% de las mujeres jóvenes con discapacidad y entre el 16% y el 30% de los hombres jóvenes con discapacidad experimentarán violencia sexual antes de los 18 años. Las mujeres con discapacidad en instituciones son más propensas a sufrir abortos y esterilizaciones forzadas, infecciones de transmisión sexual y violencia sexual, emocional y física.

La violencia hacia las niñas, niños y adolescentes está asociada al castigo. Según la Organización Mundial de la Salud, el castigo físico es producto de la idea de que, al producir sufrimiento, los niños y las niñas aprenderán la lección que se quiere ofrecer¹⁸.

El uso de la violencia “para que aprendan”, “para que sean disciplinados”, “para que hagan caso”, “para que me respeten” corresponde a una cultura de maltrato que se asienta en la base de las familias, en patrones socio-culturales y en creencias que toleran la violencia. Varias personas adultas justifican la violencia señalando que ellas también fueron criadas así, y que, en muchos casos, los castigos eran más severos que los que actualmente se aplican. Con lo cual, el empleo de las formas violentas para orientar y educar a hijas e hijos tiende a perpetuarse.

La violencia sexual hacia las niñas y mujeres adolescentes se relaciona con una serie de estereotipos y patrones culturales. Las costumbres y prácticas violentas en las familias, las justificaciones en que se basan, y las percepciones de las personas como algo que se admite, aun cuando imponga silencios, dolor, culpabilización, terminan siendo “patrones culturales o sociales”; es decir, reglas que se implantan desde un orden patriarcal y dominante.

En el 90% de las veces, el abuso sexual intrafamiliar carece de lesiones y/o marcas visibles¹⁹, tal como sucede también en los contextos escolares, ya que el agresor se acerca de modo “amoroso” y “afable” (factor que aumenta la confusión de la víctima). Además, el abusador en todo proceso instaura el secreto, la amenaza, la intimidación y la vergüenza para que la víctima no diga nada.

Según una investigación con base en consultas a niñas²⁰, indicaron que las formas de violencia son múltiples, como el espiarles debajo de la puerta mientras están en el baño, el levantarles la falda, el acariciarles o pedirles que se sienten sobre las piernas del hombre, el tocar sus partes íntimas o su cuerpo. Señalan, además, que les ofrecen dinero, entrega de dulces, notas o calificaciones a cambio de “favores sexuales”. Niños y niñas son intimidados para no hablar y en caso de hacerlo, algunas personas adultas no les creen por su condición de menores.

Las fiestas comunitarias y la escuela aparecen entre los ámbitos más nombrados en donde se experimenta violencia sexual. En la escuela se presentan manoseos o insinuaciones sexuales por parte de maestros y alumnos de clases mayores. Niñas y niños menores señalan a los baños de las escuelas, como lugar en donde se transgreden sus derechos de privacidad.

A estas cifras sobre la problemática de la violencia en el ámbito educativo, se suman 10.723 denuncias de violencia sexual a niñas, niños y adolescentes, receptadas a través del Sistema Nacional de Educación entre el 2014 y el 2020, de las cuales 3.632 corresponden a presuntos casos dentro del sistema educativo.

Discriminación a migrantes

Las personas de otras nacionalidades que ingresan al país (principalmente quienes llegan en condiciones de vulnerabilidad), tienen un alto riesgo de vivir en condiciones de pobreza coyuntural, al considerar el tiempo que les toma integrarse al mercado laboral, así como a su inserción de manera precaria e informal, que no les asegura un ingreso fijo. Por otra parte, es fundamental conocer las condiciones económicas de Ecuador y sus dificultades actuales para comprender el contexto social con el que se encuentran las personas que arriban al país, que genera tensiones entre la población ecuatoriana y brechas de desigualdad con la población migrante, incidiendo negativamente en los procesos de integración²¹.

18 Vanesa D'Alessandre y Otros, “Avances en la prevención y atención de los niños víctimas de violencia en el entorno familiar”, SIPI, 2014

19 <https://tribunafeminista.elplural.com/2016/09/abuso-sexual-intrafamiliar-cuando-lo-familiar-que-se-vuelve-peligroso/>

20 Plan Internacional Ecuador/Universidad San Francisco de Quito, “Patrones de violencia hacia las niñas en Ecuador”, 2017, p.16

21 REPÚBLICA DEL ECUADOR, Consejo Nacional para la Igualdad de Movilidad Humana, Agenda Nacional para la Igualdad de Movilidad Hu-

“Los ecuatorianos tienden a valorar negativamente a las personas provenientes de los países vecinos (Venezuela, Colombia y Perú)”²²; esta valoración se asocia al imaginario que los migrantes quitan el trabajo a los nacionales y se involucran en actos antisociales y delitos, y está agravada por las alarmas que prenden los medios de comunicación y la opinión social. Niñas, niños y adolescentes escuchan en sus hogares esas valoraciones, observan cómo en las comunidades se les esquiva el arriendo y ven cómo son tratados en las calles cuando desempeñan trabajos no regularizados laboralmente. Esas actitudes de maltrato se trasladan a las escuelas y sientan las bases para relaciones de acoso, xenofobia y discriminación²³.

El maltrato en las escuelas a niñas, niños y adolescentes migrantes agrava su situación educativa, puesto que las cifras exhiben que, en relación con la población nacional, el rezago escolar es superior especialmente entre niñas y niños ubicados en el EGB elemental y media.

Cuadro No. 3 - Rezago escolar población ecuatoriana y población extranjera.

Período 2015 – 2018.

Año escolar	Población Total (% con rezago)			Población extranjera (% con rezago)		
	1ro a 7mo	8vo a 10mo	Bach.	1ro a 7mo	8vo a 10mo	Bach.
2015 - 2016	7.5	14.4	18.3	9.9	14.3	20.5
2016 - 2017	6.4	13.6	17.6	8.6	12.6	15.4
2017 - 2018	5.2	12.4	16.9	8.1	12.6	13.6

Fuente: Ministerio de Educación. Archivo Maestro de Instituciones Educativas (AMIE). Elaboración: CNIMH24.

Otras prácticas que impactan en la convivencia

Otros hechos que impactan en la convivencia escolar se relacionan con fisuras en la cohesión social del aula, en la conformación de grupos que rivalizan las actividades escolares, la presencia de líderes conflictivos. En el orden del servicio educativo, pueden ser factores que impactan negativamente en la convivencia, la prevalencia de modelos de autoridad provenientes de un entorno escolar altamente jerarquizado y burocratizado. La hipervigilancia institucional, y los métodos pedagógicos basados en comparaciones odiosas y en castigos²⁵. La indisciplina y el descrédito de seguir algunas reglas. Pero, también, hechos que resultan de bajas capacidades para acompañar el inicio sexual temprano, la falta de un claro abordaje de la sexualidad integral, la ausencia de criterios para orientar el emparejamiento temprano y la imprevisión frente a formas aculturadas y violentas que se propagan por redes sociales, entre otras.

Estos hechos corroboran que la convivencia no se puede entender como un proceso inscrito dentro de los muros de las Instituciones Educativas, sino que va más allá, siendo también la realidad de los entornos cercanos y la realidad virtual una dimensión clave en la configuración de ésta.

mana 2017-2021, 2019 , p. 37

22 Cfr. Se referencia que el 19 de enero de 2019 se presentó un femicidio en Ibarra por parte de un ciudadano venezolano, lo que provocó una persecución xenófoba local y nacional. Dr. Mauricio Burbano Alarcón, S.I., Movilidad humana e integración social en Ecuador, VII MESA NACIONAL DE MOVILIDAD HUMANA 28 de febrero de 2019, en <https://www.cancilleria.gob.ec/wp-content/uploads/2019/03/2019-BURBA-NO-Movilidad-humana-Integracion-social-Cancilleria-convertido.pdf>

23 En Ecuador, 46% de 2 657 venezolanos consultados sufrió discriminación. El 15% experimentó violencia física o verbal. Lo dicen datos a diciembre del 2018, del Monitoreo de Flujo de la población venezolana (DTM, por sus siglas en inglés), de la Organización Internacional para las Migraciones (OIM).

24 Tomado desde REPÚBLICA DEL ECUADOR, Consejo Nacional para la Igualdad de Movilidad Humana, Agenda Nacional para la Igualdad de Movilidad Humana 2017-2021, 2019, p. 60

25 Tomado de: https://www.ecured.cu/Convivencia_Escolar

El contexto de la pandemia

Conviene presentar una reflexión en la cual se destaque que el sentido de la institución educativa se está cambiando hacia otro o complementando con otro, que todavía está en construcción, pero es real y ha complejizado el proceso educativo. Nos referimos a que, por institución educativa siempre se ha concretado, su local, sus normas, sus autoridades, su organización y disposición física, dentro de un imaginario asentado en la solidez del espacio. No obstante, la cuarentena, debido a la pandemia, ha obligado a mantener las relaciones entre los y las docentes y los y las estudiantes de manera virtual; y, por tanto, las clases no se hacen en las aulas, ni la convivencia ocurre en los patios, ni la institución educativa es algo corpóreo. Esto supone una escisión del imaginario de siempre.

Pero, este cambio no ha sido uno programado, progresivo y del cual los actores tuvieran absoluto control, sino que se ha producido de hecho, dado los eventos de emergencia y con la rapidez que cada uno ha podido resolverla. Las autoridades educativas han estado interesadas en producir algún tipo de servicio escolar, a través del empleo de las tecnologías basadas en el internet y en el uso de aplicaciones informáticas de educación virtual y en línea.

En consecuencia, los procesos educativos durante la pandemia han generado un conjunto de nuevas oportunidades de educación y en el apremio de su instalación algunas limitaciones han escapado de ser visualizadas y atendidas.

Por una parte, la pandemia ha revelado que las problemáticas de los hogares en donde no hubo anteriormente condiciones de una convivencia igualitaria y armónica, esas situaciones de violencia, exclusión y discriminación se han profundizado²⁶. Y la peor parte, llevan las niñas y mujeres adolescentes dado los patrones culturales de violencia de género, que siguen vigentes. En este sentido, la pandemia no es la fuente generadora de los problemas de convivencia, simplemente es un detonante de aquellas problemáticas de convivencia preexistentes.

Por otra parte, los meses transcurridos han revelado que la solución de la educación en línea o virtual ha sido una apuesta importante que ha gestado el Ministerio de Educación, y que también se ha tenido que apoyar en distintos medios como plataformas, las cuales van más allá de los entornos virtuales, por ejemplo: radio, televisión, distribución de material impreso, entre otros.

No obstante, se aboga porque lo más rápido se retorne a la presencialidad, porque en un escenario de crisis aún las alternativas más sofisticadas resultan insuficientes para el logro completo de los aprendizajes. De facto, limitaciones que se perciben son (i) desconexión con el estudiante, puesto que el docente presume que el estudiante llegará a la clase con las actividades previas aplicadas, lo cual no siempre es así porque los mecanismos de acompañamiento radican en hogares que muchas veces no se involucran. El problema principal es que se “rompe el vínculo maestro-alumnos que es vital para el proceso de enseñanza aprendizaje”²⁷. (ii) Falta de comunicación in situ, respuesta o preguntas del estudiante, que limita el intercambio comunicacional al no darse cuenta de los lenguajes que asienten o disienten los aprendizajes; (iii) No existe motivación de grupo, dado que la interlocución se plantea fría desde el espacio de cada uno y resulta difícil las retroalimentaciones clásicas del grupo a cada individuo. (iv) La carencia de espacios de estudio en casa. También carencia de equipos o sobresaturación de uso porque en casa hay varios estudiantes y varios teletrabajadores y uno o dos computadores o teléfonos para las conexiones.

No existen evaluaciones de la coyuntura escolar, pero se percibe que una forma de convivencia también puede inscribirse mediante las redes, las salas informáticas de clase, los intercambios con imágenes, sonidos y voces. Por ejemplo, el valor de “verse” en las pantallas o el “esconderse” revelan actitudes de convivir. O también el llegar puntual a la clase (conectarse) o presentar cumplidamente las tareas, compartiendo la pantalla.

No obstante, la realidad muestra que un significativo número de familias no tiene acceso a internet, ni a los aparatos tecnológicos que aseguren actividades educativas en línea o virtuales.²⁸ Las condiciones

²⁶ Según nota de prensa, “el sistema ECU 911 informó que entre marzo y diciembre del 2020 hubo 79.946 llamadas relacionadas con violencia intrafamiliar en todo el territorio ecuatoriano”, desde: https://www.eluniverso.com/guayaquil/2020/12/11/nota/8079973/violencia-intrafamiliar-subio-indice-durante-pandemia-covid-19#cxrecs_s

²⁷ Entrevista a Juan Francisco Baldeón por la BBC, publicada en <https://www.eluniverso.com/noticias/2020/11/15/nota/8049934/clases-zoom-4-problemas-ensenanza-linea-que-senala-profesor-que>

²⁸ Según el reporte de conectividad y uso de TIC's emitido por INEC (2020), el 45,5% de las familias tienen acceso a internet fijo desde sus

en las que ofrecen los operadores estos servicios tienen muchas deficiencias de calidad y cobertura. Muchas familias no tienen cómo sufragar los costos y las consecuencias muestran estudiantes sin acceso pleno a los procesos educativos, estudiantes que han dejado los estudios para dedicarse a actividades laborales y/o productivas, con la finalidad de contribuir al presupuesto familiar. En estos casos, más allá del análisis de convivencia, para la sociedad en su conjunto representa una pérdida incalculable cada niña o niño que no puede seguir el proceso escolar.

Si no hubiera cambios a la presente oferta educativa, así como de servicios y programas educativos, la pandemia sumaría un desastre más a los ya conocidos, pues la estrategia de escolarización online y virtual resultaría generadora de exclusión e inequidad, dadas las condiciones socioeconómicas dramáticas por las que atraviesan las familias ecuatorianas.

MARCO LEGAL

Comprende el marco legal los preceptos de las Convenciones Internacionales, de la Constitución de la República, del Código de la Niñez y Adolescencia, la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su Reglamento, las leyes especiales, los acuerdos ministeriales y las disposiciones vigentes a través de los actos administrativos.

Convención sobre los derechos del niño de las Naciones Unidas

El artículo 19, numeral 1, establece que: “*Los Estados Parte adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo.*”

En el artículo 28, numeral 2, se determina que: “*Los Estados Parte adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar por que la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con la presente Convención.*”

En el artículo 29, respecto a la educación de las niñas, niños y adolescentes, se menciona que ésta estará encaminada a:

- a. Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;
- b. Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;
- c. Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;

Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible

El Objetivo 4 referente a Educación de Calidad determina: “*Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.*”

El Objetivo 5 con relación a Igualdad de Género señala: “*Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas*”

Constitución de la República

El artículo 27 de la normativa constitucional señala que: “*La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática,*

hogares. Esta cifra se reduce al 21,6% de familias en el sector rural. Considerando el mismo estudio realizado por el INEC, la brecha en equipamiento tecnológico también es importante. Solamente, el 23,3% de las familias ecuatorianas tiene una computadora de escritorio en casa, y el 28,5% de hogares tienen un computador portátil, Dirección Nacional de Tecnologías para la Educación, Ministerio de Educación, 2020.

incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional”.

Se establece como responsabilidad del Estado: “Garantizar que los centros educativos sean espacios democráticos de ejercicio de derechos y convivencia pacífica. (...).” (Art. 347, numeral 2), y “Erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de las estudiantes y los estudiantes” (Numeral 6).

