



Evaluación de Procesos y Seguimiento a Resultados del Programa Construye T



SEP
SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



Al servicio
de las personas
y las naciones



Octubre 2016

1. CONTENIDO

1. CONTENIDO	2
2. RESUMEN EJECUTIVO	5
Hallazgos.....	Error! Bookmark not defined.
Eficacia y eficiencia	Error! Bookmark not defined.
Relevancia	Error! Bookmark not defined.
Sostenibilidad	Error! Bookmark not defined.
Capacidades generadas de actores externos. ..	Error! Bookmark not defined.
Capacidades generadas al interior del plantel.	Error! Bookmark not defined.
3. INTRODUCCIÓN	16
4. DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN	18
5. CRITERIOS DE LA EVALUACIÓN	18
Y SU METODOLOGÍA	18
6. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA.....	18
A) CRITERIOS DE SELECCIÓN CUALITATIVA	19
b) CRITERIOS DE SELECCIÓN CUANTITATIVA.....	19
7. DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS	20
8. ANÁLISIS DE PROCESO DE GESTIÓN Y OPERACIÓN	21
I. EL PROGRAMA.....	21
II. ESTADO DE LOS PROCESOS DEL PROGRAMA	
CONSTRUYE-T	23
Conocimiento del Programa.....	23
Directivos, <i>conocimiento del Programa</i>	24
Docentes, <i>conocimiento del Programa</i>	25
Alumnos, <i>conocimiento del Programa</i>	26

Acceso a los contenidos del Programa	27
Directivos, <i>acceso a contenidos del Programa</i>	27
Docentes, <i>acceso a contenidos del Programa</i>	28
Docentes, <i>acceso a contenidos del Programa</i>	29
Alumnos, <i>acceso a contenidos del Programa</i>	29
Alumnos, <i>acceso a contenidos del Programa</i>	30
Los Tutores	30
Directivos, <i>los tutores</i>	31
Docentes, <i>los tutores</i>	32
Comunidad de Aprendizaje Socioemocional.....	32
Directivos, <i>comunidad de aprendizaje SE</i>	33
Directivos, <i>comunidad de aprendizaje SE</i>	34
Directivos, <i>comunidad de aprendizaje SE 2</i>	34
Docentes, <i>comunidad de aprendizaje SE</i>	35
Directivos, <i>comunidad de aprendizaje SE 2</i>	36
Directivos, <i>comunidad de aprendizaje SE 2</i>	36
Conformación del Comité Escolar	37
Capacitación en línea	37
Actividades y Fichas Construye T	133
Directivos, <i>Actividades y fichas Construye T</i>	134
Docentes, <i>Actividades y fichas Construye T</i>	134
Alumnos, <i>Actividades y fichas Construye T</i>	135
Docentes, <i>Actividades y fichas Construye T 2</i>	136
Alumnos, <i>Actividades y fichas Construye T 2</i>	137
III. CARACTERIZACIÓN DE ACTORES CUALITATIVOS	39
IV. CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO	40
4.1 Contexto comunitario.....	40
4.2 Caracterización de los planteles.....	41
4.2.1 Quintana Roo.....	41
4.2.2 Morelos	41
4.2.3 Estado de México.....	42
4.2.4 Chihuahua.....	42
4.3 Contexto escolar	42
4.3.1 Convivencia alumnos-alumnos	42
4.3.2 Convivencia alumnos-docentes	43

4.3.3 Convivencia docentes- administrativos.....	44	6.3.6 Niveles de conocimiento de sus funciones.....	64
4.4. Aspiraciones personales y profesionales	44	6.3.7 Eficacia: Cumplimiento de sus funciones	64
de los alumnos.....	44	6.3.8 Eficiencia: Cumplimiento en tiempo y forma	64
4.4.1 Nivel educativo familiar.....	45	6.4 Actividades y productos : Gestión Participativa.....	65
4.4.2 Movilidad	45	6.4.1 Comités Escolares	65
4.4.3 Móvil de becas para seguir estudiando.....	45	6.4.2 Diagnóstico de Ambiente Escolar.....	73
4.4 Principales problemáticas detectadas.....	45	6.4.3 Acuerdos de Convivencia	77
V. CONOCIMIENTO Y VINCULACIÓN CON EL		6.4.4 Plan de Trabajo.....	81
PROGRAMA	49	6.4.5 Proyectos escolares y juveniles.....	85
5.1 Conocimiento, entendimiento y participación.....	49	6.5 Habilidades Socioemocionales	88
sobre el Programa.....	49	6.5.1 Tutor Construye T.....	88
a) Actores externos	49	6.5.2 Comunidad de Aprendizaje Socioemocional (CAS).....	92
b) Actores internos.....	49	6.5.3 Capacitaciones recibidas.....	97
5.2 Percepción de correspondencia entre los objetivos del		6.5.4 Momentos/ Fichas Construye T	102
Programa y problemáticas contextuales.....	52	4.3.5 Estilo Construye T	108
a) Actores externos.....	52	6.5.6 Didáctica Construye T.....	110
b) Actores internos	53	6.6 Sostenibilidad del Programa.....	111
VI. EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES Y PRODUCTOS	56	6.6.1 Medios de difusión.....	111
6.1 Factores que favorecen y dificultan la implementación del		6.6.2 Estrategias de adhesión	112
Programa: análisis transversal por actor	56	6.6.3 Riesgos institucionales identificados	113
Actores externos	56	VII. PRIMEROS EFECTOS: ACERCAMIENTO	
Comité Estatal.....	56	CUALITATIVO.....	115
OSC.....	56	7.1. Aprendizajes detectados	115
Actores internos	56	7.2 Principales cambios detectados	115
Director de plantel.....	56	7.3 Mejoras que requiere el Programa	115
Tutor Construye T.....	57	Plataforma en línea	116
Docentes.....	57	Capacitaciones recibidas	116
Alumnos	58	Capacitaciones presenciales.....	117
6.2 Factores que favorecen y dificultan la implementación del		Acompañamiento continuo de las OSC.....	118
Programa: análisis por plantel.....	59	Apoyo especializado	119
6.3 Roles de actores externos	61	Fechas y temporalidad.....	119
6.3.1 Comités Estatales (CE).....	61	Presupuesto.....	119
6.3.2 Niveles de conocimiento de sus funciones	61	Diagnóstico de Ambiente Escolar	119
6.3.3 Eficacia: cumplimiento de sus funciones.....	62	9 ANÁLISIS DEL SEGUIMIENTO A RESULTADOS	120
6.3.4 Eficiencia: cumplimiento en tiempo y forma.....	63	I. INTRODUCCIÓN.....	120
6.3.5 Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC)	63		

Descripción de los aspectos sociodemográficos de la muestra		y ambiente escolar.....	211
cuantitativa.....	121	12 CONCLUSIONES GENERALES.....	215
Docentes.....	121	13 CONCLUSIONES POR SEGMENTOS	221
Alumnos.....	124	Eficacia.....	221
II. PRÁCTICA DOCENTE.....	130	Eficiencia.....	221
Alumnos: sin recodificar.....	Error! Bookmark not defined.	Alcance.....	222
Docentes: sin recodificar.....	Error! Bookmark not defined.	Relevancia.....	222
Alumnos: recodificado.....	130	Sostenibilidad	223
Docentes: recodificado.....	131	CAPACIDADES GENERADAS	Error! Bookmark not defined.
III. HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES.....	139	Actores externos.....	223
1.3 DIRECTIVOS.....	140	Actores internos	223
1.2 DOCENTES.....	145	Primeros efectos.....	224
1.3 ALUMNOS	155		
IV. AMBIENTE ESCOLAR.....	168		
1.1 DIRECTIVOS	171		
1.2 DOCENTES.....	175		
1.3 ALUMNOS	183		
1.4 POTENCIAL CONTAMINACIÓN DE LA MUESTRA Y			
ANÁLISIS DE GESTIÓN PARTICIPATIVA EN PLANTELES			
DE CONTROL.....	195		
10 ANÁLISIS COMPARATIVO: LÍNEA BASE	199		
Resultados 2015	199		
Resultados control año 2015 vs año 2016	200		
Resultados tratamiento año 2015 vs año 2016	201		
Resultados control vs tratamiento año 2016	202		
11 ÍNDICE DE IMPLEMENTACIÓN	203		
Índice de implementación global por estado.....	205		
Índice de implementación global por subsistema	206		
TA por estrategias por estado	208		
Índice de implementación por estrategias por subsistema	210		
Índice de HSE y ambiente escolar por estado.....	193		
Índice de HSE y ambiente escolar por subsistema.....	195		
Análisis del índice de implementación vis a vis los índices de			
habilidades socioemocionales	211		

2. RESUMEN EJECUTIVO

Objetivo general. Realizar una evaluación del proceso de implementación del Programa Construye T y un seguimiento a sus resultados. Construye T es diseñado e implementado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) en colaboración con el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en México.

Descripción de la intervención. El objetivo de Construye T es fortalecer las capacidades de las escuelas de nivel medio superior para desarrollar las habilidades socioemocionales (HSE) en las y los estudiantes, y así mejorar el ambiente escolar. Para ello, implementa dos grandes estrategias: 1) la formación de HSE para docentes y directivos; y 2) el fortalecimiento de prácticas de gestión escolar participativa. Entre las actividades del Programa se encuentran un curso en línea dirigido a un docente conocido como Tutor Construye T y al director de cada plantel participante. Dicho curso cuenta con el acompañamiento de asesores expertos de Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), quienes motivan la participación de los directivos y docentes y dan retroalimentación. Asimismo, se ofrecen materiales y capacitación a través de talleres virtuales dirigidos a toda la comunidad escolar sobre las dos estrategias.

Acercamiento metodológico. La evaluación de procesos está fundamentada en un método mixto, contempla la recolección y análisis de información cualitativa y cuantitativa. Por su parte, el seguimiento a resultados se basa exclusivamente en información cuantitativa levantada en una muestra representativa de escuelas que pertenecen al Programa (tratamiento) y un grupo de escuelas que no pertenecen (control). El acercamiento cualitativo implicó entrevistas profundas a representantes de diversas OSC, directivos y Tutores Construye T, así como grupos de enfoque con el Comité Estatal, docentes y alumnos en planteles de cuatro estados de la República Mexicana – Chihuahua, Estado de México, Morelos y Quintana Roo–. El acercamiento cuantitativo consideró el levantamiento de encuestas con tres audiencias:

directivos, docentes y alumnos en seis estados –Chihuahua, Estado de México, Morelos, Quintana Roo, Tlaxcala y Puebla–.

En los casos de estudio se analizaron cinco temas centrales: I. caracterización de actores; II. conocimiento y vinculación con el Programa; III. actividades y productos; IV. sostenibilidad del Programa; V. primeros efectos. Respecto a las actividades y productos, la evaluación se realizó con base en cuatro ejes transversales: eficacia, eficiencia, alcance y relevancia. El seguimiento a resultados, realizado a partir de un levantamiento de información cuantitativa se diseñó tomando en cuenta la teoría de cambio, y se enfoca en: los procesos (mecanismos de apoyo para fortalecer la apropiación del Programa, formación de HSE para la comunidad escolar, gestión participativa para la mejora del ambiente escolar); las prácticas educativas docentes (características del Momento y Estilo Construye T) y los resultados (en el que se buscaron diferencias entre los grupos de control y tratamiento sobre HSE y de ambiente escolar).

A continuación se presentan los principales hallazgos de la evaluación desagregados en dos secciones: la evaluación de procesos y el seguimiento a resultados. La primera sección se refiere a los tres componentes de Construye T como: 1) identificación/apropiación del Programa, 2) implementación de la estrategia de formación de HSE; y 3) implementación de la estrategia de gestión participativa para la mejora del ambiente escolar. La segunda corresponde al seguimiento a resultados donde se analizan los avances a nivel intermedio de la intervención como cambios en la práctica educativa docente, en las HSE y en el ambiente escolar.

HALLAZGOS

1. Evaluación de procesos

1.1 Identificación y apropiación del Programa

Conocimiento del Programa. El Programa Construye T es, en general, muy bien conocido por directivos y docentes del grupo de tratamiento. Este componente es sin duda la de mayor avance de las tres. Se observó que de la

totalidad de los directivos, 98% de los docentes y 80% de los alumnos en la muestra de los planteles de tratamiento reportan tener un alto nivel de conocimiento del Programa. Sin embargo, su nivel de comprensión es más bajo: 94% de los directivos conoce el objetivo del Programa, mientras que 84% de los docentes conocen los objetivos y sólo 46% de los alumnos responden correctamente esta pregunta. Algo similar sucede con las dimensiones Construye T: 100% de los directivos y 87% de los docentes pueden mencionarlas correctamente, mientras que 53% de los alumnos pueden identificarlas.

Medios de difusión. La difusión del Programa a través de lonas parece muy efectiva en lo que se refiere a la visibilidad ya que 92% de los directivos ha visto alguna lona o cartel del Programa, mientras que 89% de los docentes y 75% de los alumnos reportan lo mismo. Quienes ingresan en mayor medida a la página web del Programa para consultar sus materiales son 98% de los directivos, 71% de docentes y sólo un 11% de alumnos. La página de Facebook de Construye T es menos popular que su página web: sólo han ingresado 19% de los directivos, 17% de los docentes y 5% de los alumnos. Asimismo destaca que 96% de los directivos, 78% de los docentes y sólo 25% de los alumnos han visto algún video o tutorial formativo del Programa. Estos datos son coherentes con las estrategias del Programa ya que la mayoría de sus materiales hasta el momento han sido diseñados para ser utilizados por directivos y docentes. No obstante, es necesario mencionar que la identificación del Programa en estos medios no implica necesariamente una comprensión profunda de sus contenidos, tal como revela el estudio cualitativo.

1.2. Formación de habilidades socioemocionales

La formación de HSE es el componente con mayor nivel identificación y avance en su implementación en los planteles, de acuerdo con el índice de implementación que desarrolla un puntaje a partir de las actividades efectivamente reportadas como realizadas. A continuación se presentan los hallazgos sobre cada una de las actividades que forman parte de esta estrategia.

Momentos Construye T. En ambas etapas de la evaluación destacó el alto nivel de conocimiento de las fichas para realizar Momentos Construye T. Estos son espacios de 15 minutos en los que identifican y trabajan las emociones ya sea dentro y/o fuera del salón de clases. En los estudios de caso además se detectó que estas fichas son los instrumentos más conocidos con los que los miembros de la comunidad escolar asocian al Programa. La Guía sobre las habilidades socioemocionales y el uso de fichas de actividades Construye T es conocida por 98% de los directivos y 78% de los docentes. 85% de los directivos y 68% de los docentes considera que este documento ilustra paso a paso las actividades a realizar. De manera similar, 89% de los directivos y 60% de los docentes mencionan que la guía justifica claramente las actividades que se proponen. Los detalles específicos sobre la apropiación de estos espacios serán mencionados en la sección de práctica educativa.

Tutor Construye T. La totalidad de los directivos del grupo de tratamiento reportaron contar con un docente nombrado Tutor Construye T en el plantel cuya función es promover las estrategias del Programa, aunque sólo 79% señala que recibió la descripción del perfil requerido para nombrar a esta figura. Es importante mencionar que más del 80% de los directivos señalan que sus Tutores Construye T cumplen con las características esperadas para esta figura y que 43% de los Tutores Construye T desconocen la razón por la que lo eligieron como tal. De los estudios de caso, se detectó que algunos Tutores Construye T al no cumplir con el perfil solicitado sienten que este rol les fue “impuesto” y por lo tanto manifiestan su incapacidad para llevarlo a cabo adecuadamente. No obstante, algunos Tutores se han apropiado del Programa al sensibilizarse y al generar poco a poco empatía con los estudiantes. Por otro lado, 80% de los docentes saben quién es el Tutor Construye T, únicamente 18% de ellos dice haber participado en la selección de este actor.

Capacitación en línea. La capacitación en línea sobre HSE y mejora del ambiente escolar para directivos se realizó entre junio y agosto de 2016 con una tasa de finalización de 68.4%, mientras que la de Tutores inició en junio y se extenderá hasta finales de noviembre, según datos del PNUD. El levantamiento de información cuantitativa realizado a finales de septiembre y principios de octubre reportó que la mayoría de estos actores ingresaron a la

plataforma para capacitarse, esto es 87% de los directivos y 70% de los Tutores. Asimismo reveló que la cantidad de tiempo más común dedicada a esta actividad fue de entre 1 y 3 horas a la semana, esto fue reportado por 36% y 26% de los directivos y Tutores, respectivamente. De manera coincidente, las barreras que les impidieron o impiden culminar el curso son: 1) la carga de trabajo que tienen en sus planteles, para 72% de los directivos y 53% de los Tutores; 2) las fallas técnicas en la plataforma (problemas con contraseñas, no guardaba avances del cursos, ausencia de material para descargar para llevar a cabo actividades solicitadas), para 61% de los directivos y 34% de los Tutores; 3) la falta de acceso a internet, para 34% de los directivos y 31% de Tutores. Quienes mencionan haberlo culminado señalan que les requirió trabajo fuera de su horario laboral.

Los actores entrevistados –miembros del Comité Estatal, OSC, directivos y docentes– comparten que la capacitación en línea se hubiera llevado de una manera más eficiente si:

- Se hubieran realizado capacitaciones de inducción a la planta docente de objetivos y razón de ser del Programa previo a la capacitación.
- La plataforma digital hubiera sido piloteada para verificar su óptimo funcionamiento y se hubieran minimizado sus fallas técnicas.
- Se planearan más adecuadamente las sesiones de inducción al Programa, ya que se tiene la percepción de que éstas se realizaron de manera improvisada y sin un aporte metodológico.
- Las fechas del curso no se hubieran cruzado con el período vacacional.

Comunidad de Aprendizaje Socioemocional (CAS). Las CAS son grupos de docentes liderados por el Tutor Construye T para diseñar, aplicar, evaluar y difundir estrategias de desarrollo socioemocional en el aula. A pesar de que esta práctica emana del curso en línea para docentes que se implementaba durante la evaluación, 67% de los directivos señala que existe una CAS en su plantel. También señalan que en su mayoría se conforma de 4 a 7 personas y se reúnen menos de dos veces al mes. Esto coincide con lo que reportan los docentes, quienes además señalan que estas reuniones duran entre media y una hora. El avance reportado resulta significativo y es de esperarse

que la conformación y papel de las CAS retome importancia en la práctica docente a partir de la conclusión del curso en línea en el mes de noviembre.

El principal problema que Tutores y directivos detectan para el funcionamiento de la CAS es la falta de tiempo y de interés de los docentes. Las estrategias para adherir a docentes a las CAS y otras actividades (implementación de Fichas, Didáctica y Estilo Construye T) no han sido bien recibidas por los docentes debido a que no comprenden adecuadamente el Programa, derivada de la falta de comunicación principalmente con el Tutor Construye T del plantel.

Algunos de los problemas detectados con la implementación de la estrategia de Formación de HSE se asocian al corto tiempo de la intervención sustantiva del Programa, es decir, la capacitación en línea. La evaluación se realizó poco después de que terminara el curso para directivos y durante el curso de Tutores Construye T. En este sentido, el proceso de avance en este ámbito podría reflejar mayores avances en la implementación una vez que ambos cursos hayan terminado.

1.3 Gestión participativa para mejorar el ambiente escolar

La Gestión participativa para la mejora del ambiente escolar es el componente de Construye T que, a pesar de que hay un avance importante en la instalación de comité y realización de diagnóstico, muestra menor avance en los planteles cuando se compara con el avance de los otros dos componentes. Se detectó que algunas de sus actividades no son identificadas por los miembros de la comunidad escolar como parte de Construye T. A continuación se presentan los hallazgos sobre cada una de las actividades que forman parte de esta estrategia.

Comité Escolar. La mayoría de los planteles que participan en Construye T cuenta con un Comité Escolar instalado. Según la opinión de los directivos y docentes éste se encuentra constituido en 89% de las escuelas y sesionando una vez al mes. La Guía para la conformación del Comité Escolar fue desarrollada y difundida por el Programa en febrero de 2016 y es identificada con claridad por 81% de los directivos y 60% de los docentes. 59% de los directivos consideran que la guía para la conformación del Comité Escolar es

de fácil aplicación mientras que sólo 24% de los docentes opinaron lo mismo. Se identificó que los directivos junto con los Tutores Construye T son los actores que fomentan la creación del Comité Escolar a partir de las instrucciones recibidas en las capacitaciones, en donde se les indican las actividades y roles que les corresponden, así como los pasos a seguir para llevar a cabo esta actividad. En algunos casos, a pesar de no siempre contar con la ayuda del director, los Tutores Construye T dirigieron la instalación y fortalecimiento de este órgano. Por otro lado, se identificó que 43% de los estudiantes reporta que tiene conocimiento de que el Comité Escolar se conformó en su plantel durante el pasado ciclo escolar. El levantamiento cualitativo reveló que en las escuelas existen distintos tipos de comités escolares, a veces con distintos propósitos y que los miembros de la comunidad escolar no diferencian sus funciones.

Diagnóstico de Ambiente Escolar. Los Diagnósticos de Ambiente Escolar han sido realizados en 87% de los planteles y son conocidos por 92% de los directivos y 54% de los docentes. Alrededor del 91% de los directivos y sólo 54% de los docentes conocen la Guía para realizar un diagnóstico de ambiente escolar desarrollada y difundida por el Programa en abril. 90% de los directivos la consideran fácil de aplicar y 62% considera que justifica la recomendación de cada actividad. Para los docentes es distinto, 45% considera que son fáciles de aplicar y 47% piensa que se justifica claramente las actividades recomendadas. Por su parte, sólo 40% de los alumnos recuerda haber participado en alguna actividad sobre ambiente escolar, 38% no sabe si se realizó el diagnóstico escolar y sólo 22% dice haber conocido los resultados de algún diagnóstico. En los estudios de caso se detectó que existen distintos tipos de diagnósticos, por ende, los docentes y alumnos no reconocen cuál pertenece al Programa Construye T.