Código de la Niñez y Adolescencia

Determina que: “En la formulación y ejecución de las políticas públicas y en la provisión de recursos, debe asignarse prioridad absoluta a la niñez y adolescencia, a las que se asegurará, además, el acceso preferente a los servicios públicos y a cualquier clase de atención que requieran...” (Art. 12). A su vez, el artículo 37 de este Cuerpo Legal y sobre el derecho a la educación, menciona que los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad y esto demanda que el sistema educativo: “Garantice que los niños, niñas y adolescentes cuenten con docentes, materiales didácticos, laboratorios, locales, instalaciones y recursos adecuados y gocen de un ambiente favorable para el aprendizaje (Numeral 4).

Ley Orgánica de Educación Intercultural

Se determina (Art. 2) que la educación se sustentará entre otros **principios**, en los siguientes: *i. Educación en valores. - La educación debe basarse en la transmisión y práctica de valores que promuevan la libertad personal, la democracia, el respeto a los derechos, la responsabilidad, la solidaridad, la tolerancia, el respeto a la diversidad de género, generacional, étnica, social, por identidad de género, condición de migración y creencia religiosa, la equidad, la igualdad y la justicia y la eliminación de toda forma de discriminación, m. Educación para la democracia . - Los establecimientos educativos son espacios democráticos de ejercicio de los derechos humanos y promotores de la cultura de paz, (...), k. Enfoque en derechos. - La acción, práctica y contenidos educativos deben centrar su acción en las personas y sus derechos. La educación deberá incluir el conocimiento de los derechos, sus mecanismos de protección y exigibilidad, ejercicio responsable, reconocimiento y respeto a las diversidades, en un marco de libertad, dignidad, equidad social, cultural e igualdad de género; l. Igualdad de género. - La educación debe garantizar la igualdad de condiciones, oportunidades y trato entre hombres y mujeres. Se garantizan medidas de acción afirmativa para efectivizar el ejercicio del derecho a la educación sin discriminación de ningún tipo; m. Educación para la democracia. - Los establecimientos educativos son espacios democráticos de ejercicio de los derechos humanos y promotores de la cultura de paz, (...); t. Cultura de paz y solución de conflictos. - El ejercicio del derecho a la educación debe orientarse a construir una sociedad justa, una cultura de paz y no violencia, para la prevención, tratamiento y resolución pacífica de conflictos, en todos los espacios de la vida personal, escolar, familiar y social; v. Equidad e inclusión.- La equidad e inclusión aseguran a todas las personas el acceso, permanencia y culminación en el Sistema Educativo. Garantiza la igualdad de oportunidades a comunidades, pueblos, nacionalidades y grupos con necesidades educativas especiales y desarrolla una ética de la inclusión con medidas de acción afirmativa y una cultura escolar incluyente en la teoría y la práctica en base a la equidad, erradicando toda forma de discriminación; kk. Convivencia armónica. - La educación tendrá como principio rector la formulación de acuerdos de convivencia armónica entre los actores de la comunidad educativa.*

Entre las obligaciones que se establece en la LOEI para el Estado se menciona (Art. 6 **Obligaciones**): *b. Garantizar que las instituciones sean espacios democráticos de ejercicio de derechos y convivencia pacífica; h. Erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de los integrantes de las instituciones educativas, con particular énfasis en las y los estudiantes; r. Asegurar que todos las entidades educativas desarrollen una educación en participación ciudadana, exigibilidad de derechos, inclusión y equidad, igualdad de género, sexualidad y ambiente, con una visión transversal y enfoque de derechos.*

Entre los **derechos** reconocidos de los **estudiantes** (art. 7) figuran (i) i. “Ser protegidos contra todo tipo de violencia en las instituciones educativas, así como a denunciar ante las autoridades e instituciones

competentes cualquier violación a sus derechos fundamentales o garantías constitucionales, cualquier acción u omisión que atente contra la dignidad e integridad física, sicológica o sexual de la persona; a ejercer su derecho a la protección; (ii) tt. Recibir una formación en derechos humanos y mecanismos de exigibilidad durante la educación en todos sus niveles.

Entre las **obligaciones** reconocidas de los **estudiantes** (Art. 8), se señalan: (i) e. *Tratar con dignidad, respeto y sin discriminación alguna a los miembros de la comunidad educativa;* (ii) h. *Respetar y cumplir los códigos de convivencia armónica y promover la resolución pacífica de los conflictos.*

En cuanto a los docentes, la LOEI fija (Art. 11) entre entre las **Obligaciones** de las y los docentes, (lit. e) *Respetar el derecho de las y los estudiantes y de los miembros de la comunidad educativa, a expresar sus opiniones fundamentadas y promover la convivencia armónica y la resolución pacífica de los conflictos;* y (lit. l) *Promover en los espacios educativos una cultura de respeto a la diversidad y de erradicación de concepciones y prácticas de las distintas manifestaciones de discriminación así como de violencia contra cualquiera de los actores de la comunidad educativa, preservando además el interés de quienes aprenden sin anteponer sus intereses particulares.*

Reconoce como **derecho** (art. 12) **de madres y padres de familias** y/o los representantes legales (lit. j) *Recibir de autoridades, docentes y demás miembros de la comunidad educativa un trato respetuoso libre de toda forma de violencia y discriminación;* así como su obligación es (Art. 13) (lit. e) *Respetar leyes, reglamentos y normas de convivencia en su relación con las instituciones educativas.*

Siguiendo con la LOEI (Art. 15) dispone que la **comunidad educativa** es “el conjunto de actores directamente vinculados a una institución educativa determinada, con sentido de pertenencia e identidad, compuesta por autoridades, docentes, estudiantes, madres y padres de familia o representantes legales y personal administrativo y de servicio”. “La comunidad educativa promoverá la integración de los actores culturales, deportivos, sociales, comunicacionales y de seguridad ciudadana para el desarrollo de sus acciones y para el bienestar común”.

En relación con la convivencia, la LOEI dispone a la comunidad educativa la **obligación** de (Art. 18, lit. a) “Propiciar la convivencia armónica y la resolución pacífica de los conflictos en la comunidad educativa”.

En el apartado del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe:(Art. 79) dispone como sus fundamentos: (Lit. c) “Reconocimiento de la familia y la comunidad como el sustento de la identidad cultural y lingüística”, y (lit. e) “Reconocimiento de la reciprocidad como un elemento que articula la gestión educativa a través de la convivencia y desarrollo integral de la comunidad vinculada con el centro educativo comunitario”.

El Art. 132 de la misma Ley establece **prohibiciones** a los miembros de la **comunidad educativa** que si se omiten, se tipifican como infracciones: (lit m) *Incentivar, promover o provocar, por cualquier vía, la discriminación contra las personas, el racismo, la xenofobia, el sexismoy cualquier forma de agresión o violencia dentro de los establecimientos educativos. Ningún motivo justificará estas acciones;* y (Lit aa) *Cometer infracciones de acoso, abuso, violencia sexual u otros delitos sexuales.*

Y en esa misma línea de prescripción de obligaciones, destaca en el **régimen disciplinario de las y los estudiantes** que (Art. 134), La Junta Distrital de Resolución de Conflictos está en la obligación de aplicar las acciones educativas disciplinarias para las y los estudiantes, dependiendo del caso, tal como a continuación se enuncian: (lit b) *Alterar la paz, la convivencia armónica e irrespetar los Códigos de Convivencia de los Centros Educativos;* (lit c) *Cometer actos de violencia de hecho o de palabra contra cualquier miembro de la comunidad educativa, autoridades, ciudadanos y colectivos sociales.*

En particular, el régimen disciplinario se enfoca en actuaciones que riñen con las normas generales del sistema y de la institución. Se liga con la convivencia indirectamente, pero no se conecta con la evaluación de la conducta o comportamiento escolar, como se verá desde el Reglamento.

Reglamento General a la LOEI

Se destaca que la evaluación del comportamiento es una función de los docentes que hacen tutoría (Art. 56), “*Está encargado de realizar el proceso de evaluación del comportamiento de los estudiantes a su cargo, para lo cual debe mantener una buena comunicación con todos los docentes del grado o curso.*” “Son sus funciones, además de las previstas en el presente reglamento, las definidas en el Código de Convivencia institucional, siempre que no se opongan a lo dispuesto por la Ley Orgánica de Educación Intercultural o el presente reglamento”

Leyes especiales

La Ley Orgánica Integral para prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres.- Identifica al espacio educativo (institución educativa), que “*Comprende el contexto de enseñanza y aprendizaje en el cual la violencia es ejecutada por docentes, personal administrativo, compañeros u otro miembro de la comunidad educativa de todos los niveles*” (Art. 12, Num 2) y, con base en este reconocimiento, dispone al ente rector de Educación un conjunto de atribuciones específicamente para prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres, niñas y adolescentes (Art. 24).

Informes especiales aprobados por la Contraloría General del Estado

Los siguientes informes especiales refuerzan la elaboración de la presente Política Nacional de Convivencia Escolar:

1. Examen Especial a la preparación para la implementación que el Gobierno de la República del Ecuador ha realizado para la ejecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible ODS, con enfoque en el quinto objetivo Igualdad de Género en el MINISTERIO DE EDUCACIÓN y entidades relacionadas, por el período comprendido entre el 1 de enero de 2017 y el 30 de junio de 2018, modificada mediante memorando 01-Mod-Alcance-0014-DNA2-2018-I de 26 de octubre de 2018. Aprobado con fecha 09 de abril de 2019. Y,
2. Examen Especial a los fondos asignados y utilizados por el Ministerio de Educación para la ejecución de los estudios, planes, proyectos, programas y campañas relacionadas con el “Plan Nacional Integral para erradicar los delitos sexuales en el sistema educativo”, su administración y liquidación en el MINISTERIO DE EDUCACIÓN y entidades relacionadas, por el período comprendido entre el 1 de enero de 2013 y el 30 de junio de 2018. Aprobado 03 de enero de 2019.

ANÁLISIS DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS



A partir de las percepciones expresadas por los actores de las comunidades educativas, se constata que la convivencia escolar presenta niveles de deterioro, lo que dificulta el aprendizaje, participación y el desarrollo integral de las y los estudiantes. Estos niveles de deterioro se amplifican o reducen según las capacidades de las instituciones educativas, servicios y programas para proponer medidas de resolución de conflictos internos, y para implementar ambientes de protección frente a los impactos de riesgos psicosociales, tales como la violencia. También tienen que ver con la práctica pedagógica, es decir, cómo los procesos escolares que promueven aprendizajes evaluables integran o no aprendizajes de convivencia; así también, se correlacionan con los aportes educacionales de las familias y la vinculación de las instituciones educativas con los otros entornos de los territorios, para asegurar y ampliar las corresponsabilidades en torno a la seguridad y protección de los derechos.

En los siguientes acápite se describe cómo es percibida la convivencia escolar por sus diversos actores, cuáles son los focos de principal preocupación y qué se propone para mejorar los ambientes de convivencia.

Relaciones distanciadas entre directivos, docentes, estudiantes, padres y madres de familia, que debilitan las capacidades institucionales.

Los actores de las comunidades educativas consultadas destacan una fragmentación de la comunidad educativa, en donde directivos, docentes, madres y padres de familia y estudiantes realizan actividades con escasa convergencia en propuestas colectivas, con pocas claridades sobre los objetivos educativos en la planificación y constante desatención a la normativa que genera corresponsabilidades.

Cuadro No. 4.- Percepciones de los actores sobre las capacidades Institucionales, en %

Actores de las comunidades educativas	Hay débiles relaciones entre directivos, docentes, estudiantes, familias	No existen planes adecuados	No funciona el Código de Convivencia
DIRECTIVOS	45.1	27.8	18.0
DOCENTES	41.6	35.8	19.0
PROFESIONALES DECE	42.4	31.2	13.5
ESTUDIANTES	41.6	35.8	19.0

Fuente: Encuesta a actores de las comunidades educativas, noviembre 2020

Los datos del cuadro revelan que las capacidades institucionales para hacer frente al deterioro de la convivencia escolar más que estar afectada por el no funcionamiento adecuado del Código de Convivencia, es el resultado de una fragmentación entre todos los actores que impide el logro de acuerdos, y que aquello en sí mismo es un conflicto generalizado.

La convivencia escolar resulta ser un propósito por conseguir, ligado a la experiencia del conflicto y a su eventual resolución. En muchos casos, las vivencias que producen los conflictos y el entorno que generan se han naturalizado, con lo cual se ha constituido en los roles de directivos la función de “negociador” y “conciliador”, necesaria para mitigar los efectos de la fragmentación del colectivo escolar. Consultados los directivos de las instituciones educativas sobre su rol, señalan en primer lugar estos atributos de emergencia y dejan para el tercero o cuarto nivel de jerarquía, el rol de gestores de los procesos escolares de aprendizaje.

Se mencionan conflictos relacionados con los docentes, en particular, con la asunción de posturas de corte individualista, sin apertura a las necesidades institucionales, huraños a las tecnologías y desconfiados ante los cambios. Se destaca también la conformación de grupos de interés particular entre docentes, y en casos, con participación de madres y padres de familia, que hacen más compleja la interrelación de convivencia, por los impactos hacia los estudiantes.

Pero, la constatación más relevante se refiere a lo que los propios actores llaman “pérdida de autoridad docente”, convertida en una especie de claudicación ante “la insurgencia de los derechos de los estudiantes”, de cuyo resultado sería el debilitamiento de los vínculos pedagógicos y el oficio de profesor habría entrado en un relativismo, en cuanto a su rol.

Este sentimiento de pérdida también percibido por madres y padres de familia y autoridades aparece como un disparador de conflictos al interior de la comunidad educativa. Por ejemplo, genera las

inculpaciones a madres y padres de familia sobre el “demasiado permisivismo” en los comportamientos de sus hijas e hijos, en lugar de las regulaciones que debieranemerger del rol de autoridad familiar. Este permisivismo es considerado, además, como el piso para las acciones irresponsables de los estudiantes, como se califica aquellas que omiten el cumplimiento de las tareas escolares. En el fondo, se ve que el rol animador de la convivencia en los hogares reporta bajones en las actitudes y comportamiento de madres y padres de familia.

Para estudiantes y madres y padres de familia, el deterioro de la convivencia escolar se debe también a impactos desde los entornos sociales con los cuales está conectada la escuela, tal como se señala en el cuadro siguiente:

Cuadro No. 5.- Impacto de factores en el deterioro de la convivencia escolar según estudiantes y madres y padres de familia, en %

	Las influencias negativas de los entornos sociales	Falta de acuerdos y diálogo entre autoridades, docentes y estudiantes	Debilidades de las autoridades y de los profesores
ESTUDIANTES	52.7	39.4	6.1
MADRES Y PADRES DE FAMILIA	45.2	45.5	6.4

Fuente: Encuesta a actores de las comunidades educativas, noviembre 2020

Los conflictos en la comunidad educativa aparecen acompañados de una inadecuada comprensión de los roles de sus actores, de un bajo conocimiento de esos roles bajo el enfoque de derechos, del escrúpulo y sospecha que se ejerce entre los miembros en relación con sus intereses porque no logran cohesionarse y como resultado, una práctica de convivencia escolar modelada internamente por el conflicto.

En un escenario así, no parecen haber sido instrumentos suficientes el gobierno escolar y el código de convivencia; mientras que instancias de participación como el consejo estudiantil y los comités de representantes no superan el simbolismo y las acciones tradicionales.

Convivencia escolar desligada de los aprendizajes

Se aprecia, dada la reiteración de las reflexiones de los miembros de las comunidades educativas, que la convivencia escolar debiera ser un aporte de las familias, que se explica del modo que sigue: los valores de respeto, de tolerancia, de convivencia armónica vienen de los hogares, y esos “insumos” potencian las relaciones entre estudiantes, hacen el clima escolar y aseguran un ambiente libre de violencia en las escuelas.