Plan de Trabajo para Mejora del Ambiente Escolar. El plan de trabajo para mejorar el ambiente escolar basado en un diagnóstico se desarrolló, según los directivos, en 68% de los casos, mientras que los docentes señalan que éste se desarrolló sólo en 54% de los casos. 8% tanto de directivos como docentes coinciden en que se realizó un plan de trabajo para mejorar el ambiente escolar pero no con base en los resultados del diagnóstico del ambiente escolar.

Acuerdos de Convivencia. Los acuerdos de convivencia escolar, por su parte, han sido implementados en 61% de los planteles de acuerdo con los directivos y en 56% de los casos los consideran exitosos. No obstante, los docentes señalan conocer de estos acuerdos sólo en 41% de los casos y 34% los consideran exitosos. Los alumnos dicen que estos acuerdos se establecieron en su plantel durante el presente ciclo escolar en 58% de los casos y 44% de los alumnos los consideran exitosos.

Las guías de comités escolares, diagnósticos de ambiente escolar y acuerdos de convivencia fueron difundidas dentro del primer cuatrimestre de 2016, algunos meses antes del periodo en que se levantó la información de la que deriva este informe. Esto puede tener un efecto en el nivel de conocimiento y familiaridad con que identifican estos materiales, así como su puesta en práctica.

Además de los mencionados anteriormente, los estudios de caso detectaron otros obstáculos para la implementación de las dos estrategias de Construye T en el plantel. Por un lado, la existencia de varios programas operando a la vez disminuye el tiempo que docentes y directivos dedican al Programa. Por otro lado, la rotación de docentes ha complicado la apropiación y continuidad de Construye T. El levantamiento de información que se realizó al principio del ciclo escolar identificó que los docentes nuevos no han podido familiarizarse adecuadamente con Construye T. En este sentido, mucho de ellos se encuentran poco involucrados y por ende el impacto en su práctica docente ha sido limitado. Finalmente se identificó que algunos docentes no tienen formación en ciencias sociales, lo que puede significar una barrera para comprender temas relacionados con las HSE y saber cómo llevarlos correctamente a los demás docentes y alumnos.

1.4 Índice de implementación

Se desarrolló un índice para medir la intensidad de la implementación de Construye T en los planteles y de cada uno de sus componentes: a) apropiación; b) formación de HSE; y c) gestión participativa para la mejora del ambiente escolar. Cabe mencionar que a partir de 2014, el Programa inicia con el nuevo enfoque de HSE y durante el ciclo escolar 2015-2016 se intensificaron las estrategias del Programa a través de talleres presenciales de sensibilización, talleres virtuales de difusión y formación sobre el Programa, desarrollo y

promoción de materiales para las dos estrategias y la reciente capacitación en línea. A través de estas dos últimas actividades, que ocurrieron en el primer semestre de 2016, es que se empiezan a materializar las acciones en el plantel.

El índice de implementación revela que al mes de septiembre y tomando como referencia las actividades realizadas durante 2015-2016, las actividades del Programa tienen un grado de avance de 58% de su totalidad. El mismo índice indica que la identificación/apropiación tiene un grado de avance de 72%, las actividades de formación de HSE de un 55% y las actividades de gestión participativa de un 52%. Conviene recordar que la división de los tres no dará el índice en total porque las estrategias tienen distinto peso en el índice. El índice de implementación no sólo es importante para conocer los avances de Construye T en el plantel sino fundamental para contextualizar los hallazgos del seguimiento a resultados como los cambios en las prácticas educativas docentes, las HSE y ambiente escolar que se presentan más adelante en este resumen ejecutivo.

Índice de implementación por estado. Se detecta que los estados que tienen mayor avance en la implementación de acuerdo con los alumnos y docentes, son el Estado de México, Tlaxcala y Puebla. Cuando se analiza el avance de la implementación por componentes, observamos que por estado, a partir de las valoraciones de alumnos y docentes, esto coincide: Tlaxcala presenta el mayor avance en la gestión participativa y el Estado de México presenta el mayor avance en la implementación de la estrategia de formación de HSE. Chihuahua destaca en identificación/apropiación del Programa. En general, es en Morelos en donde todavía existen áreas de oportunidad importantes.

Índice de implementación por subsistema. A partir de la valoración de alumnos y docentes se detectó que CECYTE es el subsistema que presenta los mayores avances de implementación en los tres componentes. El avance más lento se observa en DGETA y COBACH para los tres componentes.

1.5 Análisis transversal de la participación de actores

Además de los directivos, Tutores, docentes y estudiantes, existen otros dos actores fundamentales en la implementación de Construye T: los Comités Estatales y las OSC. La participación de cada uno de ellos fue analizada de manera transversal en las etapas donde intervienen mediante los casos de estudio. En seguida se mencionan los principales factores identificados que facilitan o bien inhiben la implementación de Construye T según el actor involucrado. Cuando alguna de las dos no se señala es porque no se identifica a partir de este análisis.

Actores externos: Factores que facilitan la implementación

Comité Estatal

- Realizan reuniones periódicas que les permiten tener retroalimentación y generar mejores estrategias entre subsistemas, además de compartir resultados.
- Existe el liderazgo de un representante de la SEMS que permite mayor coordinación entre los integrantes.

OSC

- Conocen a fondo el Programa, así como sus funciones en él.
- Todas las OSC han logrado integrar un equipo operativo de asesores expertos capacitados en el tema.
- En la mayoría de los casos han apoyado de cerca a los planteles por diversas vías como correo electrónico o vía telefónica.

Actores internos

Director de plantel

Factores que facilitan la implementación:

- Existe disposición y motivación para implementar el Programa, por lo que brindaron las facilidades necesarias para ello.
- En la mayoría de los casos se involucran con los alumnos, promoviendo de esta forma su participación en el Programa.

Factores que dificultan la implementación:

- Debido a la falta de tiempo, los directivos no se involucran mucho, ya que deben cumplir con otras actividades.

- Se identificó desconocimiento sobre las actividades y productos específicos que se deben realizar en el plantel y por lo tanto no siempre se llevan a cabo.
- Existe cierta confusión con respecto a actividades específicas de Construye T frente a otros programas.
- Falta de comunicación con los Tutores Construye T.

Tutor Construye T

Factores que facilitan la implementación:

- En la mayoría de los casos existe gran disposición e interés en participar.
- Los Tutores Construye T reúnen a los docentes con periodicidad para darles retroalimentación (una vez a la semana), así como a los alumnos para apoyarlos con la realización y participación en proyectos escolares y juveniles.

Factores que dificultan la implementación:

- Debido a la rotación de docentes, así como al corto tiempo en que se ha implementado a los tutores, se identificaron tutores nuevos que no conocen a la comunidad escolar, por lo que su involucramiento es escaso.
- Falta de comunicación entre Tutor Construye T y directivos del plantel.

Docentes

Factores que facilitan la implementación:

- Los docentes muestran gran disposición y buena comunicación con los alumnos.
- Han generado empatía con los alumnos, por lo que se acercan más a ellos y se interesan por implementar el Programa.

Factores que dificultan la implementación:

- Aún existe cierta resistencia para incorporar las Fichas/Momentos Construye T, ya que no todos los docentes se sienten capacitados para manejar el tema de HSE.
- Existe resistencia entre ciertos docentes debido a la diferencia generacional.
- Algunos docentes muestran falta de información acerca del Programa, sus actividades, productos y formas de implementación.

Alumnos

Factores que facilitan la implementación:

- Los alumnos muestran interés por participar, así como gusto por las actividades.

Factores que dificultan la implementación:

- Algunos alumnos aún muestran resistencia a los temas del Programa o a la interacción con sus profesores.
- En algunos casos se identificó apatía por parte de los alumnos.

2. Seguimiento a resultados

2.1 Práctica educativa docente

La práctica educativa docente requiere de un cambio de comportamiento que se modifica de manera paulatina y en el mediano plazo, partiendo del supuesto que existe una intervención bien estructurada y que ha sido implementada sin mayores contratiempos. Construye T es una intervención que responde a una teoría de cambio, cuya intervención sustantiva inició recientemente en el ciclo escolar 2015-2016 con las sesiones de sensibilización, los talleres virtuales, la difusión de materiales y la capacitación en línea que actualmente se encuentra en proceso para los docentes. A pesar de ello ya se encontraron algunas diferencias significativas e importantes que indican que los docentes de las escuelas tratamiento están adoptando el enfoque de HSE en su clase, al hablar más a sus alumnos sobre el manejo de emociones que los docentes del grupo de control.

Momentos Construye T. Las fichas Construye T son las herramientas que la Comunidad Escolar identifica más fácilmente como parte del Programa. En este sentido, se han identificado algunos cambios en la práctica docente, todos relacionados con el acercamiento a las HSE que los docentes han brindado a sus alumnos, tanto durante sus clases como por medio de fichas o momentos Construye T.

Las fichas Construye T son identificadas conceptualmente de mejor manera por los directivos (90%) que por los docentes (80%). No obstante, se detectó que los docentes son quienes las aplican en mayor medida (69%) que

los directivos (21%). De los directivos que en el último mes precedente a la encuesta utilizaron al menos una vez una ficha con sus docentes/estudiantes, 11% lo hizo tres o cuatro veces, mientras que los docentes las aplicaron menos de dos veces al mes con sus estudiantes en un 34% de los casos y de tres o cuatro veces en un 27% de los casos. Por su parte, los alumnos coinciden con los docentes: durante el último mes 34% señala que se realizaron al menos dos dinámicas con profesores para enseñarles a manejar sus emociones o conocer sobre las HSE. Sólo 41% señala que no hubo dinámica.

Hay muy buena aceptación de esta actividad por parte de los alumnos. 39% de los docentes considera que los alumnos responden de manera participativa y 37% que están interesados en las actividades cuando éstas se realizan. Por su parte los alumnos consideran en un 55% que sus profesores conocían bien lo que estaban haciendo cuando participaron en estas actividades.

Como se ha señalado, los Momentos Construye T resultaron ser las actividades más conocidas por directivos, Tutores, docentes y alumnos. Aunque no es una actividad tan recordada por su nombre, sobre todo por alumnos, los ejercicios sí son identificados y comprendidos. La elección y ejecución de las fichas se lleva a cabo de distintas formas al interior de los planteles, en algunos casos, el tutor designa las temáticas de éstas por grado (ej. 1º. y 2º. les corresponde fichas Conoce T, 3º. y 4º. las fichas Relaciona T, 5º. y 6º. Elige T). En otros, son los profesores quienes al inicio del ciclo escogen cuáles aplicar. Aunque directivos y docentes hablan de la importancia de los temas que sustentan las fichas, se identificaron en el acercamiento de los casos de estudio algunas barreras para su uso continuo y apropiación:

- Su aplicación puede llegar a tomar hasta 40 minutos, lejos del tiempo sugerido por el Programa que es de 15 minutos. Esto coincide con el levantamiento cuantitativo; se detectó que la “falta de tiempo” es el obstáculo más mencionado por los docentes para la ejecución de los Momentos Construye T, para la formación de CAS, para la capacitación en línea, etc.
- Existe inseguridad en su aplicación, principalmente por parte de los docentes de ciencias experimentales, ya que no se sienten capacitados para contener emociones de los estudiantes.