Esta apreciación permite sustentar, a su vez, que la construcción y mantenimiento de la convivencia escolar no están ligados a los procesos de enseñanza-aprendizaje que se lleva en las aulas. Depende de otros procesos y se enfila hacia otros puertos que no tienen que ver con las clases, con las asignaturas, con el currículo, con las actividades docentes y con el comportamiento de los estudiantes.

Según los actores de las comunidades educativas consultados solo los estudiantes determinaron la necesidad de que la convivencia fuera intencionalmente un objeto de aprendizaje: “*La educación comienza en casa, lo que vemos en los adultos lo aprendemos. Así, si no vemos que los conflictos se resuelven, aprendemos a que eso no es posible y nos hacemos violentos, para lograr lo que queremos. Y esto, en las escuelas, a convivir no nos enseñan*”.

Sin embargo, consultados los actores de las comunidades educativas acerca de que afecta más el escenario de una convivencia escolar deteriorada, la mayoría señala que el impacto mayor es en los aprendizajes. Con lo cual, la conexión entre convivencia y aprendizaje representa más bien una cuestión conceptual, pero desligada en la práctica.

Cuadro No. 6.- A qué afecta más una convivencia escolar que manifiesta niveles de deterioro, en %

	Al aprendizaje de las y los estudiantes	Al crecimiento de la indisciplina	A la pérdida de autoridad	A la vulneración de derechos
DIRECTIVOS	61.7	27.1	9.8	ND
DOCENTES	68.6	20.4	6.6	ND
PROFESIONALES DECE	26.5	1.76	2.9	68.8

Fuente: Encuesta a actores de las comunidades educativas, noviembre 2020

La experiencia de diversos sistemas educativos demuestra la centralidad del objetivo de aprender a convivir, como sustento de la convivencia en el contexto escolar. Es una limitación que no se reconozca a la convivencia como la experiencia individual y social dentro de los objetivos de aprendizaje, y todo su valor para afirmar la cohesión social, la construcción de la sociedad democrática y la capacidad de prevención y protección que genera.

Mientras se sostenga una fundamentación de la convivencia escolar desligada de los procesos de aprendizaje de las habilidades sociales indispensables para desarrollar la capacidad de convivencia armónica, no quedaría otra alternativa que insistir en la prosecución de actividades originadas en el voluntarismo y cualidades espontáneas de los sujetos que coexisten.

Consultados las y los docentes si consideran que las actividades de prevención deberían llegar a las aulas, en el sentido que intencionalmente se debe promover el “aprender a convivir” y enseñar los valores fundamentales de la convivencia, sus criterios son afirmativos al punto que el 59% destaca que “esto es cierto, necesario y hay que prepararse para hacerlo”, aunque una tercera parte sostiene que “la actual pandemia lo dificulta y depende de la asignatura para hacerlo”²⁹.

Medidas que se han implementado en este ámbito no traducen valoraciones entre los diferentes actores de la comunidad educativa, tales como el enfoque que transversaliza en el currículo el aprendizaje de valores o la realización de una hora semanal de Desarrollo Humano. Lo que se observa es que, en las reflexiones sobre la problemática de la convivencia escolar, ninguno de los actores considera que estas medidas se alinean con la búsqueda de mejora de los ambientes escolares.

Ambientes escolares filtran y reproducen patrones y riesgos sociales, que debilitan el tejido social de la comunidad educativa

Los actores de las comunidades educativas consultadas reconocen que el entorno escolar recibe de manera cada vez más intensa, los impactos de riesgos sociales que han vulnerado los entornos con los cuales socialmente se vincula la escuela. De manera explícita se refieren al fenómeno de la violencia, al consumo de alcohol y drogas, a la discriminación, a la corrupción, entre otros.

29 Cfr. Referirse a Anexo 2.

Diversos informes y estudios que se han realizado últimamente, dan cuenta del alto impacto que producen en las escuelas los fenómenos sociales calificados de riesgo social. Como parte de una misma sociedad resulta inexorable la recíproca conexión entre los entornos de escuela con los entornos comunitarios, con los de familias, y con los de servicios. Si bien las escuelas tienen su propio “mundo de problemas”, tales como las conductas disruptivas, las conductas de maltrato o las de rechazo al aprendizaje (Calvo, 2003).

La situación se agudiza más cuando las escuelas se convierten en escenarios en donde se incuban y reproducen estos riesgos, por hechos notorios como el consumo y distribución de drogas, la integración de bandas de microtraficantes con estudiantes y familias, las amenazas de los delincuentes a docentes y estudiantes para controlar zonas de expendio, la vecindad con mercados clandestinos de expendio de pornografía, juegos electrónicos y divertimiento. Esta percepción es compartida precisamente por los actores de las comunidades educativas, quienes destacan en el cuadro siguiente:

Cuadro No. 7.- Percepciones sobre impacto de riesgos que provienen desde los diversos entornos sociales de la escuela, en %

	Reproducen esos riesgos dentro de la institución educativa	Modelan conductas que desbordan la disciplina entre las y los estudiantes	Limitan las acciones de prevención
DIRECTIVOS	43.6	37.6	17.30
DOCENTES	44.3	39.8	15.9
PROFESIONALES DECE	41.7	34.1	21.8

Fuente: Encuesta a actores de las comunidades educativas, noviembre 2020

Según estas percepciones, no solamente que el impacto es que los riesgos psicosociales se reproducen al interior de las instituciones educativas, sino además “modelan conductas que desbordan la disciplina entre las y los estudiantes”.

Varias actitudes y comportamientos propios de un mundo violento y amenazante se filtran, al mundo escolar, como lenguajes de relación que avivan más los conflictos que de por sí expresa la convivencia, sustentados en una práctica de patrones que genera poder o sirven de escudo frente a amenazas.

La vivencia de este género de riesgos provoca en las y los estudiantes, ansiedad, sentido de inseguridad y desprotección. Los hechos de violencia sexual cometidos por docentes y directivos han deteriorado el imaginario de la escuela como espacio de protección y buen vivir, con lo que se ha puesto en tela de duda su capacidad institucional para la garantía de derechos. La escuela no solo recibe el impacto de entornos que vulneran la sana convivencia escolar, sino que, desde adentro, con sus propios actores, reproduce esos riesgos y amenazas.

Esta lógica de reproducción de riesgos sociales adentro de la institución educativa requiere ser eliminada. La observación muestra que las medidas adoptadas en el marco de la protección integral, esto es la judicialización y la sanción para los delitos es una parte importante para implantar justicia en una sociedad herida. Y que la impunidad es el mayor factor que desacredita la gestión de la autoridad educativa y de la comunidad docente. No obstante, en la estructura de esta lógica constan formas autoritarias de actuar, prácticas de relación basadas en la violencia, desprecio por los diferentes, patrones patriarcales de poder, subculturas de confrontación y de conflicto, que se han localizado y naturalizado muy adentro de los comportamientos sociales y que llegan hasta las escuelas. Todas ellas justifican la necesidad de actuar educativamente para su erradicación y superación. A la vez que el propósito de alcanzar seguridad en los entornos escolares se convierte en una de las condiciones para la convivencia armónica.

Los actores consultados de las comunidades educativas perciben que la instancia del DECE no es suficiente para implementar medidas de prevención de riesgos sociales, sino que se requiere de una acción conjunta de todos; para lo cual proponen empoderar a los docentes sobre la necesidad de actuar en este campo y convocar a las familias para producir un trabajo coordinado. Esto implica criticar y evaluar varias prácticas colectivas, entre estos, el discurso que en tema de riesgos psicosociales “el trabajo corresponde al DECE y no a los docentes”, o que los “docentes no pueden asumir más funciones porque están ocupados en llenar papeles de informes administrativos y participar en demasiados programas colaterales”.

Cuando se consulta a directivos, docentes y profesionales DECE, de qué depende que haya mejoría en la convivencia escolar sobre sale el criterio que las claves están en “que todos los actores respeten lo acuerdos que se establezcan” y “que todos enseñemos y aprendamos a convivir”, como se aprecia en el cuadro siguiente:

Cuadro No. 8.- Correlación de factores en un proceso de mejoría de la convivencia escolar, en %

	Que todos los actores respeten los acuerdos que se establecen	Que se trabaje en el mejoramiento del clima de aula	Que todos enseñemos y aprendamos a convivir
DIRECTIVOS	57.9	7.5	34.6
DOCENTES	59.3	7.5	32.3
PROFESIONALES DECE	54.1	7.0	37.7

Fuente: Encuesta a actores de las comunidades educativas, noviembre 2020

También concuerdan que los ámbitos de prevención y de protección debieran estar integrados en el Código de Convivencia, para lo cual debiera referenciarse por la normativa general, pero sustentarse en el diagnóstico de la realidad que vive cada institución educativa y asentarse en un enfoque de derechos, con una clara visión de corresponsabilidades.

Para los estudiantes consultados, el Código de Convivencia cumplirá eficazmente con la función de promover un clima de bienestar, de respeto y de paz, si se enfoca en (i) “expresar acuerdos claros entre todos los actores de la comunidad educativa (72.38%), (ii) “determinar con precisión lo que está prohibido” (15.6%), y (iii) “que alguien lo haga cumplir de veras” (12.02%)³⁰.

Tanto la acción educativa preventiva del Código de Convivencia como la acción reguladora debieran poner en el centro la concreción del pacto o acuerdo social de los actores, en constituir una sociedad democrática con formas de convivencia que permitan la seguridad, la armonía y el bienestar de todas y de todos.

Familias con bajas capacidades educadoras y de protección.

Las familias reciben el reconocimiento de ser “los primeros educadores de la convivencia” y para hijas e hijos las experiencias desarrolladas en sus hogares constituyen un puente para abordar las relaciones sociales en las escuelas. Un reconocimiento similar proviene también desde los directivos y de los docentes. Mientras las familias participan en los procesos escolares y dialogan con frecuencia con maestras y maestros, se asegura un circuito de intercambios coordinados que favorecen al aprendizaje y la convivencia.

³⁰ Ver Anexo 2

No obstante, la observación que hacen los actores de las comunidades educativas es que las familias tienen una baja participación, poco empoderamiento para asociarse en actividades colectivas y muchas dificultades para asistir a las reuniones convocadas por la escuela. Es más, las mismas familias y las y los estudiantes perciben que sus corresponsabilidades se encuentran en crisis y desconectadas de la escuela, con datos expresados en el cuadro siguiente:

Cuadro No. 9.- Percepciones de estudiantes y familias sobre el porqué las dificultades en la convivencia escolar, en %

Actores de las comunidades educativas	La pérdida de confianza en los docentes y autoridades	El impacto de familias en crisis	La baja responsabilidad de las y los estudiantes
ESTUDIANTES	41.2	26.3	30.7
MADRES Y PADRES DE FAMILIA	35.7	32.3	29.5

Fuente: Encuesta a actores de las comunidades educativas, noviembre 2020

Se percibe que en general las familias atraviesan por dificultades en su permanencia y su desarrollo como colectivo. Algunas de ellas, afectadas por situaciones de violencia intrafamiliar, por deficiencias en sus capacidades de comunicación y organización, por la poca disponibilidad de tiempo para relacionarse con sus miembros y, así también, para encarar una situación de precaria economía. Uno de los resultados más visibles es la pérdida de capacidades para orientar y educar a hijas e hijos o la capacidad para apoyar los procesos escolares articuladamente con la escuela.

Desde una situación de crisis, se ha relativizado su papel educador y de sostenimiento de procesos de construcción de valores y prácticas sociales viables con la convivencia escolar. Estudiantes consultados echan de menos las fallas en la comunicación y en la confianza, específicamente como mecanismo para prevenir el acoso escolar, “*porque con frecuencia esta situación que es dolorosa se esconde, no se avisa, se aguanta y se sufre. Hasta volverse una tragedia*”³¹.

Un buen número de estudiantes hombres y mujeres pasan solos en sus hogares porque sus cuidadores trabajan o son migrantes o desplazados hacia lugares distantes de los domicilios. Otra cantidad, pasa la jornada al cuidado de vecinos o familiares cercanos.

Autoridades y docentes tienen dificultades para comunicarse con las familias en situaciones de apremio, por una menguada capacidad de respuesta, de modo que no es raro la invisibilización de los representantes de los alumnos a lo largo del año lectivo, con escasa presencia al final del período, especialmente cuando el rendimiento académico hubiera generado alertas.

Madres y padres de familia consultados son conscientes de su necesidad de desarrollar mayores capacidades para educar a hijas e hijos, y en particular, para orientar el uso adecuado de las redes sociales y diversos canales de internet; por eso, hay disposición de ser apoyados por las instituciones educativas y recomiendan que los procesos que se implementen lo hagan a través de las organizaciones formales de madres y padres de familia, en procesos grupales y fuera de los horarios laborales.

31 Informe de Reuniones Virtuales de Actores de la Comunidad Educativa, noviembre 2020.

Instituciones educativas presentan débiles conexiones con entornos comunitarios para prevenir el impacto de riesgos sociales en la convivencia escolar.

Se percibe por entornos sociales que se juntan a la escuela, aquellos colectivos que están representados por las comunidades, barrios, servicios, familias, medios de comunicación, instituciones y sistemas de gobierno local, que constituyen conglomerados en territorios determinados, y que de alguna manera se coaligan o se conectan por intereses comunes de desarrollo. Se considera que el nivel de relación con la escuela es bajo y que la complejidad de la problemática local afecta directamente en los procesos escolares.

Cuadro No 10.- Causas de baja vinculación de las instituciones educativas con actores y servicios de la comunidad local

	Dominan las tareas administrativas de la escuela	Hay desinterés de las autoridades locales	Limitaciones de la normativa
DIRECTIVOS	29.3	24.8	42.9
DOCENTES	30.1	27.0	39.8
PROFESIONALES DECE	36.5	31.2	28.2,

Fuente: Encuesta a actores de las comunidades educativas, noviembre 2020

Según el cuadro expuesto, las principales causas de esta baja vinculación que acrecienta el impacto de riesgos sicosociales en el entorno escolar, van desde las “limitaciones de la normativa” que obligan a actuar dentro de un cerco virtual, pasando por el “desinterés de las autoridades locales” que congelan la desconexión, hasta una causa mencionada en varios foros, aquella de que no hay espacio para las relaciones con los demás entornos comunitarios, porque “dominan las tareas administrativas de la escuela”.

Especialmente se encuentra limitaciones para abordar problemas como la violencia y el consumo y distribución de drogas, al no existir acciones concertadas, sustento legal necesario y oportunidad de las intervenciones para prevenir y proteger a la población escolar. La interrelación sectorial se muestra lenta, subordinada a un centralismo y con escaso peso social. Las campañas preventivas que se realizan se quedan en declaraciones y no logran plasmar resultados en las comunidades educativas.

Muchos patrones de comportamiento violento se reproducen en comunidades barriales y rurales, emparejados a problemas de desempleo, alto consumo de alcohol y poblaciones migrantes.

En algunos servicios públicos, como los medios de comunicación, persiste la difusión de estereotipos de violencia de género, maltrato a las personas diferentes y mensajes desacreditadores de la acción política y ciudadana. Se exhibe ideas tales como “ser político es ser corrupto”, “no importa que robe, pero que haga obra”, “toda autoridad llega a robar”. Los imaginarios sociales que se construyen en la “opinión pública” desalientan la cohesión social y convocan a actuar a cada uno por su cuenta. El cumplimiento a la ley se ha relativizado y el respeto al orden público se ha vuelto una cuestión inasible, que requiere un profundo reestudio sobre el valor y vigencia de las regulaciones.

Otros servicios, como el internet, al no estar disponible o funcionar con calidad baja, generan condiciones de exclusión, como se ha constatado durante la pandemia Covid-19, porque deja a numerosas familias sin el acceso a la conectividad y con ello, sus hijas e hijos escolares no pueden continuar los procesos escolares que se llevan bajo la modalidad “en línea” o virtual.

Gestión de la convivencia en las instituciones educativas y sus determinantes

A falta de estudios actuales y detallados sobre la convivencia escolar en el país, la observación de resultados que han provisto los actores de las comunidades educativas que han sido consultados, permite constatar que la gestión de la convivencia escolar se encuentra en una situación que:

- Los instrumentos e instancias de acuerdo entre los miembros de la comunidad educativa, como el gobierno escolar y el código de convivencia muestran un desgaste como referentes de las actuaciones al interior de las instituciones educativas, no obstante haberse producido -en el caso del Código³²- actualizaciones de sus enfoques y orientaciones metodológicas.
- Los estudios revelan lo determinante del pacto social como condición básica para la convivencia, lo cual debe ocurrir dentro de un proceso de participación y toma de decisiones sobre la formas, compromisos y condiciones que los miembros de la escuela desean cumplir los objetivos de la educación y resolver los eventuales conflictos.
- En consecuencia, será necesario impulsar voluntades y decisiones para reconstruir los acuerdos básicos de convivencia y relanzar un pacto social que tenga sentido para las comunidades educativas, en función de las realidades y necesidades específicas de cada una.
- Se percibe un nivel de deterioro de las relaciones de convivencia o de un clima escolar que no satisface a los miembros de la comunidad educativa, causados por una escalada de conflictos, la irrupción progresiva de actos violentos (acoso) y la omisión o incumplimiento de las corresponsabilidades.
- Los comportamientos de estudiantes, docentes y autoridades que infringen leyes y reglamentos se abordan mediante Rutas y Protocolos que el Sistema Nacional de Educación ha establecido y se activan desde las autoridades internas y los DECE, en el marco de la protección integral de niñas, niños y adolescentes, y sus derechos.
- La prevención del comentimiento de faltas reglamentarias no registra un tratamiento educativo, sino el trámite sancionatorio mediante intervención de la Junta Distrital de Resolución de Conflictos. Este vacío no ha sido abordado aún estructuralmente, y al momento se tramita un cuerpo de lineamientos para orientar los procesos de resolución de conflictos³³.
- El Ministerio de Educación ha definido como acciones determinantes, dentro del Eje de prevención integral de la violencia³⁴, las siguientes tareas:
 - Fortalecer la construcción de entornos seguros en el ámbito educativo
 - Fomentar y fortalecer la resolución pacífica de conflictos, y
 - Facilitar y fortalecer el vínculo con la familia
- Se observa que los procesos de aprendizaje, especialmente, los encargados a los docentes, en las aulas, no son vistos como canalizadores de educación de los valores que requiere la convivencia ni de las capacidades de resolución que necesitan los conflictos, en consecuencia no se incluyen en las funciones docentes, ni en métodos de trabajo pedagógico ni en objetivos curriculares. El factor que se preserva es el de clima de aula.
- El ámbito de la convivencia escolar en cuanto tema, contenidos o actividades se remite al DECE y se desliga de los procesos de aprendizaje. Se entiende que el modo de implementar el aprendizaje de la convivencia ocurrirá mediante asignaturas o ejes transversales, cuya ejecución no se integra en el rendimiento académico. Como tampoco se integra en el comportamiento personal de los estudiantes.
- Consecuentemente, el aprender a convivir no es un objetivo de la comunidad docente y tampoco de la institución educativa, si no consta establecido explícitamente. Si se percibe niveles de deterioro de la convivencia escolar, no se espera que sea abordado mediante procesos de aula, sino mediante actividades alternativas, extracurriculares o complementarias. Y, obviamente, con la participación de las familias.

32 Ministerio de Educación, Proyecto Educativo Institucional, Julio de 2020

33 Acuerdo 434-12 sobre resolución de conflictos que está por expedirse.

34 Ministerio de Educación, Rutas y Protocolos para abordar la Violencia, 2020

- La investigación y las proposiciones de política social³⁵ destacan, sin embargo, el aprendizaje de la convivencia especialmente como factor de protección para:
 - Prevención de violencia contra las niñas y adolescentes mujeres
 - Prevención del embarazo adolescente
 - Prevención del inicio sexual temprano
 - Incremento de probabilidad de continuar estudios en adolescentes embarazadas
 - Resolución de conflictos
 - Participación ciudadana y cohesión social
 - Desarrollo de habilidades sociales

Marco conceptual y ámbitos estratégicos para La convivencia armónica y la protección en las Instituciones educativas

Las relaciones sociales han sido consideradas de importancia decisiva en la educación y el desarrollo de niñas, niños y adolescentes y abordadas por diversas ciencias. Sin embargo, han sido los aportes de la ecología del desarrollo humano (Bronfenbrenner, 1987), del aprendizaje colaborativo (Chaves Salas, 2001), y del aprendizaje con sentido (Prieto, 1997) los que han perfilado de un modo más actual, el porqué en el desarrollo de las y los estudiantes, el aprendizaje tiene sentido cuando se vincula con sus entornos.

Actualmente se sabe que los entornos de familia, de pares y la escuela generan en las y los estudiantes condiciones de apoyo o de conflicto, y conseguir un balance provoca que niñas y niños vivan en armonía consigo mismos y con los demás (Brendtro, 2006) (P. 94). De la misma forma, se conoce que a esos entornos se añaden otros, hasta llegar al sistema social más amplio, con lo cual se van complejizando sus relaciones y generando distintas respuestas en cada una de ellas³⁶.

A través del desarrollo de las etapas vitales y el manejo de relaciones sociales en los entornos, los centros educativos gestionan las redes de relaciones humanas que construyen los ambientes de aula, de familia, de escuela. Y en esos entornos “*lo que cuenta para la conducta y el desarrollo es el ambiente como se lo percibe, más que como pueda existir en la realidad objetiva*” (Bronfenbrenner, 1987); es decir, la construcción de sentidos internalizados en un proyecto de vida, y externalizados mediante las formas de convivencia (Prieto, 1997).

En cualquier grupo humano y mucho más en los integrados por niñas, niños y adolescentes, parte de su desarrollo es la presentación de deseos distintos y a veces contrapuestos con los de sus compañeros, así como de coincidencias y disparidades a lo largo de las relaciones que construyen los climas de aula (Correa y Ferreira, 2005), bajo el entendido que la edificación de las autonomías implica procesos de personalización y de socialización, que corren imbricados y de forma contemporánea. La interrelación con el conjunto de entornos profundiza la necesidad de vivir en medio de una dialéctica que representa la apertura y convivencia con los otros.

A partir de la pandemia, uno de los desafíos más importantes para los educadores es proponer una pedagogía para la convivencia, en particular luego de las evidencias manifestadas en diversas partes del mundo, cuando lo más complejo ha sido esperar respuestas en favor de los otros (prevención de contagios) y acatar las normas públicas.

Entre los cambios más notables se anota el cambio de los sentidos del aprendizaje porque se postula una nueva realidad, una en la que las relaciones con la naturaleza, el ambiente y las relaciones sociales, tengan nuevas proyecciones que se encaminen a lo digital, un sentido de protección, de prevención, de abordamiento, de afrontamiento, para construir una sociedad responsable de sí misma. Aprender y enseñar más en conjunción entre entornos formales y no formales (escuela en casa, entre ellos). Integrar los aprendizajes en procesos que provienen de distintos momentos, contextos y actores, con el uso intensivo de la tecnología³⁷.

³⁵ Política Intersectorial de Prevención del Embarazo en Niñas y Adolescentes 2018 – 2025. p. 31

³⁶ Bravo y otros, Introducción al Modelo Ecológico del Desarrollo Humano, en SALUD MENTAL Investigación y reflexiones sobre el ejercicio profesional, VOLUMEN III, Universidad de Guadalajara, 2017. P. 94

³⁷ Daniel Prieto Castillo, EDUCAR EN TIEMPOS DE DERIVA DEL APRENDIZAJE, desde: <https://prietocastillo.com/textos/2/Educarentiempos->

Qué entender por convivencia escolar

La convivencia escolar representa una condición y un resultado de la construcción social de un ambiente en el que los miembros de la comunidad educativa fortalecen mediante el aprendizaje sus capacidades de relación, reconocen sus diferencias y alcanzan acuerdos para sostener formas, procedimientos y regulaciones, para poder aprender y compartir diariamente³⁸.

La convivencia es compleja, ya que es un proceso social y humano. Cada miembro de la comunidad educativa trae y aporta un modo de convivir que ha aprendido en sus experiencias previas, ya sea a nivel familiar o en otros contextos sociales en los que ha participado, siendo uno de los ámbitos que vincula transversalmente al espacio escolar con la familia, la sociedad y la cultura³⁹.

Varios países proponen la convivencia escolar como unos de los elementos básicos e indicadores de calidad educativa (Correa y Ferreira, 2005); otros, la valoran como “la capacidad que tienen las personas para vivir con otras en un marco de respeto y solidaridad recíprocas”⁴⁰; también se prioriza a la convivencia escolar como parte de un “proceso de integración a la vida social, de la participación responsable en la vida ciudadana y en el desarrollo de su propio proyecto de vida”⁴¹.

El tema de la convivencia escolar se ha convertido en tema de reflexión teórica y de proposiciones pedagógicas que busca poner “las bases para futuras intervenciones socioeducativas orientadas a transformar la escuela en una comunidad crítica y armoniosa, capaz de asumir los quiebres y los problemas de comunicación, a la vez como recursos y oportunidades, en el objetivo de construir una convivencia iluminada desde la diversidad y la mutua comprensión”⁴².

Dada la probabilidad de actos que vulneren derechos de niñas, niños y adolescentes, en las relaciones de los miembros de la comunidad educativa, la convivencia escolar armónica alcanza el sentido de garantía y componente para la prevención e instaura, en las instituciones educativas y en el Sistema Nacional de Educación, un conjunto de protocolos y regulaciones para hacer viable la exigibilidad y restitución de derechos, como parte del sistema de protección integral⁴³.

Consecuentemente, la convivencia escolar supone no solo educación de la emocionalidad o educación de valores o capacidades de resolver conflictos, sino la promoción de oportunidades en donde los sujetos que conviven, en ejercicio de sus derechos, resuelven construir una comunidad para el bienestar cotidiano de sí mismos y afianzan una cultura de participación ética, que refleja la sociedad que el país quiere alcanzar. Una comunidad que emerge desde los pares, las aulas y el entorno institucional educativo.

Dimensiones de la convivencia escolar

Abordar la construcción de la convivencia escolar implica, dentro de la complejidad de los entornos sociales que confluyen en la escuela, promover una dinámica que organiza tres dimensiones:

Dimensión de formación

Orientada a desarrollar los aprendizajes que fortalecen la reflexión y práctica de la convivencia, así como la comprensión, reconocimiento y la valoración de que las y los estudiantes y las demás personas de la comunidad educativa son sujetos diferentes, con quienes se sostiene una relación para alcanzar objetivos comunes de coexistencia, como un bien superior que permite mantener un ambiente de respeto y solidaridad.

dederivadadelaprendizaje.pdf

38 Varinia Signorelli, La importancia de la convivencia escolar, en <https://mujeresymas.cl/la-importancia-de-la-convivencia-escolar/>

39 Ministerio de Educación de Chile, Política Nacional de Convivencia Escolar, 2019

40 Revista de Psicólogos Colombia, en <https://www.psicologos.com.co/articulos/por-que-es-importante-la-convivencia-escolar>

41 Berra Bortolotti y Dueñas Fernández, CONVIVENCIA ESCOLAR Y HABILIDADES SOCIALES, Facultad de Psicología-BUAP, en: <https://educrea.cl/convivencia-escolar-y-habilidades-sociales/>

42 Arístegui/Bazán y otros, Hacia una Pedagogía de la Convivencia, OEI, Revista PSYKHE 2005, Vol.14, No1,137-150

43 Cfr. Código de la Niñez y Adolescencia, Art. 190.- Definición y objetivos del sistema.- El Sistema Nacional Descentralizado de Protección integral a la Niñez y Adolescencia es un conjunto articulado y coordinado de organismos, entidades y servicios, públicos y privados, que definen, ejecutan; controlan y evalúan las políticas, planes, programas y acciones, con el propósito de garantizar la protección integral de la niñez y adolescencia; define medidas, procedimientos; sanciones y recursos, en todos los ámbitos, para asegurar la vigencia, ejercicio, exigibilidad y restitución de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, establecidos en este Código, la Constitución Política y los instrumentos jurídicos internacionales.

Supone la determinación de que tanto directivos como docentes asumen esta dimensión formativa, integrada en las funciones pedagógicas para concretar en las aulas y en los demás espacios, aprendizajes de convivencia y competencias observables y evaluables. Y de este modo, avanzar con más seguridad en el desarrollo intencionado y en la transformación de una escuela y unos actores que viven la diversidad en convivencia armónica.

La convivencia no es sólo funcional al logro de aprendizajes de calidad (línea instrumental) sino que es en sí misma un fin formativo en cuanto posibilita la construcción de personas críticas, creativas, reflexivas y situadas, capaces de contribuir con el desafío de transformación de la sociedad (línea valórica). Es más, la convivencia es un fin pedagógico en cuanto despliega en los niños y jóvenes una capacidad de pensamiento autónomo que se hace cargo de las complejidades, conflictos y contradicciones de la experiencia educativa⁴⁴.

El Aprender a Convivir se implica, además con el Aprender a Ser, tal como la UNESCO precisó, tras el denominado Informe Delors, hace 20 años, para poner en evidencia que actitudes básicas para una vida de relación entre personas diferentes, se aprenden o deben aprenderse mediante procesos de construcción de acuerdos para convivir y superar conflictos; y así mismo, para la encarnación de valores, habilidades sociales y principios ciudadanos en el plano individual y social.

Procesos

La dimensión formativa se implementa con la aplicación de al menos tres procesos, uno relacionado con el **aprendizaje de principios y valores de convivencia**, a lo largo de la vida estudiantil y transparentados mediante competencias, de conformidad con los ciclos del desarrollo y el currículo en curso.

Aprendizajes centrales para la convivencia tales como el reconocimiento de sí mismo, el reconocimiento del otro como interlocutor, la constitución de sujeto que ejerce derechos y tiene responsabilidades, las relaciones básicas de convivencia, se canalizan con la aplicación de métodos sociopedagógicos de trabajo en grupos, comunidad de aprendizaje y aprendizaje colaborativo.

Un segundo proceso de aprendizaje posiciona el trabajo pedagógico en el **desarrollo de habilidades sociales** para construir los acuerdos de convivencia, para sostener la armonía en el ambiente escolar y, para resolver los conflictos y frustraciones que en todo orden escolar se presentan.

La civilización postpandemia demandará una comunidad escolar resiliente, con capacidades para responder frente a la adversidad y transformar el ambiente escolar en favor de entornos humanos responsables.

Otro proceso, uno tercero, concomitante con el anterior, es la **educación en derechos** que se proyecta como un itinerario de hitos a seguir para aprender a ejercer los derechos, para corresponderse en la demanda de ellos, para respetar los derechos de los otros y para exigir la restitución de ellos, si se producen vulneraciones⁴⁵.

Es importante para la convivencia escolar la práctica de una ciudadanía basada en derechos, con sentido de pertenencia a un país y una cultura de valores cívicos. Esto es decisivo, cuando en los entornos escolares se atribuye a una deficiente comprensión de los derechos, la pérdida de autoridad de los docentes y de madres y padres de familia o las limitaciones que encuentran escuelas y familia para ejercer sus roles de reguladores de la convivencia en sus respectivos contextos.