- Los docentes llegan a sentir imposición de esta actividad cuando no tienen la libertad de escoger la ficha a aplicar, según las necesidades del grupo.
- En algunos casos se percibe cierta inconformidad cuando se considera que no están bien informados del Programa del que son parte estas fichas.

Estilo Construye T. El Estilo Construye T o la forma de interacción que promueve el docente en el aula para fomentar la convivencia positiva y el ambiente de respeto a las emociones propias y del otro, presenta diferencias significativas entre el grupo de tratamiento y de control, a favor del primero. Se detectó que, más de cuatro días a la semana, los docentes preguntan cómo se sienten los alumnos (68%) y realizan dinámicas para permitir que los alumnos expresen su opinión (57%). En general, los docentes también guardan diferencias favorables al grupo tratamiento cuando se trata de la práctica de relacionar el tema de la clase con una o varias HSE (40%).

2.2 Habilidades socioemocionales

El índice de HSE se construyó mediante un análisis de componentes principales realizado para docentes y estudiantes. En el caso de directores se hicieron comparaciones de medias. En los tres casos se analizaron las seis habilidades generales que promueve Construye T: autoconciencia, autorregulación, determinación, conciencia social, relación con demás y toma responsable de decisiones. En general, no se encontraron resultados contundentes que afirmen que el Programa está modificando significativamente las HSE de directivos, docentes y estudiantes del grupo de tratamiento en comparación con el de control. En alumnos sí presenta diferencia significativa a favor del grupo de tratamiento para la dimensión de autorregulación, aunque esta diferencia se pierde en el resultado agregado donde los resultados de este índice entre las escuelas de control y tratamiento estadísticamente no muestran diferencias.

Como ya se señaló, durante la evaluación se detectó que el índice de implementación del Programa muestra una intensidad desigual entre subsistemas y estados. Se realizó un análisis para identificar si el índice de implementación guarda alguna relación con los resultados del índice de HSE como es de esperarse. Posiblemente debido al limitado avance que se ha logrado en los procesos de implementación de las estrategias (58% de acuerdo al índice), no se detectó que el índice de implementación pudiera explicar un

porcentaje importante del índice de HSE ni para los alumnos ni para los docentes. En este sentido, aún no se muestran resultados claros sobre la causalidad entre la implementación del Programa y las HSE de alumnos o docentes.

2.3 Ambiente escolar

El índice de ambiente escolar se construyó a partir de un análisis de componentes principales sobre cinco dimensiones sobre las que se considera Construye T tiene impacto: relaciones, motivación, pertenencia, conflictos escolares, satisfacción y expectativas. El índice se desarrolló sobre las opiniones de docentes y estudiantes, para el caso de directivos se hicieron comparaciones de medias entre los grupos de tratamiento y control. A pesar de que el índice de implementación es relativamente bajo, el índice de ambiente escolar ya presenta algunos avances. El grupo de tratamiento de estudiantes presenta un desempeño significativamente mejor para las dimensiones de satisfacción y conflictos escolares, y para docentes esto ocurre en la dimensión de satisfacción. Esto es relevante en tanto que en la teoría de cambio del Programa sugiere que en términos de causalidad debe ocurrir lo contrario, es decir, que las HSE son una condición necesaria para la mejora del ambiente escolar.

Al realizar un análisis del efecto del índice de implementación en el índice global de ambiente escolar, se detectó que el índice de implementación consigue explicar 28% del comportamiento del índice global de ambiente escolar para el caso de alumnos. Este hallazgo indica que a mayor intensidad de implementación, mayores niveles del índice de ambiente escolar, es decir, que la intervención sí tiene un efecto en la mejora del ambiente escolar de los planteles.

2.4 Enfoque de HSE

Construye T cambió al enfoque de HSE a partir del ciclo escolar 2014-2015, ciclo en el que además se incorporaron nuevos planteles. Se realizó un ejercicio para determinar si existe un impacto diferenciado en los índices de HSE y ambiente escolar entre los planteles tratamiento que participaron en Construye T antes y después del nuevo enfoque. No se encontraron diferencias significativas en ninguno de los índices a favor de los 32 planteles participantes en Construye T desde antes del cambio de enfoque.

2.5 Intervención diferenciada

En noviembre de 2015, Construye T realizó una intervención diferenciada en un grupo de planteles tratamiento. La intervención consistió en brindar una capacitación presencial de un día a la plantilla docente y directivos del plantel sobre el funcionamiento del Programa (objetivos, estrategias, materiales y actividades). En esta muestra se encuentran 16 de los 30 planteles intervenidos de manera diferenciada. Se hizo un ejercicio de correlación para medir el efecto que esta intervención tiene en el índice de HSE y AE y no se encontró efecto significativo alguno.

2.6 Contaminación de la muestra

Se consideró la posibilidad de que la muestra estuviera contaminada. Es decir que los planteles del grupo de control estuvieran llevando a cabo actividades del Programa Construye T, que los docentes o directivos hubieran accedido a información del Programa y lo estuvieran implementado en planteles que forman parte del grupo de control, o bien realizaran actividades similares pero como parte de otros programas con contenidos cercanos al de Construye T. Para detectar esto se identificaron las prácticas que podían asociarse directamente con el Programa- aún si no lo conocían - tanto para alumnos como para docentes en el grupo de control. Se corrió el mismo análisis eliminando esos casos del grupo de control, pero se concluyó que los resultados no varían de manera significativa ni modifican su tendencia actual.

2.7 Ejercicio con la línea base

Con el objetivo de identificar los efectos que el Programa Construye T ha tenido en los alumnos, durante el levantamiento cuantitativo se buscó encuestar a alumnos que durante 2015 participaron en el levantamiento de línea base del Programa. De los 4,538 alumnos encuestados este año, 2,026 son alumnos de tercer grado que tomaron parte en el levantamiento de línea base. De los 2,026 estudiantes, 680 asisten a escuelas en las que no se ha implementado el Programa Construye T y 1,340 a escuelas donde sí se ha implementado .

Con la intención de verificar cambios entre línea base y este levantamiento se incluyeron en los instrumentos cuantitativos 15 preguntas que se hicieron

durante el levantamiento de 2015 correspondientes a HSE y ambiente escolar. En el análisis, se llevaron a cabo diferencias de proporciones para corroborar que existían diferencias significativas entre las respuestas que los mismos estudiantes dieron a las preguntas hace un año en el grupo de tratamiento. Se encontró que en este grupo en particular, en 9 de las 15 variables se encontraron diferencias significativas, y en 7 de ellas los resultados son consistentes con lo que se espera como parte del Programa. No obstante, estos resultados no cuentan con elementos suficientes que permitan atribuirlos directamente a la intervención

3. Criterios de evaluación

Una vez cubiertos los puntos específicos de la teoría de cambio, deben resaltarse dos criterios clave del Programa: relevancia y sostenibilidad.

Relevancia. Los estudios de caso realizados con los distintos actores que intervienen en la implementación del Programa permitió identificar que las actividades Construye T que se desarrollan en los planteles están alineadas y atienden algunas de los problemas locales de cada uno de ellos como la deserción escolar, incluso el replanteamiento de expectativas a futuro de los alumnos. Sin embargo, por el lado de la prevención de conductas de riesgo, los actores manifestaron que el Programa aún no ha logrado alinearse. Asimismo, la percepción de directivos, docentes y estudiantes indica que se ha logrado mejorar la convivencia entre la comunidad escolar a partir de su implementación.

Sostenibilidad. La sostenibilidad del Programa, entendida como la construcción de estrategias y capacidades generadas por parte de los actores involucrados para que el Programa tenga continuidad a largo plazo, se abordó a partir de cuatro criterios: identificación de los distintos medios de difusión al interior de los planteles; identificación de riesgos institucionales; estrategias de adhesión que los distintos actores proponen para continuar y mejorar su participación en el Programa; y una revisión de las capacidades generadas por los distintos actores involucrados en el Programa.

Medios de difusión. Los medios de difusión que más se utilizan dentro de las comunidades escolares para dar a conocer el Programa Construye T en cada plantel son: la página web, lonas "Construye T" y carteles de elaboración propia en los planteles. Aunque estos productos son conocidos por los actores externos e internos del plantel, ninguno goza de completa aceptación o bien, tampoco se observan indicios para aseverar que éstos estén logrando la socialización sobre qué es y cómo se implementa el Programa.

Estrategias de adhesión. Los actores internos de los planteles –directivos, Tutores y docentes– coincidieron en que se deberían de impulsar tres principales estrategias para incentivar la participación de la comunidad escolar en el Programa: a) acompañamiento y capacitación presencial, b) estímulo docente y c) espacios presenciales de retroalimentación del Programa.

Riesgos institucionales identificados. Se identificaron tres tipos de riesgos institucionales para que el Programa se siga implementando y que pueda generar una replicabilidad de manera adecuada en la comunidad escolar: 1) falta de recursos humanos, 2) falta de recursos económicos, y 3) falta de infraestructura.

Capacidades generadas en actores externos. Los Comités Estatales son ejemplos de indicios de continuidad del Programa ya que cuentan con liderazgo de los representantes de la SEMS, trabajo colaborativo con las OSC, así como sensibilización y compromiso con la presente intervención.

Capacidades generadas al interior del plantel. Directivos y Tutores Construye T. En los cuatro planteles se identificó que hay poco trabajo colaborativo entre los directivos y Tutores Construye T, lo que pone en riesgo la sostenibilidad del Programa. No obstante, se identificaron elementos actitudinales claves a fomentar tanto en Tutores como directivos para asegurar la continuidad del Programa al interior de los planteles, tales como: sensibilización y compromiso con el tema.

Docentes. Se identificó que la implementación del Programa ha construido una diversificación de estrategias que pretenden incorporar a los docentes de

manera distinta al Programa (a través de las CAS, Comités Escolares, actividades dentro de aula). No obstante, no todas estas estrategias son conocidas y comprendidas por parte de los docentes.

Alumnos. Se identificó que la implementación del Programa ha construido una diversificación de estrategias y actividades que tienen el potencial de incorporar a los alumnos de maneras diversas con el Programa, tales como: participación en los Comités Escolares, proyectos juveniles y Momentos Construye T. No obstante, hoy en día y tal como se encuentra planeada la intervención, aún no se ha dado la suficiente difusión de estas actividades entre los alumnos en esta etapa. En este sentido, el caso de Chihuahua se vuelve paradigmático, ya que se identificó que los estudiantes han difundido el Programa e incentivado la participación de voz en voz entre sus compañeros de grados distintos.

Con base en la evaluación de procesos se pudo identificar que el tiempo de incorporación de los planteles al Programa (antes o después del enfoque de HSE) no es un factor determinante en la generación de capacidades en los actores, debido a que existe una constante rotación de puestos y funciones, y no existen estrategias que permitan asegurar la socialización de los conocimientos adquiridos en turno.

Recomendaciones

Las siguientes recomendaciones se proponen para la mejora de la implementación del Programa y el logro de resultados.