⁴⁴ Cfr. Arístegui/Bazán y otros, Hacia una Pedagogía de la Convivencia, OEI, Revista PSYKHE 2005, Vol.14, No1,137-150

⁴⁵ Cfr. En España, la implantación en 2006 de la materia de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos (EpC), mediante la Ley Orgánica de Educación, visibilizó de forma explícita los contenidos de derechos humanos en el currículo de la enseñanza primaria y secundaria obligatorias. Además, la creación de la competencia social y ciudadana estableció una herramienta para que esos contenidos fueran transversales en el currículo de todas las materias. Tomado de: <https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/temas/educacion-en-derechos-humanos/>

Dimensión de prevención

Afronta la relación social que se tensiona al interior de la comunidad educativa por la presencia de conflictos, de riesgos sociales que se reproducen en su entorno y por las siempre distintas significaciones que se otorgan a las normas escolares.

Para anticipar el conflicto se hace necesario la acción sociopedagógica de desarrollar capacidades del diálogo, de escucha y de razonamiento crítico. “*Esto implica que el conflicto es parte de la realidad social y que es necesario abordarlo y asumirlo para alcanzar los fines formativos que la educación se ha planteado*”⁴⁶. Anticipar el impacto de riesgos sociales supone mostrar a las y los estudiantes las evidencias científicas de sus daños y amenazas, así como fortalecer las capacidades de tomar decisiones adecuadas y las actitudes de respeto, tolerancia y corresponsabilidad, de cara a los problemas.

Resulta de máxima prioridad la generación de un entorno escolar que prevenga la violencia de género y actúe solidariamente cuando se producen vulneraciones, lo cual se entiende como la adopción de medidas encaminadas a impedir que se produzca y reproduzca la violencia de género contra las mujeres. Como señala la Ley⁴⁷, la “*prevención a través de mecanismos de sensibilización y concientización está dirigida a eliminar progresivamente los patrones socio-culturales y estereotipos que se justifican o naturalizan con el fin de erradicar la violencia contra las mujeres*” (Art. 40).

Para afrontar la prevención es necesario remover de la cultura escolar las prácticas de enmascarar los conflictos y dilatar o dejar en la impunidad los hechos que vulneran derechos de los demás. El principal foco de atención resulta ser la prevención, por su característica de sostenibilidad y por su eficiencia social (porque educa), además de su bajo costo.

Procesos

Procesos centrales de esta dimensión son, por un lado, los procesos enfocados en la **prevención de riesgos psicosociales** y, por otro, los que se proponen y activan la **educación para la paz, para la no violencia**.

En cuanto a los procesos enfocados en la **prevención de riesgos psicosociales** se refiere a las actuaciones especializadas de los profesionales DECE, con la contribución de los demás miembros de la comunidad educativa para contener y revertir las tendencias de impactos generados por matrices sociales de violencia, de consumo y distribución de drogas, de conductas que quiebran el clima de convivencia escolar. Está fuera de este campo (aunque internamente conectada), toda acción que significa atención a la vulneración de derechos, cuyos procedimientos constan en rutas y protocolos que coordinan acciones de protección integral de derechos, juntamente con las Juntas Distritales de Resolución de Conflictos (JDRC) y otras instancias de los sistemas judiciales y de Defensa y Protección Integral.

El segundo proceso se refiere al propósito de impedir la comisión de faltas graves y muy graves que alteran la convivencia y a la aplicación permanente de herramientas y procedimientos para la gestión de conflictos entre estudiantes. Actividades a cargo de los profesionales DECE o docentes tutores, apoyados por los comités estudiantiles, y en línea de los aprendizajes de habilidades sociales, animados desde las aulas.

Las actividades desarrollan proposiciones de convivencia en igualdad, de respeto y valoración a la diversidad, de toma de posición frente a riesgos sociales, de sensibilización sobre la necesidad de cambiar prácticas sociales nocivas, de celebración de la vida, entre otras.

Estos procesos de participación abordan el fundamento teórico del valor del protagonismo de los sujetos en la transformación de sus entornos. Considera la necesidad “de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos, y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos” (Bronfenbrenner, 1987)⁴⁸.

46 Cfr. Aristegui/Bazán y otros, Hacia una Pedagogía de la Convivencia, OEI, Revista PSYKHE 2005, Vol.14, No1,137-150

47 Cfr. Ley Orgánica Integral para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres.

48 Bravo y otros, Introducción al Modelo Ecológico del Desarrollo Humano, en SALUD MENTAL Investigación y reflexiones sobre el ejercicio

En una comunidad educativa que quiere transformarse, resulta fundamental que las personas quieran y perciban que ese cambio es necesario, y que se involucren en las acciones que se acuerden colectivamente, y al mismo tiempo, que perciban que ese entorno está viviendo ese proceso y que hay una adaptación entre el colectivo y la decisión personal. En otras palabras, el estudiante debe sentirse protagonista. Y vivir ese protagonismo como corresponsabilidad e integrar esos desafíos a su proyecto de vida.

Se considera que una actividad de integración comunitaria será el reconocimiento anual a estudiantes que contribuyen a la paz y a la convivencia armónica, con el otorgamiento de símbolos y la inscripción de sus aportes en el historial educativo.

Dimensión cultural y sociedad democrática

Se propone dinamizar la comunidad educativa como sociedad escolar que es, movida por el reconocimiento de las personas como sujetos individuales y en su calidad de miembros de un colectivo, en el cual uno tiene corresponsabilidades, integrados en un todo social que desde la escuela se extiende hacia la sociedad nacional, y hasta la gran sociedad planetaria.

La convivencia escolar armónica siempre estará sujeta a cambios, debido a entornos humanos cada vez más complejos y en proceso de continua transformación. No obstante, las instituciones educativas requieren persistir en el mantenimiento de un tejido social cooperativo y respetuoso de las diferencias, con capacidad de ofrecer iguales oportunidades educativas, cuyo resultado se muestra en aprendizajes sociales consolidados en culturas y en experiencias de participación ciudadana y democrática.

Lamentablemente, la pandemia ha exacerbado la desigualdad socioeconómica y superarla llevará décadas. Con lo cual, las personas que tienen riqueza serán más ricas aún, mientras que los más pobres se empobrecerán más. La exclusión que genera esta disparidad es el cierre de oportunidades y “el irreconocimiento”⁴⁹ del otro como sujeto que participa. Si en el campo social y ético no hay reversión de esta tendencia, lo que se viene podría ser la consagración del individuo supremacista. Y aunque, crezca el acceso a la tecnología como resultado de mayor globalización, la tecnología no iguala si no se construye igualdad de oportunidades como lo que se pretende en educación.

Esta dimensión se asienta en la experiencia educativa que supone aprender escaladamente el propio sentido de persona, la persona y la relación de grupo, del grupo a la convivencia, de la convivencia como práctica de relaciones a la convivencia con práctica de normas y acuerdos, hasta la convivencia como práctica de participación social y ciudadana (con derechos y obligaciones). Consecuentemente, su aplicación mediante procesos marca una trayectoria de aprendizaje de la convivencia, desde educación inicial hasta bachillerato, y a lo largo de la vida.

Procesos

Se propone dos procesos. Uno de gestión de la convivencia y otro vinculado con familias y entornos donde se emplazan servicios públicos (salud) y organismos comunitarios.

El proceso de gestión de la convivencia escolar aborda como herramienta central el **Código de Convivencia**, correlativo con el Proyecto Educativo Institucional, que contempla las acciones y experiencias de construcción de acuerdos, la institución de normas y orientaciones para la convivencia, las funciones de seguimiento a los acuerdos y las corresponsabilidades de los diferentes actores.

La sociedad escolar erigida desde las aulas, a través de las experiencias de grupos, se autoimpone “las reglas de juego” para convivir en el marco de los derechos y en la solidaridad que impone la pertenencia a un colectivo, cuya identidad se comparte.

Un segundo proceso consiste en ejecutar actividades de **animación socioeducativa a las familias**, entendidas como acciones que emprende un grupo de adultos para el aprendizaje,

profesional, VOLUMEN III, Universidad de Guadalajara, 2017. P. 40

⁴⁹ No en el sentido cognoscitivo de desconocer a alguien, sino en el de no quererlo, voluntaria y emotivamente, reconocerlo, es decir, irreconocerlo. En una relación social marcada por el poder y la desigualdad, “el otro” como persona semejante a quien detenta la presunta superioridad, comúnmente es irreconocida.

que no es escolar, no es formal, sino un proceso de construcción colectiva de saberes para transformar su vida cotidiana. Consecuentemente, no es seguir una escuela, tampoco ponerse en la condición de estudiante, sino asociarse en una *comunidad de aprendizaje*, animada por el docente tutor.

Este proceso se apoya en el actual Programa Educando en Familia y se considera que su alineamiento en la construcción de la convivencia escolar radica, precisamente, en los apoyos a las organizaciones de familias y de estudiantes que han propuesto en los anteriores apartados.

El mismo proceso se completa con las actividades de **participación estudiantil** y aquellas de relación comunitaria con servicios públicos como los de salud, los gobiernos locales y las organizaciones sociales que coadyuvan en el desarrollo de los territorios.

Enfoques de la Política Nacional de Convivencia Escolar⁵⁰

La Política Nacional de Convivencia Escolar se sustenta en los siguientes enfoques de manera teórica y práctica; éstos constituyen la guía de acción de toda la comunidad educativa:

Enfoque de derechos:

Implica el reconocimiento de que todas las personas son titulares de derechos, independientemente de su edad, sexo, género, identidad de género, orientación sexual, condición de movilidad humana, discapacidad, etnia, raza, condición socioeconómica o cualquier otra distinción que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de derechos.

Enfoque de género:

Promueve una cultura equitativa de respeto hacia las personas y los colectivos sociales. Se basa en el principio de igualdad y no discriminación, y en el ejercicio y la garantía de los derechos humanos. En la práctica educativa se implementa a través de la promoción y garantía de derechos que brindan igualdad de oportunidades para toda la comunidad, eliminando prácticas discriminatorias, violentas o que perpetúan la jerarquía de lo masculino frente a lo femenino.

Enfoque intergeneracional:

Implica reconocer que las personas, en todas las etapas de los ciclos de vida (niñez, adolescencia, juventud, adulterz y vejez), son interlocutoras válidas con opiniones concretas que deben ser escuchadas y consideradas. Esta mirada sugiere que todas las personas tienen necesidades particulares.

Enfoque intercultural:

Hace un llamado a reconocer que el Estado ecuatoriano es plurinacional e intercultural. Resalta las distintas formas de entender el mundo que se expresan en lenguajes, lenguas, costumbres, códigos e identidades. Estas incluyen a los pueblos y nacionalidades indígenas, a las comunidades afroecuatoriana, montubia y mestiza, y también a aquellas personas en situación de movilidad humana. Esta perspectiva promueve el respeto y aprendizaje mutuo entre las culturas, para nutrir las relaciones humanas y el desarrollo integral de las personas.

Enfoque inclusivo:

Analiza las diferencias individuales y la riqueza de la diversidad poblacional. Por lo tanto, garantiza que las personas en diferentes situaciones y condiciones - discapacidad, movilidad humana, diversidad sexual, diferencias étnicas y culturales, entre otras, puedan ejercer de forma efectiva sus derechos. Trabajar desde una perspectiva inclusiva en el sistema educativo implica precisamente rescatar el valor de la diferencia y la igualdad en derechos de quienes conforman la comunidad educativa.

Enfoque pedagógico:

50 Ministerio de Educación. Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo. Tercera Edición, 2020. P. 13-15.

Se fundamenta en el concepto de una educación para la vida que posibilite la formación y el desarrollo humano desde una visión integral, en la que el estudiantado viva experiencias esenciales y afines a sus intereses, aptitudes y actitudes, y fortalezca la toma de decisiones personales con conocimiento.

Enfoque restaurativo:

Rompe con el esquema punitivo de la gestión de la convivencia escolar y plantea la transformación de los conflictos desde la aceptación de responsabilidad y la reparación de daños; es decir, rechaza la violencia y hace efectiva la cultura de paz. Plantea estrategias a nivel preventivo y proactivo para la gestión de las relaciones en el ámbito educativo. Incorpora la atención y protección de las niñas, niños y adolescentes que agreden, puesto que se trata de sujetos de protección y, en muchos casos, en doble situación de vulnerabilidad. A partir de la actuación restaurativa es posible incorporar al resto de la comunidad educativa, que también es parte de los hechos, aunque no sean las personas agresoras o víctimas directas.

Enfoque de bienestar

Permite reconocer la necesidad de diseñar estrategias enmarcadas en la comprensión de los diferentes procesos psicológicos (afectivos, emocionales y subjetivos) que acompañan el desarrollo de las y los estudiantes, la inclinación y escucha activa de la situación personal de cada uno/a, su contención psicológica-emocional en casos de vulneración de derechos (evitando procesos de revictimización), el establecimiento de una relación de acompañamiento basada en el respeto y comprensión mutua y la promoción de la corresponsabilidad de todos los actores de la comunidad educativa.

DESCRIPCIÓN DE LA POLÍTICA Y LOS EJES ESTRATÉGICOS DE EJECUCIÓN

El énfasis de la política apunta a la institución educativa, en sus denominaciones de centro escolar, escuela, unidad educativa, indistintamente de su estructura y organización de servicios. En ella, radica la interrelación de los miembros de la comunidad educativa y los servicios educativos se administran desde las mismas autoridades institucionales, contando con la orientación de los niveles desconcentrados de la Autoridad Educativa Nacional, ubicada en distritos, zonas y nivel central.

La política de convivencia se asume e inscribe dentro del conjunto de políticas educativas destinadas a la garantía constitucional dispuesta explícitamente del modo que sigue: “*Garantizar que los centros educativos sean espacios democráticos de ejercicio de derechos y convivencia pacífica. (...).*” A la par que, en función de esta garantía, los responsables de la educación Estado, sociedad y familia deben arbitrar y aplicar todas las medidas para “*Erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de las estudiantes y los estudiantes*”⁵¹.

A partir de este mandato constitucional y la Ley Orgánica de Educación Intercultural, el Código de la Niñez y Adolescencia, las leyes especiales que se han expedido para la prevención y protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes, así también, atendiendo a las convenciones internacionales en esta materia, la presente Política de Convivencia Escolar plasma en un conjunto de objetivos y lineamientos las disposiciones y orientaciones del Ministerio de Educación.

Para ello, los aportes y voces de estudiantes mujeres y hombres, madres y padres de familia, docentes y directivos, profesionales que trabajan en los departamentos de consejería estudiantil han sido recogidos mediante un operativo social de participación. Lo que unido al conjunto de políticas de la gestión educativa dan cuenta de la proposición que se anota a continuación, siguiendo el método de trabajo participativo que parte de una fase de problematización, para pasar a una fase de confrontación y proposición de objetivos, para concluir con una fase de determinación de una matriz de cambios.

La fase de problematización utiliza el recurso metodológico del análisis de problemas (árbol de problemas), la fase de confrontación emplea el recurso del árbol de objetivos, y la fase de proposición, la denominada matriz de cambios.