1. Identificación y apropiación del Programa

- El proyecto se encuentra bien difundido entre directivos y docentes, pero es menos conocido por los alumnos. En este sentido, se recomienda desarrollar estrategias que permitan a los alumnos conocer e identificar al Programa en su totalidad.
- A pesar de que existe una buena aceptación y apropiación del Programa, para evitar cualquier resistencia que aún se manifieste por parte de docentes principalmente, se sugiere incorporar una estrategia que estimule la adherencia de estos actores a través de incentivos. En este sentido, se considera relevante generar algún mecanismo que invite a los docentes a observar y

reflexionar sobre la relación existente entre las HSE que promueve Construye T y los planes de estudio de nivel medio superior. De igual manera, se considera importante sensibilizar de manera continua sobre la importancia y los beneficios de las HSE y el ambiente escolar para la comunidad escolar.

- Se encontró que los docentes no están lo suficientemente familiarizados con la Didáctica y el Estilo Construye T. Por consiguiente, también se sugiere implementar estrategias para involucrarlos con ambos temas. Para hacerlo, se recomienda difundir experiencias de implementación de Momento, Estilo y Didáctica Construye T, a través de videos o encuentros entre docentes de diversos subsistemas.
- Dada la confusión detectada entre los docentes sobre los distintos órganos del Programa Construye T, se sugiere socializar materiales y capacitaciones enfocadas a las diferencias y funciones entre cada una de las actividades del Programa.

2. Formación de habilidades socioemocionales

- Se sugiere brindar mayor capacitación a los docentes para aplicar Momentos Construye T en sesiones cortas de tiempo, ya que la mayoría mencionó que estas actividades les toman más de 40 minutos, razón por la cual en muchas ocasiones han llegado a omitir esta actividad. Aunado a ello, es importante que se deje muy claro en directivos, tutores y docentes que el uso de las fichas la determinan ellos en función de las necesidades de cada grupo, y no debe ser una imposición de la temática.
- Con el fin de replicar los Momentos Construye T con más seguridad, se sugiere que se brinden a los docentes capacitaciones y/o materiales dirigidos al manejo de casos de contención de crisis, en donde se proporcionen protocolos básicos de qué hacer, o bien, cómo canalizar casos a instituciones especializadas en el manejo de determinados problemas.
- Para los Tutores Construye T se recomienda realizar alguna de las sesiones de capacitación de manera presencial, ya que éstos consideran que generaría mayor apropiación de la actividad. Asimismo, se sugiere crear puentes de comunicación que puedan derivar en trabajo colaborativo entre directivos y Tutores Construye T, debido a que no se identificó un trabajo en conjunto en los planteles.

- Para la capacitación en línea, se sugiere un proceso de verificación previo a su lanzamiento del funcionamiento de la plataforma digital para minimizar problemas de su funcionamiento. Asimismo, se sugiere que posterior a la capacitación que es muy reciente, se mantenga un acompañamiento más cercano por parte de las OSC o asesores expertos que fortalezca la confianza en el uso de los elementos diversos del Programa.
- Respecto a la CAS, se sugiere incluir en los manuales y capacitaciones herramientas para la sensibilización y el trabajo con los docentes en el área de ciencias experimentales que manifiestan dificultades para las actividades relacionadas con el desarrollo de HSE.

3. Gestión participativa para mejorar el ambiente escolar

- Las actividades que forman parte de la estrategia de Gestión participativa (Comité escolar, Diagnóstico del ambiente escolar, Plan de trabajo para mejora del ambiente escolar y Acuerdos de convivencia) podrían reforzarse desde el mismo ángulo. Es decir, se insiste en la importancia de que los docentes conozcan el Programa a profundidad y, sobre todo, puedan diferenciar sus características de las de otros programas aplicados en sus planteles simultáneamente. En esta estrategia podría ser de utilidad el conocimiento y socialización de casos de éxito, experiencias que aporten enseñanza sobre cómo resolver dudas, potenciales problemas y mejores prácticas.

4. Evaluación de impacto

Se recomienda realizar una evaluación de impacto una vez que se haya concluido satisfactoriamente con todas las etapas de implementación del Programa Construye T, a fin de verificar que la teoría de cambio se está llevando a cabo como corresponde y de acuerdo a los avances que se espera de la misma.

3. INTRODUCCIÓN

En el presente documento se muestran los resultados de la evaluación del Programa Construye T, integrando tanto el análisis cuantitativo como el cualitativo realizados.

La evaluación de procesos presentada fue construida en dos etapas: una cualitativa a partir del testimonio y percepción de actores clave en la implementación del modelo, por tal razón es probable que se presenten imprecisiones o inconsistencias en los argumentos de los mismos. La otra evaluación se realizó a partir del levantamiento de información en las escuelas por lo que responde a las percepciones de los alumnos, directivos y docentes.

La evaluación cualitativa se estructuró considerando los siguientes puntos:

- i. **Caracterización de actores.** Constituida por variables que permiten caracterizar a los entrevistados, así como su contexto institucional de pertenencia.
- ii. **Conocimiento y vinculación con el Programa.** Con variables que permiten un acercamiento al conocimiento, opinión y/o experiencia en torno al Programa Construye T.
- iii. **Actividades y productos.** Constituida por variables dirigidas a conocer la implementación de acciones de actores en torno a actividades y productos concretos referidos a la formación de gestión participativa y HSE. Seguido de una sección en la que se aborda la **sostenibilidad del Programa**, en ésta se hace un acercamiento a las estrategias y a las capacidades generadas por los actores involucrados en él para poder replicarlo.
- iv. **Primeros efectos.** Constituida por variables que permiten explorar aprendizajes obtenidos de la implementación, así como indicios de un posible impacto directo o indirecto de los actores involucrados.

Cada uno de estos puntos se analizó con base en cuatro variables transversales que permiten tener un mejor entendimiento de las posibles fallas y aciertos de la implementación del Programa: eficacia, eficiencia, alcance y relevancia. Estas variables se abordan con base en la experiencia recuperada de las dimensiones descriptivas señaladas anteriormente. A continuación se muestra un acercamiento más detallado sobre cómo se abordarán cada una de ellas¹. Como se verá, al final de algunas dimensiones se propone una escala cualitativa de cumplimiento de dicho eje, esto con la finalidad de facilitar posteriormente la comparación entre los casos de estudio.

1. **Eficacia del Programa o de los productos:** si se están alcanzando los objetivos propuestos.
2. **Eficiencia del Programa en el plantel o de los productos:** si las actividades se están realizando en tiempo y forma y si se está haciendo uso de los materiales del Programa para llevar a cabo los productos.
3. **Alcance del Programa o de los productos:** si en el Programa o en los diversos productos se están involucrando los actores deseados conforme a lo planteado.
4. **Relevancia del Programa en el plantel:** si el Programa está atendiendo necesidades y prioridades de la comunidad escolar y si los actores involucrados consideran importantes y de utilidad las actividades que realizan.

Con respecto a la **sostenibilidad**, ésta se aborda de forma separada de las variables anteriores y no en cada actividad o producto, ya que se considera de mayor pertinencia exponer este tema con base en lo analizado en cada uno de ellos para así considerarla y desarrollarla en un mismo apartado y poder definir con mayor claridad de qué forma y en qué medida se han presentado o no aspectos y generado capacidades que permitan que el Programa sea replicado o no en los planteles.

Para las dimensiones analizadas con las variables anteriormente mencionadas y desarrolladas en el presente análisis se propone una escala cualitativa, la cual permite realizar una medición del cumplimiento de

¹ Para consultar a detalle las preguntas que responde cada una de las variables, por favor revisar el Anexo 1

actividades y productos, así como de los procesos que se han llevado a cabo en los planteles visitados con la finalidad de facilitar la comparación entre los casos de estudio. Toda esta información es complementada y sustentada con los resultados del levantamiento en las escuelas cuando fue pertinente. En su mayoría el análisis de procesos cuantitativo sigue una línea de análisis similar al de los casos de estudio.

En este sentido, a pesar de que los lineamientos del Programa son flexibles para ser implementados según el contexto particular de cada plantel, es necesario partir de un punto de referencia para poder medir qué tanto se cumplen o no dichos procesos y actividades que permiten alcanzar los objetivos del Programa. Para ello la referencia que se toma en cuenta es el “deber ser” de cada dimensión abordada, mismo que se define al inicio de cada una de ellas. Esta escala se divide en tres niveles: 1) alto: es el más cercano al “deber ser” y demuestra que se han logrado desarrollar las actividades y productos que define el Programa con éxito. 2) medio: se refiere a que se han llevado a cabo algunas actividades y productos, pero no en su totalidad y no tan apegado al “deber ser”, asimismo puede presentar problemáticas internas para la implementación. 3) bajo: demuestra que no se han realizado las actividades o productos del Programa y la implementación de los mismos no se asocia con el “deber ser”. Asimismo presenta problemas mayores para implementar el Programa.

Las variables para la evaluación de procesos, prácticas y resultados que contienen la información de tipo cuantitativa se diseñaron tomando en cuenta la teoría de cambio. Al evaluar el Programa con base en la teoría de cambio es posible identificar en dónde se encuentran las oportunidades de mejora, en caso de no tener los efectos esperados. El esquema base fue el siguiente:

1. **Evaluación de procesos:** La evaluación de procesos está diseñada para evaluar un primer aspecto de la teoría de cambio; si las actividades están siendo implementadas conforme a lo planeado. Las variables de la evaluación de proceso están divididas con base en las tres estrategias que constituyen al Programa Construye T:
 - 1.1 Mecanismos de apoyo para fortalecer la apropiación del Programa por parte de los planteles.
 - 1.2 Formación de HSE para la comunidad escolar.
 - 1.3 Gestión participativa en los planteles educativos para mejorar el ambiente escolar.

2. **Evaluación de prácticas:** La evaluación de prácticas pretende detectar si la implementación de las actividades que constituyen el Programa está modificando la manera en la que los profesores imparten sus clases y se aproximan a sus estudiantes. Para ellos se crearon variables considerando las características del Estilo Construye T entre los grupos de tratamiento y control. Además se toma en cuenta la aplicación de Momentos Construye T.

2.1 Práctica docente: Aplicación del Estilo y Momento Construye T en el aula

3. **Evaluación de resultados:** El seguimiento a resultados del proyecto se diseñó con el objetivo de detectar si es posible encontrar diferencias entre los grupos de control y tratamiento en los dos aspectos que el Programa pretende atender: HSE y ambiente escolar. En este sentido, se llevó a cabo una evaluación de ambos aspectos en los tres grupos de entrevistados.

3.1 HSE

3.2 Ambiente escolar

Los resultados de la evaluación cuantitativa de procesos se encuentran dentro de la evaluación cualitativa que se presenta en el documento. La evaluación de prácticas y el seguimiento a resultados sigue una lógica estrictamente cuantitativa y está estructurada en el siguiente esquema:

1. **Análisis de práctica docente:** se lleva a cabo una diferencia de proporciones que permite detectar si existen cambios significativos en la aplicación de las prácticas que constituyen al Estilo Construye T. Esto se hace en dos sentidos. En primer lugar, se analiza la frecuencia de las prácticas propias del Estilo Construye T y, en segundo, se analiza la frecuencia en que los Momentos Construye T son llevados a cabo en clase.
 - 1.1 Resultados para alumnos
 - 1.2 Resultados para docentes
 - 1.3 Frecuencia de Momentos Construye T en clase
2. **Análisis de los resultados para habilidades socioemocionales:** se lleva a cabo un análisis de los resultados obtenidos en los reactivos diseñados para medir las seis habilidades generales que pretende incidir en el Programa, con el objetivo de detectar si existen diferencias en los resultados de los grupos de control y tratamiento.
 - 2.1 Resultados para alumnos (análisis de componentes principales)

- 2.2 Resultados para docentes (análisis de componentes principales)
- 2.3 Resultados para directivos
- 3. **Análisis de los resultados para ambiente escolar:** se lleva a cabo un análisis de los resultados obtenidos en los reactivos diseñados para medir las seis categorías que conforman el ambiente escolar, con el objetivo de detectar si existen diferencias en los resultados de los grupos de control y tratamiento.
 - 3.1 Resultados para alumnos (análisis de componentes principales)
 - 3.2 Resultados para docentes (análisis de componentes principales)
 - 3.3 Resultados para directivos

4. DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Construye T es un Programa que reúne los esfuerzos de la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en México. En 2014 Construye T inició una nueva etapa, retomando buenas prácticas y hallazgos de investigaciones académicas y empíricas recientes, proponiendo un enfoque distinto que tiene como objetivo fortalecer las capacidades de la escuela para desarrollar habilidades socioemocionales (HSE) en las y los estudiantes y así contribuir a la mejora del ambiente escolar de los planteles del nivel medio superior.

Para el alcance de sus metas, Construye T implementa dos grandes estrategias: 1) la formación de HSE para docentes y directivos/as; y 2) el fortalecimiento de prácticas de gestión escolar participativa. Para ello, el Programa ha diseñado un curso en línea dirigido a un docente (Tutor/a Construye T) y al director/a de cada plantel participante. Dicho curso cuenta con el acompañamiento de asesores/as expertos/as de Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), quienes motivan la participación y dan retroalimentación. Asimismo, se ofrecen materiales y capacitación a través de talleres virtuales dirigidos a toda la comunidad escolar. De esta manera se busca

incidir directamente en el desarrollo integral de las y los estudiantes del nivel medio superior y de modo indirecto en la prevención de conductas de riesgo que puedan truncar su trayectoria educativa tales como violencia, adicciones o embarazo adolescente.

A dos años de operación con el nuevo enfoque de HSE se considera necesario llevar a cabo una evaluación del proceso de implementación que permita analizar exhaustivamente la forma en que las actividades son llevadas a cabo y cómo éstas se relacionan con el logro de los objetivos y metas del Programa. La evaluación de procesos está orientada a brindar recomendaciones de gestión, estrategia y operación que permitan la mejora de Construye T.

5. CRITERIOS DE LA EVALUACIÓN Y SU METODOLOGÍA

La evaluación de procesos está fundamentada en un método mixto, es decir contempla la recolección y análisis de información tanto de tipo cualitativa como cuantitativa. Por su parte, el seguimiento a resultados se basa exclusivamente en información cuantitativa². Los criterios específicos de cada etapa del estudio se documentaron al iniciar y se anexan para su análisis detallado (Ver anexos I, II.I y II.II para detalles sobre la metodología de cada etapa del proyecto). En general los criterios de evaluación se basaron en la definición de la teoría de cambio desarrollada por el Programa y la información disponible a partir de estudios y evaluaciones anteriores. Asimismo se consideraron los documentos base del Programa y los materiales proporcionados por PNUD.

² Para ver a detalle las preguntas de evaluación revisar anexo 2

6. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

El público objetivo fue atendido por dos vías. Todos los actores relevantes del Programa Construye T fueron incorporados en la evaluación de alguna de las etapas. Su delimitación se describe a continuación.

A) CRITERIOS DE SELECCIÓN CUALITATIVA

Delimitación geográfica. De los seis estados en los que se realizó el levantamiento de información de la línea base para la evaluación del Programa "Construye T" (Chihuahua, Estado de México, Morelos, Puebla, Tlaxcala y Quintana Roo) se propuso realizar la *evaluación cualitativa de procesos de implementación del Programa* en instituciones localizadas en cuatro de estos estados: Chihuahua, Quintana Roo, Estado de México y Morelos. La elección de los dos primeros se debe a la marcada diferencia geográfica de la intervención (uno en el Norte y el otro en el Sureste), frente a los demás estados localizados en el centro del país. La elección de los dos últimos obedece a que en ellos se registra el mayor número de alumnos beneficiados por el Programa de los planteles de la muestra de la línea base del centro del país.

Elección de instituciones de la Educación Media Superior (EMS). El acercamiento cualitativo se propuso a través de casos de estudio, cuya unidad de análisis fuera un plantel escolar por estado, con pertenencia a alguno de los subsistemas en cuestión. Por lo anterior, la evaluación cualitativa se realizó en cuatro planteles escolares (en total) de la EMS, localizados en cada uno de los cuatro estados de interés. Para construir la muestra cualitativa primero se identificó y eligió el tipo de subsistema predominante de la muestra de la línea base y en donde se concentraron los planteles de tratamiento (I) de la intervención. En esta elección se cuidó contar con dos subsistemas federales y dos estatales, posteriormente se seleccionó un plantel por cada subsistema, considerando dos planteles con el mayor número de alumnos matriculados y dos planteles con la menor cantidad de alumnos matriculados, con la intención de tener un acercamiento a los distintos tamaños de planteles en los que se está llevando a cabo la intervención.³

La muestra seleccionada fue el siguiente:

- En el estado de Chihuahua se eligió el subsistema federal DGETI, específicamente el Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios No.128, con CTT: 08DCT0432O, debido a que este plantel concentra la mayor matrícula de alumnos en comparación a los demás CBTIS de la línea base. Este plantel está considerado como **urbano**
- En el estado de Morelos se eligió el subsistema federal DGETA, específicamente el Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario Número 71, con CTT: 17DTA0071D, debido a que este plantel concentra la mayor matrícula de alumnos en comparación a los demás CBTA de la línea base. Este plantel está considerado como **semirural**
- En el Estado de México se eligió el subsistema estatal CECyTE, específicamente el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de México, con CTT: 15ETC0056K, debido a que este plantel concentra la menor matrícula de alumnos en comparación a los demás CECyTE de la línea base. Este plantel está considerado como **rural**.
- En el estado de Quintana Roo se eligió el subsistema estatal COLBACH, específicamente la Escuela de Bachillerato Sabán, con CTT 23ECB0018A, debido a que este plantel concentra la menor matrícula de alumnos en comparación con las demás Escuelas de Bachillerato de la línea base. Este plantel está considerado como **rural**.

B) CRITERIOS DE SELECCIÓN CUANTITATIVA

Los planteles considerados para la evaluación cuantitativa de procesos y resultados del Programa Construye T se obtuvieron del propio PNUD. A partir de las consideraciones detalladas en el anexo II.II, se estimó que una muestra de 68 planteles seleccionados aleatoriamente de una población finita de 350 planteles presenta un nivel de confianza de 90%, con un error máximo de estimación de 9%.

Considerando el número de 68 planteles, se procedió a estimar el número de estudiantes por plantel necesarios para este ejercicio para muestras aleatorias estratificadas con resultados a nivel personal⁴. Se tomaron en cuenta los siguientes parámetros:

- Nivel de significancia, $\alpha = 0.05$

³ Para ver a profundidad la distribución de planteles revisar anexo 3

⁴Para realizar el cálculo se utilizó el software *Optimal Design Plus Empirical Evidence*

- Efecto mínimo detectable en variables de interés, $\delta = 0.15$ desviaciones estándar
- Correlación intra-grupo, $\rho = 0.02$

Con estos parámetros se permite obtener un efecto mínimo detectable en las variables de interés de 0.15 desviaciones estándar, lo cuál es aceptable para estudios similares. Es así que encuestar a 80 estudiantes por plantel proporciona resultados representativos para el universo de los 350 planteles conforme a los parámetros acabados de mencionar. En el caso de docentes y directivos, el objetivo fue encuestar a toda la población de los planteles de la muestra.

Para el Programa era crucial dar seguimiento a un grupo de estudiantes que habían sido encuestados en la línea base y además obtener información adicional de otro grado escolar. Es por ello que se decidió encuestar a un grupo de segundo grado de bachillerato y a uno de los dos grupos de estudiantes de tercer grado que había sido encuestado en la línea base, quienes en promedio contaban con 40 estudiantes por grupo.

Finalmente, los planteles que participan como grupo de control y tratamiento a partir de esta determinación se pueden consultar en el anexo II.II con el detalle de los alumnos y docentes entrevistados en cada caso, así como la tasa de respuesta esperada y la obtenida.

A continuación, se presenta un esquema de la distribución de la muestra cuantitativa para el grupo del control y para el de tratamiento.

Planteles Control					
Estado	DGETI	DGETA	CECyTE	COLBACH	TOTAL
Chihuahua	1	1	0	2	4
México	2	0	1	2	5
Morelos	1	0	1	1	3
Puebla	2	0	0	1	3
Quintana Roo	0	0	1	2	3
Tlaxcala	1	0	1	1	3
TOTAL	7	1	4	9	21

⁵El anexo IV y V presenta la totalidad de los instrumentos utilizados

Planteles Tratamiento					
Estado	DGETI	DGETA	CECyTE	COLBACH	TOTAL
Chihuahua	4	2	1	1	8
México	1	2	7	2	12
Morelos	1	3	2	1	7
Puebla	4	1	1	2	8
Quintana Roo	0	0	1	4	5
Tlaxcala	0	1	2	4	7
TOTAL	10	9	14	14	47

7. DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

Instrumentos cualitativos: se diseñaron considerando las siguientes variables: 1) Caracterización de actores, 2) Conocimiento y vinculación con el Programa, 3) Actividades y productos y 4) Primeros efectos. En total se aplicaron 6 instrumentos que consideraban: OSC, Comité Estatal, Director de plantel, Tutor construye T, docentes y alumnos.⁵

Instrumentos cuantitativos: se diseñaron seis instrumentos considerando cada una de las audiencias de interés (alumnos, docentes y directivos), considerando los grupos de control y tratamiento. Los instrumentos cuantitativos están divididos en tres secciones; procesos, prácticas y resultados. La sección de procesos está basada en las tres estrategias que componen al Programa; Ambiente Escolar, formación de HSE y apropiación del Programa.⁶ La parte de prácticas pretende obtener información sobre cómo el Programa ha afectado la forma en que los docentes imparten sus materias. Finalmente, la sección de resultados está encaminada a detectar las diferencias existentes en las HSE y en el ambiente escolar de los grupos de control y tratamiento.

⁶ El anexo IV presenta la totalidad de los instrumentos utilizados para la etapa cuantitativa así como la matriz de construcción de cuestionario utilizada en su construcción.