51 Constitución de la República del Ecuador, 2008, Artículo 347, numerales 2 y 7.

LA CONVIVENCIA ESCOLAR PRESENTA NIVELES DE DETERIORO QUE DIFICULTA EL APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO INTEGRAL DE LAS Y LOS ESTUDIANTES				
DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA:				
Debilitamiento de relaciones entre los miembros de la comunidad educativa y de las capacidades institucionales de la escuela para afrontar problemas de la convivencia	No se aprende para la convivencia, de forma intencional y sistemática	Prevalece enfoque que aborda la convivencia escolar desligada de procesos de aprendizaje	Naturalización de los conflictos en las comunidades educativas	Relaciones sociales marcadas por patrones de discriminación, exclusión y violencia, que vulneran derechos y registran una tendencia a empeorar (pandemia)
	Roles no concertados para asumir entre todos la convivencia escolar	Sentido de pérdida de autoridad y quiebra de las normas.		
Incremento en entornos escolares de hechos de violencia, acoso, discriminación, consumo y distribución	Incremento de casos que vulneran derechos	Ambientes escolares filtran y reproducen patrones y riesgos sociales, que debilitan el tejido social de la com. educ.		
	Bajo impacto de campañas, dispositivos y acciones para promover la convivencia armónica y la cultura de paz	Baja y deficiente comprensión y aplicación del enfoque educativo en derechos.	Discrecionalidad de familias, docentes y autoridades en realización de actividades preventivas	
Entornos sociales que se relacionan con la escuela presentan aumento de riesgos sociales	Bajas capacidades de prevención y protección ante riesgos sociales, en hogares y familias	Madres y padres de familia participan y se vinculan débilmente con la escuela	Baja articulación comunitaria e intersectorial frente a la prevención y protección de riesgos sociales	
	Conductas nocivas que circulan por canales y redes informáticos manipulan e impactan con estereotipos violentos.	Impactos negativos desde las redes sociales que modelan las relaciones entre pares.		

Árbol de objetivos

DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA:	LA CONVIVENCIA ESCOLAR SE EXPERIMENTA COMO EL CLIMA DE BIENESTAR Y DE COEXISTENCIA ARMÓNICA, NECESARIOS PARA APRENDER Y SENTIRSE PROTEGIDOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA			
Fortalecidas las capacidades institucionales de la escuela para cohesionar a sus miembros y prevenir y resolver conflictos	Desarrollo de capacidades para resolución de conflictos, entre miembros de la comunidad educativa	Aprendizaje de habilidades sociales para prevenir y superar conflictos en la convivencia armónica	El proceso de gestión de la convivencia escolar aborda como herramienta central el Código de Convivencia, correlativo con el Proyecto Educativo Institucional	Procesos educativos para transformar patrones socioculturales anclados en la violencia, la desigualdad de género y la discriminación, en los niveles de comportamiento individual (“Conducta”), institucional y de hogares (familias).
	Integración en las actividades de aula de enfoque de convivencia que se aprende, de forma intencional.	Aprendizaje de relaciones sociales de convivencia armónica mediante experiencia de grupos.		
Prevención y erradicación de violencia, acoso, discriminación, consumo y distribución de drogas en las relaciones sociales del ambiente escolar con énfasis en la prevención de la discriminación basada en género	Desarrollo de actividades de educación para la paz y no violencia, gestionados por los comités de estudiantes, con apoyo de madres y padres de familia (Protagonismo)	Aplicación de estrategias específicas de prevención de violencia basada en género, acoso, discriminación, consumo y distribución.	Redimensio-nada la atención preventiva, con énfasis en la convivencia, de las acciones de protección integral que atiende la vulneración de derechos.	DESARROLLO DE UNA CULTURA DE CONVIVENCIA ARMÓNICA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, cuyos actores se perciben como sujeto de derechos y protagonizan la experiencia de participación ciudadana. (EL SENTIDO CIUDADANO DE LA CONVIVENCIA)
Articulación con entornos sociales de la escuela para minimizar el impacto de riesgos sociales	Apoyo al fortalecimiento de capacidades educadoras de los hogares y familias	Madres y padres de familia participan y se vinculan débilmente con la escuela	Baja articulación comunitaria e intersectorial frente a la prevención y protección de riesgos sociales	
	Apoyo a la lectura y participación crítica y responsable en redes sociales.	Participación de madres y padres de familia en procesos de animación socioeducativa que profundice sus corresponsabilidades	Articulación comunitaria e intersectorial frente a la prevención y protección de la violencia de género y otros riesgos psicosociales.	

Matriz de cambios

CONTEXTO	OBJETIVOS	PROCESOS Y ACTIVIDADES ESTRATÉGICAS	RESULTADOS INTERMEDIOS	IMPACTOS
<p>La convivencia escolar presenta niveles de deterioro que dificulta el aprendizaje y el desarrollo integral de las y los estudiantes. Se expresa en:</p> <ul style="list-style-type: none"> (a) Debilitamiento de relaciones entre los miembros de la comunidad educativa y de las capacidades institucionales de la escuela para afrontar problemas de la convivencia. (b) Incremento en entornos escolares de hechos de violencia, acoso, discriminación, consumo y distribución. c) Baja articulación con familias y entornos sociales. 	<p>1.- Garantizar que la convivencia escolar sea resultado colectivo de la construcción de un ambiente en el que los miembros de la comunidad educativa fortalecen sus capacidades de relación, reconocen y valoran sus diferencias y alcanzan acuerdos para aprender y compartir diariamente.</p> <p>2.- Orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje de valores, prácticas y procedimientos de convivencia armónica, en todos los espacios educativos y con todos los actores de las comunidades educativas.</p> <p>3.- Impulsar el cambio de patrones socioculturales negativos que deterioran la convivencia escolar.</p> <p>4.- Prevenir y erradicar las violencias, acoso, discriminación, consumo y distribución de sustancias ilícitas en las relaciones sociales del ambiente escolar, con énfasis en la prevención de la discriminación basada en género.</p> <p>5.- Fomentar entornos familiares seguros y el fortalecimiento de factores protectores para el desarrollo integral de las y los estudiantes.</p>	<p>1.1. Construcción del Código de Convivencia</p> <p>2.1 Aprendizajes de convivencia mediante ejecución de roles en grupos</p> <p>2.2. Aprendizaje de habilidades sociales</p> <p>2.3. Educación en derechos</p> <p>3.1. Departamentos de consejería estudiantil producen información sobre incidencia de riesgos, para orientar y fortalecer la convivencia escolar.</p> <p>4.1. Prevención específica de riesgos psicosociales</p> <p>4.2. Prevención al cometimiento de faltas graves y muy graves.</p> <p>4.3. Nos educamos para la no violencia</p> <p>5.1. Animación socioeducativa a las familias</p>	<p>Fortalecimiento de capacidades institucionales para acordar reglas de convivencia armónica y gestionar conflictos</p> <p>Desarrollo e integración de estrategias pedagógicas que favorecen la enseñanza y aprendizaje de valores de convivencia, habilidades sociales y prácticas no violentas de relación social, en el aula y espacios escolares.</p> <p>Aplicación de respuestas a patrones socioculturales negativos que se han emplazado en la institución educativa.</p> <p>Aplicación intensiva, en la institución educativa, de rutas, protocolos y métodos para la prevención específica de factores de riesgo psicosocial y prevención de faltas.</p> <p>Mecanismos asegurados de participación de madres y padres de familia y/o representantes en procesos de fortalecimiento de sus capacidades educadoras.</p>	<p>Las y los estudiantes construyen en las instituciones educativas ambientes de paz, de convivencia armónica, de seguridad y de protección, con la participación de todos los actores de la comunidad educativa. Expresados en:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Sentido de bienestar al estar juntos; b) Logro de aprendizajes de convivencia y en la resolución de conflictos al interior del entorno escolar; c) Superación de patrones socioculturales negativos; d) Capacidad institucional para prevenir riesgos; e) Factores de protección alojados en las familias de las y los estudiantes

Es importante señalar que, en este documento de Política Pública, no se incluyen indicadores en tanto se requiere previamente el levantamiento de una Línea Base sobre la situación actual de convivencia en las instituciones educativas. Esta necesidad se acrecienta en tanto el Plan Nacional de Desarrollo 2017 – 2021, tampoco contempla temas de convivencia escolar a los que la Política Nacional de Convivencia Escolar, debería estar alineada como parte de su evaluación y aporte al desarrollo del país.

Descripción de los Objetivos

La situación esperada, con la aplicación de la política de convivencia escolar, es que pueda evidenciarse que las y los estudiantes construyen en las instituciones educativas ambientes de paz, de convivencia armónica, de seguridad y de protección, con la participación de todos los actores de la comunidad educativa.

El cambio que se busca es uno centrado en el protagonismo de las y los estudiantes, cuyas capacidades de relación social y aprendizajes de convivencia armónica sean los fundamentos para generar el clima de bienestar y de coexistencia armónica, necesarios para aprender y sentirse protegidos en la institución educativa.

No se trata de dejar “en manos” de las y los estudiantes la responsabilidad de la convivencia escolar, sino de juntar a los otros actores de la comunidad educativa en convergencia hacia el actor protagónico de la educación, en el contexto escolar. Sin olvidar que las y los estudiantes representan el principio y fin de los procesos educativos, en las aulas y en los espacios escolares.

Obviamente, esta situación esperada, no podrá lograrse sino superando obstáculos y factores que causan deterioro a la convivencia escolar, algunos de ellos de orden estructural, otros de ausencia de capacidades y algunos de inacción. Para conseguir este resultado, el presente documento, no introduce actores, servicios ni regulaciones que no consten en la actual estructura de las instituciones educativas. En palabras sencillas, no se propone “hacer más cosas de las que ya se hace, sino hacerlas de manera distinta”.

Los objetivos que integran la Política Nacional de Convivencia Escolar se resumen en el gráfico siguiente, a partir del cual se describen los cambios y las proyecciones.

Gráfico No.1 – Objetivos de la Política Nacional de Convivencia Escolar



OBJETIVO 1. Garantizar que la convivencia escolar sea resultado colectivo de la construcción de un ambiente en el que los miembros de la comunidad educativa fortalecen sus capacidades de relación, reconocen y valoran sus diferencias y alcanzan acuerdos para aprender y compartir diariamente.

- Los cambios planteados apuntan, por una parte, a que los diversos actores de las comunidades educativas modifiquen su práctica actual de trabajo, que es aislado, intermitente y con baja participación colectiva, hacia una convergencia de necesidades y aspiraciones, en las que apremia instalar una convivencia respetuosa, cálida y enriquecedora, mediante el esfuerzo permanente, coordinado y movilizado por todos. Esto implica que todos los actores experimenten que la responsabilidad de construir la convivencia escolar le corresponde a cada uno, desde sus roles, pero el resultado último corresponde a todos.

Por otra parte, conseguir el objetivo supone movilizar capacidades, las de cada actor; las capacidades pedagógicas si se trata de docentes; las capacidades de liderazgo si se trata de directivos; las capacidades de participación cuando se habla de madres y padres de familia y de estudiantes; las capacidades de atención de los profesionales DECE. Esto es, un conjunto de capacidades que cada uno aporta para la obra común de la convivencia, que concluyen siendo las capacidades institucionales.

Mientras estas capacidades se radican en la institución educativa y se fortalecen, en cada actor y en el ambiente escolar, se garantiza que la convivencia tendrá los insumos esenciales para los acuerdos bajo los cuales los actores aprenden y comparten diariamente. Los actores adquieren capacidades de interlocución entre sí, de reconocimiento y valoración sobre lo cada uno hace y lo que hacen los demás, y las regulaciones que adoptan tienen el sentido de preservar el nivel de relación cercana y respetuosa que han conseguido.

La percepción de pérdida de autoridad de las y los docentes o de indisciplina entre los estudiantes se encaminará al restablecimiento de vínculos educativos, si el proceso de participación opta por un camino de análisis conjunto de los problemas y de la misma manera, se llega a la proposición de acciones compartidas. Este es el espacio y la oportunidad de los encuentros y reconocimientos recíprocos de los actores. El ejercicio del derecho a la educación conlleva la responsabilidad de hacerse cargo del aprendizaje, y al mismo tiempo, a demandar que la enseñanza sea eficiente.

Los actores de la comunidad educativa trabajando cooperativamente, además, alcanzan la capacidad de prevención y resolución de conflictos, dado que compartirán las necesidades de transformar o mejorar la realidad cotidiana de la escuela, superando aquello que complica, limita o pone en peligro las buenas relaciones y prácticas de convivencia.

Sin embargo, tanto la adopción de acuerdos colectivos como las regulaciones que se establezcan requieren de prácticas sobre el cómo hacerlo y de valoraciones acerca de las ventajas de convivir en un ambiente construido por todos. La estrategia que lleva a esta experiencia de pacto social y a normar la cotidianidad de las relaciones sociales entre todos es el **Código de Convivencia**, que además constituye la herramienta para expandir el colectivo escolar como sociedad democrática, plural y centrada en derechos.

La formulación del Código de Convivencia se plantea, por tanto, y debido a la política, como el proceso social de “**ciudadanización**” que se inicia en el aula (en el grupo) y arriba hasta la comunidad escolar total (institución educativa). La referencia para este proceso está marcada en la legislación, en la modelización sugerida por las autoridades educativas y la guía que para este efecto imparte el Nivel Central.

El cambio que se espera producir es abandonar la valoración del Código de Convivencia como un reglamento en el que prevalecen la tipificación de faltas y la administración de sanciones, hacia una herramienta que permita gestionar la convivencia con base en principios adoptados mediante decisiones colectivas sobre cómo vivir en la institución educativa, cómo prevenir y superar conflictos, y qué principios y valores serán los ordenadores del día a día de ser estudiante, ser docente, ser miembro de la comunidad educativa específica.

El Código de Convivencia requiere emplazarse en una sociedad escolar dinámica que necesita ella misma conocerse, recoger su identidad y proyectarse. La propuesta regulatoria debe garantizar los derechos de niñas, niños y adolescentes, tener la disposición de reglas observables, ajustarse a la participación de todos los estudiantes, desde educación Inicial hasta bachillerato.

Para la resolución de faltas graves y muy graves, así también para procesar infracciones, en el marco de la convivencia, consta el Reglamento General de la LOEI y los protocolos de atención y protección integral que se aplican, en vinculación con las Juntas Distritales de Resolución de Conflictos.

- La consecuencia de la corresponsabilidad de las y los estudiantes en la construcción y mantenimiento de la convivencia armónica debe impactar y ser recogida en la evaluación del comportamiento personal.

Este resultado del renovado proceso de convivencia será un indicador notable de cómo avanzan y se consolidan las prácticas de relación y de regulación en la vida personal de cada estudiante, en cada aula y en el ambiente de la institución educativa.

De esta manera, el sentido de protagonismo de las y los estudiantes en la convivencia escolar tendrá su correlato apropiado en las expresiones evaluativas del comportamiento personal, con un componente específico relativo a la aplicación de las regulaciones y los aportes al mantenimiento de la convivencia armónica en el aula. Se propondrá que los compañeros de aula tengan la responsabilidad en la evaluación del comportamiento y compartan un porcentaje de la calificación, junto al docente tutor.

OBJETIVO 2.- Orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje de principios, valores, prácticas y procedimientos de convivencia armónica, en todos los espacios educativos y con todos los actores de las comunidades educativas.

- Dicho de una manera sencilla, la política plantea que hay que “enseñar a convivir” a los miembros de la comunidad educativa, con énfasis en los procesos destinados a niñas, niños y adolescentes, y aquellos que vinculan a las y los docentes. Educar en la comprensión de los principios y valores de vivir en paz y sin violencia, y de su práctica cotidiana en las aulas depende que se genere como resultado la costumbre de relacionarse entre todos, con el respeto a las diferencias y la búsqueda del bien común.

La política así formulada representa un cambio, porque se deja atrás la concepción que la convivencia escolar es producto de ideales inspiradores, que implica la adhesión continua hacia los mismos (mediante campañas o conferencias), y se regula, a su vez, a través de inspiraciones de corte subjetivo. Una concepción que proponía al “ejemplo” como máximo modelador de los comportamientos y que los conflictos de la convivencia representaban tipos de desadaptaciones frente a las normas establecidas.