8. ANÁLISIS DE PROCESO DE GESTIÓN Y OPERACIÓN

I. EL PROGRAMA

El Programa *Construye T* operó en sus primeras dos fases hasta antes de 2007, con un enfoque hacia la prevención de conductas de riesgo. Este enfoque se modificó en 2014, cuando inician la 3ª y 4ª fase, encaminadas hacia el desarrollo de HSE, contribuir a la mejora del ambiente escolar e incidir directamente en el desarrollo integral de los y las estudiantes del nivel medio superior y de manera indirecta en la prevención de conductas de riesgo que puedan truncar su trayectoria educativa, tales como violencia, adicciones o embarazo adolescente. La cobertura actual del Programa alcanza 4,112 planteles en 23 regiones de acuerdo con la distribución que se muestra en el mapa siguiente.

La implementación de la 3ª y 4ª fase del Programa aún no se ha concluido. Durante la segunda mitad del ciclo 2014-2015 y el primer semestre del ciclo 2015-2016 la implementación del Programa fue intermitente como resultado de procesos administrativos y normativos. Para el periodo 2015-2016 y en respuesta a ajustes de tipo administrativo, el Programa inició las principales actividades a partir del segundo semestre del año. Cabe resaltar, que la mayoría de estas intervenciones se realizaron a través de la página web y no fueron de acceso exclusivo para planteles Construye T. Los cursos en línea para docentes y directivos iniciaron su ejecución en junio de 2016 y se extendieron hasta el mes de agosto para directivos, y se espera que concluyan el mes de noviembre para docentes. Estas intervenciones representan la principal acción de capacitación de Construye T y tienen cobertura exclusiva para las escuelas participantes.



A finales de 2014 se realizó el levantamiento de una línea base para medir las HSE de estudiantes, docentes y directivos, ambiente escolar y conductas de riesgo. Este levantamiento se hizo en 150 planteles que fueron seleccionados para la evaluación aleatoria y se dividieron en tratamiento y control.

En esta fase del Programa, el Plan Anual de Operación 2015-2016 contempla un ejercicio de seguimiento a la evaluación de impacto. Sin embargo, el equipo en el PNUD recomendó no hacer un ejercicio de evaluación de impacto durante 2016 considerando los siguientes aspectos sustantivos:

- Los procesos de aprendizaje y transformación de prácticas en las escuelas toman tiempo y la mayoría de los materiales y acciones de capacitación de Construye T han sido realizadas en los últimos 6 meses.
- Los cursos en línea para docentes y directivos aún están en proceso de implementación, los cuales son de acceso exclusivo para planteles Construye T (es decir los del grupo de tratamiento).
- Los materiales de Construye T son relativamente nuevos y proponen la implementación de nuevos procesos en las escuelas (e.g. la conformación de Comunidades de Aprendizaje de docentes, materiales para padres, entre otras), por lo cual se requiere analizar la viabilidad/pertinencia de estas estrategias a través de los distintos subsistemas de la educación media superior.
- Se requiere un monitoreo más preciso de todas estas acciones para medir la intensidad de la implementación.

En su lugar se decidió profundizar en el análisis del proceso de implementación para identificar las fortalezas y oportunidades del mismo, así como los primeros efectos de la intervención. Es por ello que el presente reporte consiste en una evaluación de procesos y un seguimiento a resultados. El levantamiento de información para esta evaluación fue realizado entre agosto y septiembre de 2016. Este ejercicio se realizó a través del análisis de cuatro casos de estudio y un levantamiento cuantitativo que abarcó a todos los actores involucrados en el Programa

del plantel (directivos, docentes y estudiantes). A continuación se presentan los principales resultados encontrados.

II. ESTADO DE LOS PROCESOS DEL PROGRAMA CONSTRUYE-T

Para evaluar los procesos del Programa Construye T se cuenta con información de dos etapas. En primer lugar, se presenta el estado del arte que reportan tanto los docentes como los directivos y los alumnos. En este sentido, es posible consultar los reportes completos de la respuesta de estos actores en los anexos VI, VII y VIII.

Conocimiento del Programa

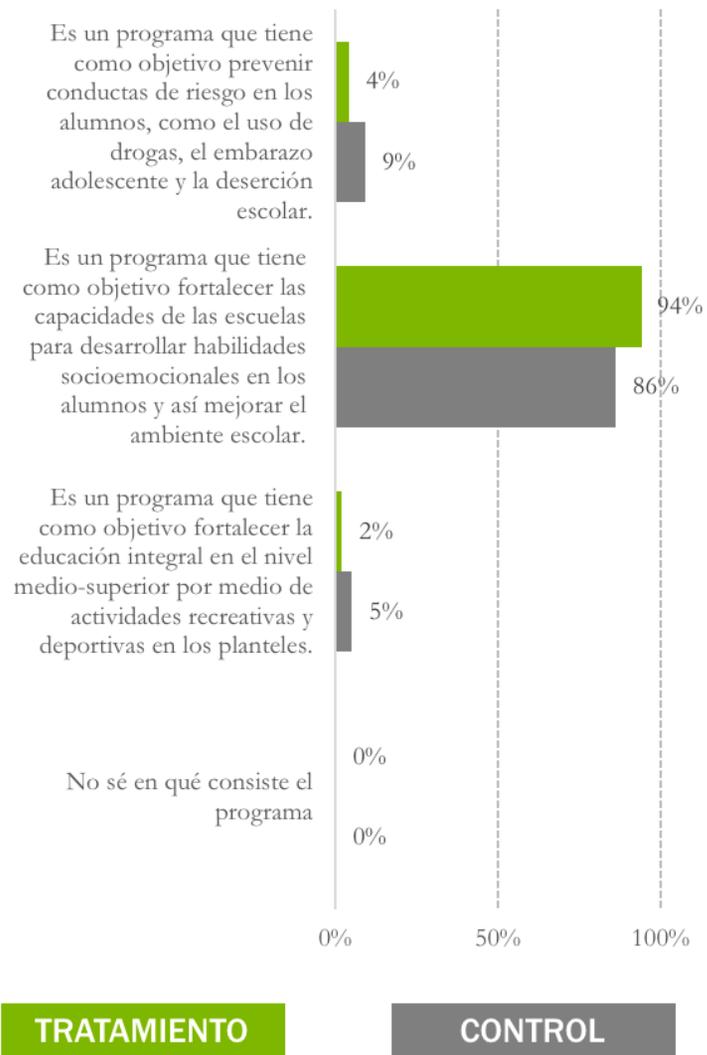
La totalidad de los directivos, 98% de los docentes y 80% de los alumnos en la muestra de los planteles de tratamiento reportan tener conocimiento del Programa, lo que corresponde a un alto nivel de conocimiento. Sin embargo, cuando se habla de los objetivos del Programa este nivel de conocimiento baja ligeramente en su comprensión: 94% de los directivos conoce el objetivo del Programa, mientras que 84% de los docentes conocen los objetivos y sólo 46% de los alumnos responden correctamente esta pregunta. Algo similar sucede con las dimensiones Construye T: 100% de los directivos pueden mencionarlas correctamente, pero sólo 87% de los docentes lo mencionan adecuadamente y 53% de los alumnos.

Directivos, conocimiento del Programa

¿Usted ha oído hablar del programa Construye T?



Por favor, elija la opción que mejor describe qué es Construye T

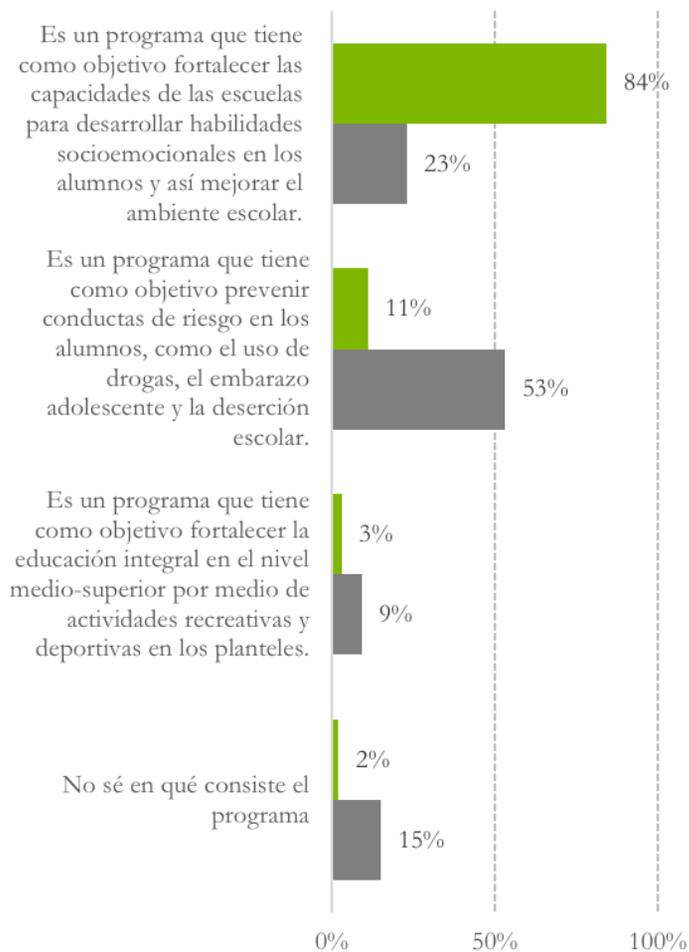


Docentes, conocimiento del Programa

¿Usted ha oído hablar del programa Construye T?



Por favor, elija la opción que mejor describe qué es Construye T

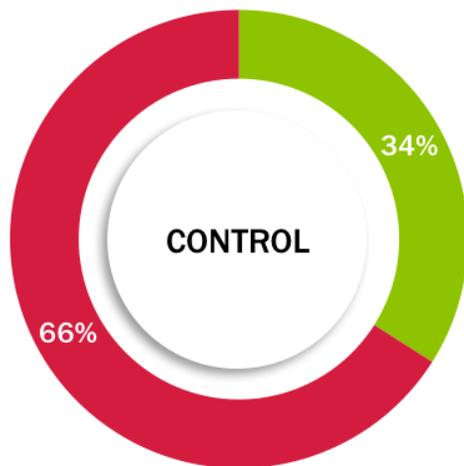


TRATAMIENTO

CONTROL

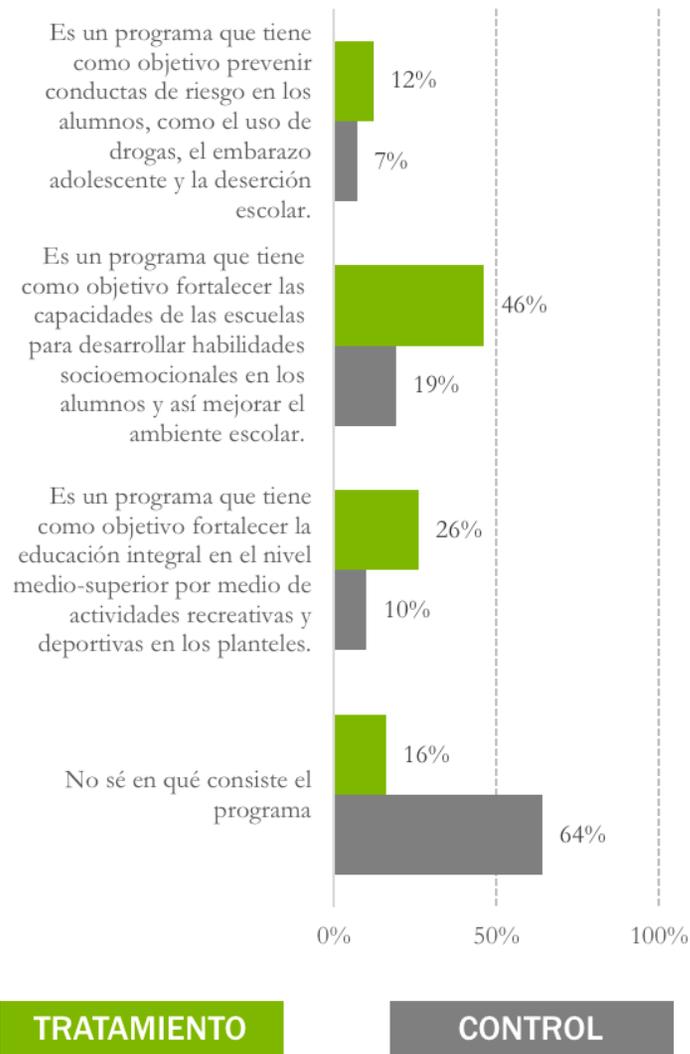
Alumnos, conocimiento del Programa

¿Has oído hablar del programa Construye T?