Se plantea, por tanto, que a convivir se aprende, mediante procesos pedagógicos intencionalmente planificados y cuyos resultados son “competencias sociales” que tienen la dimensión de ser observables y evaluable, con las cuales estudiantes, docentes y miembros de la comunidad educativa pueden relacionarse, fortalecer sus capacidades de participación en la sociedad escolar y resolver sus conflictos cuando se presenten.

- Consecuentemente, en virtud de esta política deberá proponerse las condiciones para el desarrollo de estrategias pedagógicas que favorecen la enseñanza y aprendizaje de principios y valores de convivencia, de habilidades sociales y prácticas no violentas de relación social, en el aula y espacios escolares.

Una primera estrategia consiste en la aplicación de prácticas de aprendizaje colaborativo y grupos de aprendizaje (comunidades) en todas las asignaturas, de conformidad con la organización de ciclos y niveles. La estrategia requiere de la aplicación constante de un modelo metodológico común entre todas las y los docentes, que registra escalas de aplicación desde educación inicial hasta bachillerato.

No se trata de incluir una asignatura nueva, tampoco que las y los docentes hagan “una pausa” en sus clases para enseñar y practicar competencias sociales de convivencia, sino que para la enseñanza de las diversas asignaturas se emplee, al menos una vez a la semana, el método de trabajo de grupo.

El grupo de estudio o de trabajo de aula replica una pequeñísima comunidad, que experimenta la convivencia de diversos roles, de director, de vocería, de evaluación, de organización, para lo cual las y los estudiantes- asumen aprendizajes de relación social y participación responsable en la generación de sus aprendizajes, en relación con las y los docentes y los objetivos de aprendizaje de la clase. La reiteración de la aplicación metodológica y el intercambio de roles entre estudiantes provoca el aprendizaje de competencias sociales, con relación a cómo mantener y desarrollar esa pequeña comunidad, no obstante, de las limitaciones y conflictos.

El o la docente vive el cambio al ser parte del proceso colectivo de “enseñar a convivir”, y hacer de su clase una oportunidad para fortalecer la convivencia del grupo en su aula y la proyección hacia la comunidad educativa; dejando atrás la idea que los temas de convivencia son propios de los profesionales del DECE, de las familias o de expertos que de vez en cuando ofrecen conferencias.

La segunda estrategia consiste en ejecutar un programa de enseñanza de habilidades sociales para resolver conflictos, dentro de la acción educativa de las y los docentes tutores.

Esta acción supone el fortalecimiento de la asignatura de Desarrollo Humano Integral que se ejecuta en una hora semanal a cargo de docentes tutores, para abordar “habilidades necesarias para un pleno desarrollo personal que resulta en la construcción de una comunidad armónica libre de violencias (...) De este modo, fomentar una cultura de paz basada en la prevención para la garantía de derechos en las instituciones educativas”⁵²

El fortalecimiento que se espera es pasar del vacío de no tener habilidades y herramientas, para lidiar con las formas cotidianas de violencia que llevan a los conflictos entre las y los estudiantes, a disponer en cada grupo de aula de algunas pautas para mitigar las tensiones y allanar caminos para la convivencia armónica.

- Entre los insumos que serán fundamentales para implementar esta política se propone acciones de formación continua de las y los docentes para la aplicación metodológica de grupos de aprendizaje y de habilidades sociales; así como el diseño y producción de materiales de apoyo, incluyendo a las y los estudiantes.

Un operativo de implementación progresiva podrá ir escalando en cobertura y en profundidad, con acompañamiento en territorio, con el personal técnico indispensable y de asesoría.

OBJETIVO 3.- Impulsar el cambio de patrones socioculturales negativos que deterioran la convivencia escolar.

- Los resultados de la aplicación de este objetivo serán mediatos y a largo plazo porque implica la realización de procesos que transformen paulatina y sostenidamente los estereotipos, las conductas, las formas sub-culturales de la violencia que se hallan incrustadas en el tejido social escolar. Los resultados que se consigan en la aplicación de los otros objetivos de la política coadyuvarán en el logro de éste. Por tanto, los cambios serán visibles a partir de la realización sostenida de los procesos y actividades propuestos en los otros objetivos y constituye el “suelo estructural” que hay que modificar.

El cambio que se espera es profundizar la instalación de capacidades para valorar la incidencia de factores de riesgo, rupturas de la convivencia y establecer necesidades de orientación de la convivencia escolar. Estas capacidades de la institución educativa y del Sistema Nacional de Educación ofrecerán insumos para actualizar las prácticas pedagógicas de enseñar y aprender la convivencia, así como sustentar de manera realista los acuerdos y regulaciones de la convivencia escolar.

52 Ministerio de Educación del Ecuador, Guía de Desarrollo Humano Integral, 2018, pg. 10.

Se propone que los DECE acentúen los mecanismos y actividades de prevención entrelazados con la atención y ambos en el marco de la protección integral. Si fuera preciso habría que determinar esta integralidad en el estatuto de su funcionamiento.

Un insumo importante es el establecimiento de líneas de actuación, a partir de la necesidad de prevenir conductas y acciones que llegan a provocar sanciones establecidas en el marco jurídico reglamentario y que se vinculan con sanciones administradas por la autoridad institucional y la Junta Distrital de Resolución de Conflictos. La acción educativa que se busca es la posibilidad de evidenciar, en la sociedad escolar, que las motivaciones para las faltas pueden ser transformadas, con la decisión de los mismos sujetos, con el mejoramiento de las relaciones sociales de grupo y gracias a un concertado proceso colectivo; de modo que esta capacidad conseguida sea un significante para otros procesos de mejora de la convivencia escolar hasta lograr transformar patrones sociales nocivos.

OBJETIVO 4.- Prevenir y erradicar la violencia, acoso, discriminación, consumo y distribución de sustancias ilícitas en las relaciones sociales del ambiente escolar, con énfasis en la prevención de la discriminación basada en género.

Esta política conlleva la aplicación de estrategias de prevención de violencia, acoso, discriminación, consumo y distribución de drogas, en vinculación con los procesos escolares. Frente a la violencia de género se precisa de acciones inmediatas y urgentes, tanto por el incremento de la ocurrencia de infracciones y delitos, cuanto, por la obligación de prevención, atención a la vulneración de derechos y, de haberse producido daños, a la reparación de estos.

Por tanto, la política demanda una acción coordinada de los dos ámbitos que están entrelazados, el de atención y el de prevención, pero sostenida en los otros objetivos porque la erradicación de la violencia significa cambios de prácticas y comportamientos sustentados, cada vez más en los principios de la convivencia.

Se establece como prioridad la atención a los actos violatorios de derechos. La ocurrencia de actos de violación de derechos en el ámbito educativo, quiere decir aquellos “que se ejercen mediante palabras, acciones, omisiones o conductas que infringen o inducen docentes, personal administrativo, compañeros u otro miembro de la comunidad educativa al interior de las instituciones educativas públicas, fiscomisionales, particulares, e interculturales bilingües formales o no formales o en el contexto de la enseñanza y aprendizaje, contra los sujetos de protección de esta Ley, impidiendo su desarrollo y que atenten a la igualdad. Incluye todo tipo de discriminación que se genere por su condición sexo - genérica diversa que dañan o pudiesen dañar su autoestima y atenten contra su libertad, dignidad, seguridad e integridad”⁵³

Para la prevención se propone que la aplicación de estrategias específicas de prevención de violencia, acoso, discriminación, consumo y distribución, ocurra en vinculación con los procesos escolares y en consonancia con la participación de madres y padres de familia, con base en la aplicación de métodos probados de prevención y con el continuo seguimiento y evaluación de resultados. En estos esfuerzos, se priorizará la prevención de la violencia sexual y los procesos de protección.

OBJETIVO 5.- Fomentar entornos familiares seguros y el fortalecimiento de factores protectores para el desarrollo integral de las y los estudiantes.

- Se propone una resuelta participación de las familias en los procesos de convivencia escolar, en lugar de la actividad marginal que actualmente ocupa en la prevención y protección integral. Esta participación se garantiza mediante mecanismos de relación en las actividades de las y los estudiantes en el plano de educación de habilidades sociales y educación en derechos, en los procesos que promueven roles de prevención en los hogares y en los procesos de vinculación comunitaria. Estos mecanismos de participación constarán descritos y comprometidos en el Código de la Convivencia.

53 República del Ecuador, LEY ORGÁNICA INTEGRAL PARA LA PREVENCIÓN Y ERRADICACIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO CONTRA LAS MUJERES , Art. 11, b).

Que la participación de familias atraviese todas las instancias, las de construcción de acuerdos colectivos, las de enseñanza y aprendizaje de la convivencia, la de prevención de riesgos sociales que deterioran el ambiente escolar y las situaciones de vulneración de derechos. Y así también, conlleve el reconocimiento e información de situaciones de riesgos que se evidencien en el entorno escolar para su abordaje. Que esta participación sea afectiva y gestionada mediante procesos de animación socioeducativa, con resultados evaluables. De modo que la corresponsabilidad en materia educativa y educadora se comparta con la escuela y se fortalezcan ambos entornos sociales.

Esta política lleva a la integración del Programa Educando en Familia en el conjunto de las actividades de construcción de la convivencia escolar y a ser partícipe de la gestión desde el entorno social específico de los hogares y la actuación de madres y padres de familia y/o representantes.

MODELO DE GESTIÓN PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA POLÍTICA

Las metas de transformación de una convivencia deteriorada no se cumplirán de forma inmediata, porque será preciso dar lugar a procesos en donde los actores de la comunidad educativa asuman sus roles, revisen sus dificultades, sean conscientes sobre sus conflictos y decidan actuar conjuntamente, para conseguir los cambios que se proponen. Para esto, es indispensable un “proceso colectivo de educación” animado por las autoridades institucionales y con una creciente participación de las y los estudiantes, que tenga claro la trayectoria a seguir y determine en el corto y mediano plazos los hitos que quieren lograr todos los actores de la comunidad educativa.

En los procesos de transformación y mejora de la convivencia escolar, los resultados no vendrán de inmediato, pero hay que iniciarlos.

En particular, implementar la Política de Convivencia Escolar impondrá el reto de superar la práctica de las instituciones educativas de movilizarlo todo hasta tener “el documento” o “los documentos” que demuestren la realización de la tarea, para luego “guardarlos” y tenerlos a disposición de las autoridades, como si ellos mismos (los documentos) fueran los logros de las transformaciones. Todo esto no es cambio sustancial.

Si bien todos los procesos escolares deben ser documentados, los resultados que se espera de la mejora de la convivencia escolar deben expresarse en cambios de la realidad, para lo cual cada objetivo de la Política deberá traducirse en metas observables y evaluables.

La Política de Convivencia Escolar, en cuanto a sus objetivos, se ejecutará mediante procesos y actividades ordenadas en las siguientes dimensiones:

Gráfico No. 2 – Dimensiones de aplicación de los objetivos de la Política de Convivencia Escolar



La Dimensión Formativa permite organizar procesos y actividades atinentes a los aprendizajes de aquellos principios y valores de la convivencia que el Nivel Central de la Autoridad Educativa determine, con el propósito de instaurar en las relaciones sociales de la comunidad educativa competencias y habilidades aprendidas y con relevancia y sentido personal y social.

Aunque el Objetivo 2 de la Política prepondera los procesos de aprendizaje, todos los otros Objetivos incluyen de alguna manera actividades intencionales de “aprender a convivir”. Resalta en esta Dimensión, la intencionalidad de promover en los aprendizajes la experiencia de vivir la regulación como una de las aplicaciones concretas y beneficiosas de observar y respetar la norma que ayuda a convivir en armonía, lo cual da sentido a la corresponsabilidad.

La Dimensión Preventiva se enfoca en generar y profundizar en la comunidad educativa las capacidades, habilidades, procedimientos y procesos que permitan llegar con anticipación al aparecimiento de conflictos y si éstos están presentes en las relaciones sociales del entorno escolar, que existan aprendizajes y mecanismos para gestionar su resolución.

Del mismo modo, esta Dimensión agrupa a los Objetivos de la Política que se formulan para determinar procesos y acciones que anticipen, en la convivencia escolar, los impactos de los riesgos psicosociales que vulneran las relaciones y vínculos interpersonales. De una u otra manera, las otras Dimensiones de los Objetivos de la Política de Convivencia Escolar también propician la prevención, al generar aprendizajes de habilidades y competencias sociales y modelar comportamientos de bienestar colectivo.

La Dimensión Cultural Democrática pretende que la ejecución de los Objetivos de la Política de Convivencia Escolar produzca en las y los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa la “costumbre de vivir en paz” como un bien colectivo, que se logra con la participación responsable de todas y todos en el logro de niveles de bienestar, armonía y comunidad.

En efecto, la convivencia armónica representa la consecución y mantenimiento de un ambiente en el cual los sujetos modelan sus actitudes y comportamientos porque se sienten parte de una misma cultura, de una que ha creado y recreado códigos de relación que se asumen como lo necesario y suficiente para convivir sin violencia y en el espacio-tiempo experimentado como obra común y de bien común, sobrepasando las diferencias, que es precisamente la convivencia en democracia en la escuela.

Los Objetivos propuestos de la Política de Convivencia Escolar se entrelazan en estas Dimensiones, a partir de lo cual se aplican en la institución educativa siguiendo una organización y planificación estratégica mediante componentes.

Modelo de gestión en la institución educativa

Se denomina modelo de gestión a la organización de los distintos procesos, insumos y actividades para aplicar los objetivos de la Política de Convivencia Escolar en la institución educativa, en función de las dimensiones formativa, preventiva y cultural democrática.

Cada proceso tiene unos actores de responsabilidad directa y de corresponsabilidad compartida con todos los miembros de la comunidad educativa, de modo que la acción conjunta y coordinada de ellos sustenta el diario vivir escolar, con una convivencia armónica.

Tal como describe el gráfico a continuación, es la dinámica de procesos a cargo de todos los actores lo que asegura un entorno escolar en el que se comparte unos mismos principios y propósitos, presididos por el Código de Convivencia; a partir del cual se interrelaciona con otros que aseguran “la institucionalidad” de la convivencia escolar.

Gráfico No. 3 - Modelo de aplicación de la política de convivencia en la institución educativa



Según este modelo, la comunidad educativa visualizada como sociedad escolar alcanza su máxima expresión de actoría ciudadana al darse, ella misma, en concordancia con la legislación educativa, “su” código de convivencia. Con lo cual, el elemento que agrupa, cohesiona, convoca, regula y legitima a todos es el conjunto de acuerdos de convivencia, convertidos en normas de vida diaria, con características vinculantes y democráticas. Y, al mismo tiempo, el código de convivencia engloba a todos los procesos, dándoles sentido social y educativo porque es la convivencia ese resultado necesario de ser construido y reconstruido por todas y todos, una y otra vez, para alcanzar los principios y valores de la educación.

Otros procesos que se ordenan con otras políticas o marcos normativos se grafican como correlativos con la convivencia y convergentes a los acuerdos colectivos de la comunidad educativa, como es el caso del Proyecto Educativo Institucional.

La gestión de la convivencia escolar está a cargo de las autoridades de la institución educativa, y se apoyará para la ejecución de los procesos de la dimensión formativa en las funciones de la Junta Académica, para los procesos de la dimensión preventiva en el Departamento de Consejería Estudiantil, y para los procesos de cultura y democracia en todos los actores comunitarios, con énfasis en la participación de madres y padres de familia y/o representantes y las y los estudiantes.

A partir de este modelo, el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional dispondrá la implementación a las instituciones educativas, asegurando los roles de acompañamiento en los Niveles Zonales y Distritales de Educación, y entregando los insumos técnicos y normativos para los procesos.

Plan de implementación

Se considera la implementación de la Política de Convivencia Escolar en dos niveles, en las instituciones educativas y en el conjunto del Sistema Nacional de Educación a cargo del Nivel Central.

Modelo de implementación en las instituciones educativas

La implementación en las instituciones educativas conlleva la ejecución de sucesivas fases:

Primera Fase: Promoción de las capacidades básicas

Docentes			Estudiantes	Directivos	Dece		Familias
Formación continua			Preparación	Participación	Preparación		
Roles de convivencia en grupos	Habilidades sociales convivencia	Educación en derechos	Gestión experiencias no violentas	Código de Convivencia	Prevención Riesgos psicosociales	Prevención Faltas graves	Animación familias

Una primera fase está destinada a promover las capacidades básicas de los actores de la comunidad educativa e iniciar todos los procesos, que resultarán en la construcción participativa del Código de Convivencia.

La actividad inicial requiere movilizar voluntades y la participación de autoridades y docentes, y las instancias de gobierno escolar, comités de representantes, consejo estudiantil y comités de grado o año.

La iniciación de procesos a cargo de docentes demandará de sesiones de formación continua, para colocar en los responsables de las asignaturas, las comprensiones y destrezas básicas del manejo del método de trabajo de formación de roles de convivencia en grupos. Conjuntamente, serán presentados los materiales de trabajo y los instrumentos de evaluación.

Los procesos a cargo de las y los estudiantes y familias también requieren de una preparación, especialmente para motivar su participación y animar su empoderamiento en las actividades y roles que el modelo de convivencia armónica les propone.

Mientras tanto, directivos y profesionales DECE definirán una trayectoria participativa de todos los actores, mediante mesas de trabajo, hasta llegar a la asamblea presidida por el gobierno escolar para consensuar el Código de Convivencia. En esta trayectoria, el DECE se constituye en la instancia técnica de preparación de la propuesta, con base en los consensos de las distintas mesas de trabajo.

La institución educativa planificará todas las actividades de esta fase y las incorporará en el cronograma anual de actividades. La duración de esta fase será aproximadamente de un quimestre, tomando en cuenta la realidad de las instituciones educativas a quienes les demandará mayor o menor temporalidad.

Segunda Fase: Afianzamiento de regulaciones y la prevención

Docentes			Estudiantes	Directivos	Dece		Familias
Acompañamiento			Comités	Gestión	Ejecución		
Prevención Riesgos psicosociales	Prevención Faltas graves	Animación familias	Gestión experiencias no violentas	Código de Convivencia	Prevención Riesgos psicosociales	Prevención Faltas graves	Animación familias

En la segunda fase, los procesos y actividades se orientan a afianzar el alcance de las regulaciones de convivencia contenidas en el Código de Convivencia, así como enraizar los procesos formativos y de prevención.

Las y los docentes avanzan en la aplicación de los procesos formativos y aseguran experiencias de aprendizaje que marcan inicialmente las trayectorias a seguir en adelante, y aplican las guías e instrumentos de trabajo pedagógico. Estos procesos requieren acompañamiento de asesores y de personal técnico en territorio.

Comités de estudiantes y de familias ejecutan los procesos de su responsabilidad y correlacionan los resultados con los aprendizajes que alcanzan en aulas y en talleres, respectivamente. De modo, que deben experimentar una consonancia entre lo que se hace en aula, lo que se hace en casa y lo que acontece en general en la institución educativa.

Las actividades de prevención y de resolución de conflictos se han activado, y van generando experiencia en el uso de procedimientos, de materiales y en el desarrollo de capacidades institucionales.

En esta etapa, se enraiza el enfoque de gestión de la convivencia a cargo de las autoridades, quienes realizan el seguimiento a la implementación de la Política de Convivencia Escolar, en la institución educativa.

El período referencial de implementación para esta fase comprende un quimestre, aunque puede necesitarse más tiempo, según la complejidad de la realidad que muestre la comunidad educativa.

Tercer Fase: Gestión de la convivencia

Docentes			Estudiantes	Directivos	Dece		Familias
Acompañamiento			Comités	Gestión	Ejecución		
Prevención Riesgos psicosociales	Prevención Faltas graves	Animación familias	Gestión experiencias no violentas	Código de Convivencia	Prevención Riesgos psicosociales	Prevención Faltas graves	Animación familias

La tercera fase corresponde a una gestión compartida de la convivencia, entre todos los actores de la comunidad educativa, desde el liderazgo de la autoridad. En cuanto a la temporalidad, la fase requerirá de dos quimestres para que “la instalación” de los procesos alcance un nivel razonable. En otras palabras, la implementación de la Política de Convivencia se plantea para un enraizamiento en la institución educativa, de al menos 2 años.

Se entiende por gestión de la convivencia al “... proceso colaborativo e intencionado de diseñar, implementar y evaluar políticas, acciones, prácticas y actividades sobre el conjunto de las interacciones y relaciones que se producen en el contexto escolar”⁵⁴; como resultado de la ejecución de la Política.

54 Cfr. Ministerio de Educación de Chile, Política Nacional de Convivencia Escolar, 2019, p. 15

La trayectoria se asienta en el desarrollo de las capacidades de los miembros de la comunidad educativa. Que los docentes hayan emprendido, en este lapso, las actividades de enseñanza - aprendizaje de la convivencia y que sea notorio, por tanto, la práctica de trabajo dentro de las aulas, con la frecuencia necesaria para que las y los estudiantes asuman roles que permiten sostener relaciones armónicas en las aulas, que incluyen capacidades para resolver conflictos.

Que esos resultados visibles se retroalimenten con los efectos logrados por los propios estudiantes, en la aplicación de estrategias de no violencia en las relaciones entre pares, y que concurran a los mismos resultados, los esfuerzos desplegados por madres y padres de familia, a través de los cambios en sus prácticas de crianza y orientación educativa a hijas e hijos.

Si la institución educativa ha asentado en sus capacidades las necesarias para prevenir riesgos psicosociales y atender las necesidades de protección integral frente a amenazas y vulneración de derechos, se podrá contar con una comunidad que ha puesto las bases para una convivencia armónica y que esa garantía es logro de la Política.

La Política Nacional de Educación estará acompañada para su desarrollo en las instituciones educativas, de la provisión oportuna de materiales y del acompañamiento pedagógico. Esto último, resulta una estrategia fundamental, cuya práctica se halla recogida en varios países⁵⁵, con buenos resultados. Las buenas prácticas refieren que la implementación de una Política de Convivencia Escolar demanda, incluso para su evaluación: (i) la ejecución progresiva mediante la determinación de grupos de instituciones, (ii) la organización de equipos de acompañamiento en los niveles distrital y zonal, y su actuación en territorio, (iii) la previsión de mecanismos de monitoreo y retroalimentación.

55 Reunión Virtual de Intercambio sobre Políticas de Convivencia Escolar, Ministerio de Educación de Chile/ Ministerio de Educación Ecuador, 25 de noviembre de 2020. Informe de la experiencia de implementación de la Política de Convivencia Escolar en Chile.

Plan de implementación de la Política desde el Nivel Central y los Niveles Desconcentrados de Educación

Para no duplicar esfuerzos, las actividades de dirección y gestión general de la Política se orientarán desde la SIEBV, y las actividades específicas que correspondan a otras dependencias se vincularán a través de las instancias especializadas del Ministerio de Educación.

La SIEBV determinará los lineamientos generales de la implementación de la Política, asignando roles y tareas a cada nivel de la gestión educativa, de acuerdo al Estatuto General:

NIVEL CENTRAL	<ul style="list-style-type: none">- Define las metas e indicadores para evaluar el cumplimiento de la política de convivencia- Asegura lineamientos para la formación continua de los actores de la comunidad educativa- Asegura lineamientos para implementación de mejoramiento pedagógico, mediante métodos de grupo, aprendizaje colaborativo y desarrollo de habilidades sociales.- Desarrolla y produce materiales y guías para cada proceso de convivencia escolar- Establece las directrices para la actualización del Código de Convivencia- Determina los procedimientos y las herramientas técnicas para el trabajo de animación con familias
NIVEL ZONAL	<ul style="list-style-type: none">- Ejecuta procesos de formación continua- Aplica lineamientos para planes de gestión de la convivencia en las instituciones educativas- Establece los marcos de relación con los entornos comunitarios.- Provisiona los materiales para el trabajo con las familias- Brinda acompañamiento y seguimiento a la aplicación de la política de convivencia en las Instituciones Educativas.
NIVEL DISTRITAL	<ul style="list-style-type: none">- Asesora y acompaña a las instituciones educativas- Facilita la articulación intersectorial y comunitaria en territorio.- Entrega guías y material pedagógico para los procesos de convivencia- Aplica procedimientos relacionados con la prevención y protección de derechos- Difunde información relativa a la situación de la convivencia en las Instituciones Educativas.- Difunde las buenas prácticas educativas favorecedoras de la convivencia escolar- Monitorea y evalúa la implementación de la política de convivencia
NIVEL DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA	<ul style="list-style-type: none">- Gestiona la convivencia escolar en función de la implementación de la política de convivencia escolar.- Gestión del Código de Convivencia- Desarrollo y ejecución de actividades de formación continua de docentes- Desarrollo y ejecución de actividades de participación de comités estudiantiles- Desarrollo y ejecución de actividades de participación de madres, padres de familia y/o representantes legales- Desarrollo y ejecución de actividades de prevención- Articulación con entornos locales

Convivencia Escolar en el contexto de la pandemia

Como se ha expresado a lo largo de este documento, la determinación de formas de convivencia escolar durante la pandemia deja por fuera lo que se considera como institución educativa, porque el espacio y tiempo educativo actualmente se concentra en los hogares. Por tanto, la referencia de relaciones sociales escolares y vínculos educativos constituyen sentidos que radican en la memoria de los estudiantes, en sus aspiraciones y necesidades, y en los rostros y voces que aparecen en las pantallas de los computadores o de los teléfonos.

Los procesos de retorno a las escuelas seguramente signifiquen la adopción de medidas por las cuales, se combine actividades presenciales con actividades virtuales, hasta disponer todas las garantías para restaurar la presencialidad plena.

Con seguridad, el retorno a la presencialidad constituye un marco de oportunidades para instaurar una “nueva normalidad” de convivencia:

Oportunidad para repasar y profundizar los sentidos de la relación social entre todos los miembros de la comunidad educativa y acordar pautas de convivencia.

Oportunidad para conocer cómo han vivido la experiencia de la pandemia e interesarse -solidariamente- por todas y todos, a partir de los sucesos dolorosos y las situaciones de dificultad por la que han pasado y están pasando en el presente.

Oportunidad para actualizar el sentido de pertenencia a la institución educativa y preguntar si “estamos todos” o “quien nos falta”, para ejecutar formas de reintegro de quienes eventualmente “hubieran dejado de estudiar”.

Oportunidad para reconocerse en las diferencias, pero igual respetarse porque la pandemia no ha concluido y exigirá de todos el cuidado sanitario recíproco, el distanciamiento y las medidas de control, lo cual lleva a ser responsables con uno mismo y con los demás.

La nueva normalidad puede ser aprovechada para revisar lo que merece ser fortalecido y aquello que debe cambiar en la institución educativa, y entonces sí aperturar los procesos para transformar la convivencia, en un ambiente equilibrado y de ciudadanos cuyo objetivo común sea la paz y la no violencia.

BIBLIOGRAFÍA

Arístegui/Bazán y otros, Hacia una Pedagogía de la Convivencia, OEI, Revista PSYKHE 2005, Vol.14, No1,137-150

A. R. Calvo Rodríguez, IDENTIFICACIÓN DE SITUACIONES CONFLICTIVAS EN ENTORNOS ESCOLARES, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Murcia, 2003, publicado en
https://teleformacion.murciaeduca.es/pluginfile.php/4366/mod_resource/content/1/Materiales/cap3.pdf

Amnistía Internacional, EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS, en: <https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/temas/educacion-en-derechos-humanos/>

Berra Bortolotti y Dueñas Fernández, CONVIVENCIA ESCOLAR Y HABILIDADES SOCIALES, Facultad de Psicología-BUAP, en: <https://educrea.cl/convivencia-escolar-y-habilidades-sociales/>

Bravo y otros, Introducción al Modelo Ecológico del Desarrollo Humano, en SALUD MENTAL Investigación y reflexiones sobre el ejercicio profesional, VOLUMEN III, Universidad de Guadalajara, 2017

CNII, Plan Internacional, el Observatorio Social del Ecuador y UNICEF, La Niñez y la Adolescencia en el Ecuador Contemporáneo: avances y brechas en el ejercicio de derechos”, nov. 2014.

Ecuador, POLÍTICA INTERSECTORIAL DE PREVENCIÓN DEL EMBARAZO EN NIÑAS Y ADOLESCENTES, Ecuador 2018 – 2025, Julio 2018

Chaves Salas, Ana Lupita, Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky, Educación, vol. 25, núm. 2, septiembre, 2001, pp. 59-65 Universidad de Costa Rica, San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica

Chile, Ministerio de Educación, Política Nacional de Convivencia , División de Educación General, Santiago de Chile, Marzo, 2019

Daniel Prieto Castillo, EDUCAR EN TIEMPOS DE DERIVA DEL APRENDIZAJE, desde: <https://prietocastillo.com/textos/2/Educarentiemposdederivadelaprendizaje.pdf>

Fernando Gil Cantero, La educación en Derechos Humanos en el sistema educativo, Revista Tarbiya, No. 35, España, 2004.

García Correa, A.; Ferreira Cristofolini, Gloria M., LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LAS AULAS, International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 2, núm. 1, 2005, pp. 163-183, desde: <http://www.redalyc.org/articulo.ox?id=349832309012>

Ministerio de Educación, Proyecto Educativo Institucional, Julio de 2020
Naciones Unidas, Convención de los derechos del niño, 1989

Ministerio de Educación, Rutas y Protocolos para abordar la Violencia, 2020
Naciones Unidas, Convención de los derechos del niño, 1989

OREALC/UNESCO, Resumen Ejecutivo, INFORME DE RESULTADOS: FACTORES ASOCIADOS TERCE, 2015,

OEA, Informe sobre el consumo de drogas en las Américas, 2019 / Comisión Interamericana para el Control del Abuso de Drogas. 2019

Plan Internacional Ecuador/Universidad San Francisco de Quito, “Patrones de violencia hacia las niñas en Ecuador”, 2017.

República del Ecuador, Constitución de la República del Ecuador, 2008

República del Ecuador, Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2011

República del Ecuador, Ley Orgánica Integral para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres, 2018.

República del Ecuador, Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2012

República del Ecuador, Código de la Niñez y Adolescencia, 2003.

República del Ecuador, Consejo Nacional para la Igualdad de Movilidad Humana, Agenda Nacional para la Igualdad de Movilidad Humana 2017-2021, 2019

Revista de Psicólogos Colombia, en <https://www.psicologos.com.co/articulos/por-que-es-importante-la-convivencia-escolar>

SENPLADES, Guía para la formulación de políticas públicas, 2011

UNESCO, Behind the numbers: Ending school violence and bullying. Paris. 2019
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>

Vanessa D'Alessandre y Otros, “Avances en la prevención y atención de los niños víctimas de violencia en el entorno familiar”, SIPI, 2014

Varinia Signorelli, La importancia de la convivencia escolar, en <https://mujeresymas.cl/la-importancia-de-la-convivencia-escolar/>

Xesús R. Jares, PEDAGOGÍA DE LA CONVIVENCIA, Graó, Biblioteca de Aula, 228, 2006



sembramos
Futuro

Lenín