Sí No

Por favor, elige la opción que mejor describe qué es Construye T



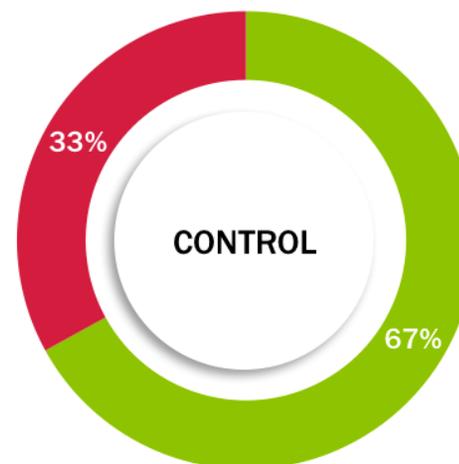
Acceso a los contenidos del Programa

En su mayoría estos actores han ingresado a los contenidos web del Programa: 98% de los directivos ha ingresado a la página del Programa mientras que 71% de los docentes lo han hecho. Sin embargo, los alumnos no reportan haber ingresado a la página del Programa, con sólo 11% respondiendo de manera afirmativa esta pregunta. La página de Facebook de Construye T es menos popular: sólo han ingresado 19% de los directivos, 17% de los docentes y 5% de los alumnos.

Lo que resulta relevante destacar es que la comunicación del Programa a través de lonas parece muy efectiva para enterar a los actores sobre el Programa ya que 92% de los directivos ha visto alguna lona o cartel del Programa, mientras que 89% de los docentes y 75% de los alumnos reportan lo mismo. Asimismo destaca que 96% de los directivos, 78% de los docentes y sólo 25% de los alumnos han visto algún video o tutorial del Programa.

Directivos, acceso a contenidos del Programa

► ¿Ha ingresado alguna vez a la página web del programa Construye T?



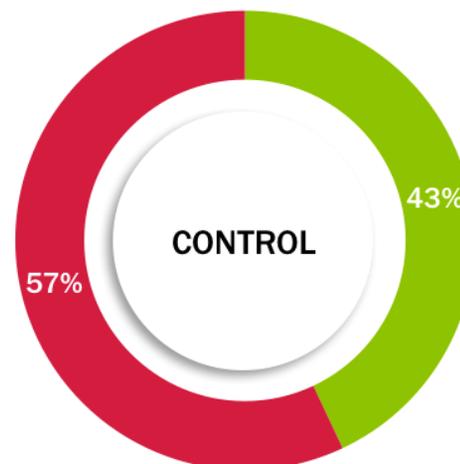
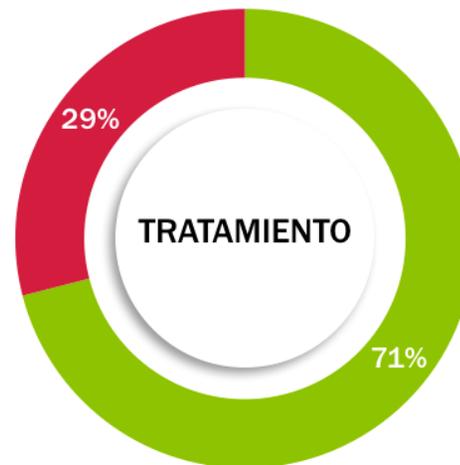
Directivos, acceso a contenidos del Programa

► ¿Usted ha visto lonas o carteles promocionales del programa Construye T?



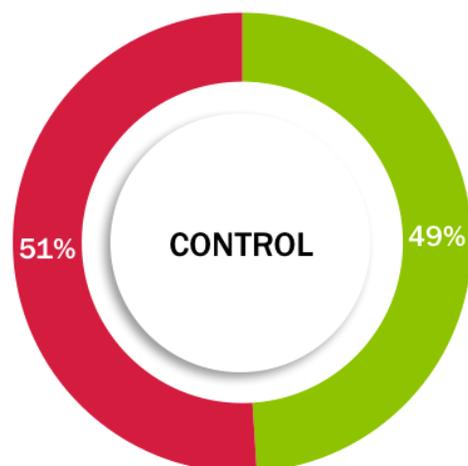
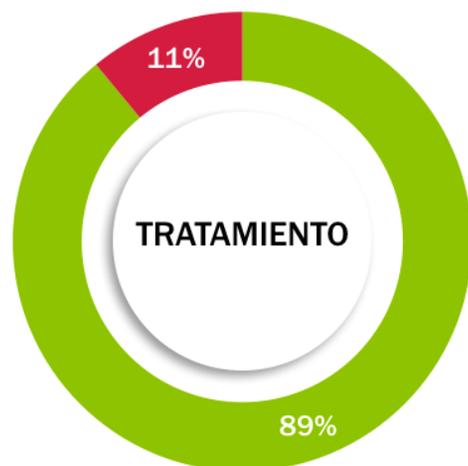
Docentes, acceso a contenidos del Programa

► ¿Ha ingresado alguna vez a la página web del programa Construye T?



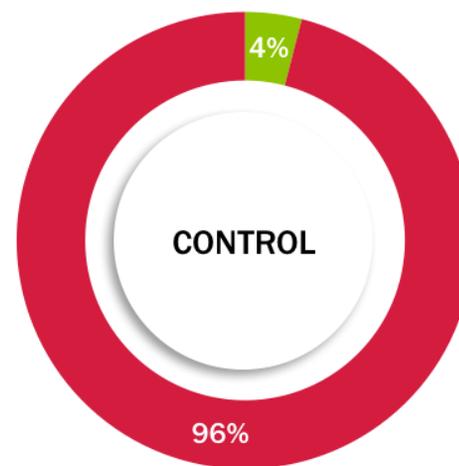
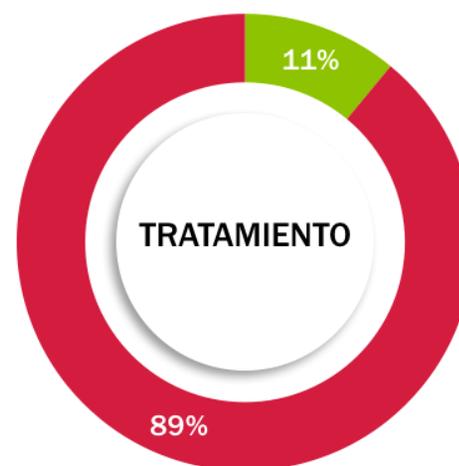
Docentes, acceso a contenidos del Programa

¿Usted ha visto lonas o carteles promocionales del programa Construye T?



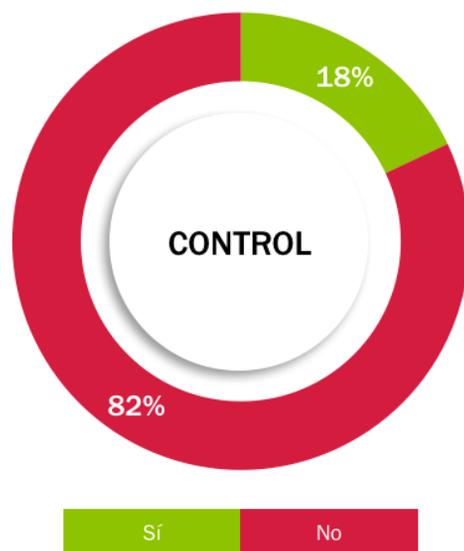
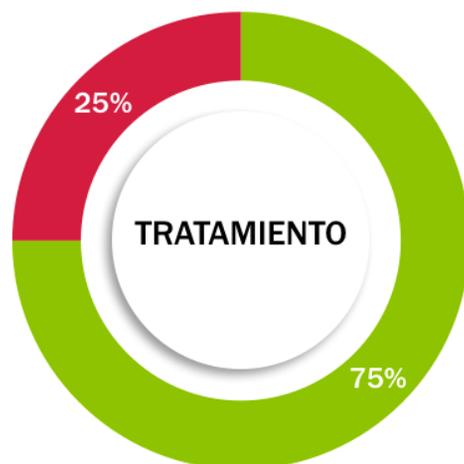
Alumnos, acceso a contenidos del Programa

¿Has entrado alguna vez a la página web de Construye T?



Alumnos, acceso a contenidos del Programa

¿Has visto en tu escuela lonas o carteles que promocionen el programa Construye T?



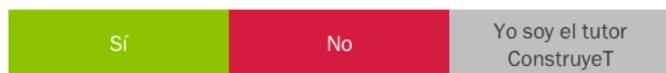
Los Tutores

La totalidad de los directivos en el Programa señalan que su escuela cuenta con un tutor, aunque sólo 79% señala que recibió la descripción del perfil del tutor Construye T. Destaca que más del 80% de los directivos señalan que sus tutores Construye T cumplen con las características esperadas para esta figura. *Ver gráfica Directivos, los tutores*

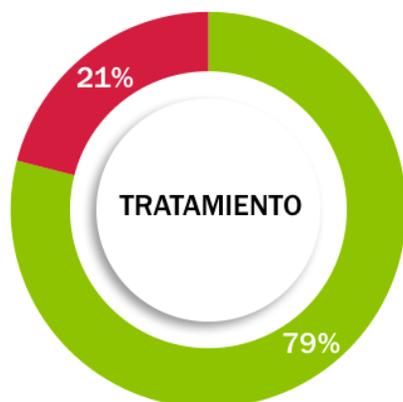
Por su parte los docentes dicen saber quién es el tutor Construye T sólo en 80% de los casos y sólo 8% señala que ellos son los tutores. Destaca que únicamente 18% de ellos dice haber participado en la selección de este actor y 43% apuntan que desconocen la razón por la que lo eligieron tutor. *Ver gráfica Directivos, los tutores*

Directivos, los tutores

► ¿Su escuela cuenta con un Tutor Construye T?

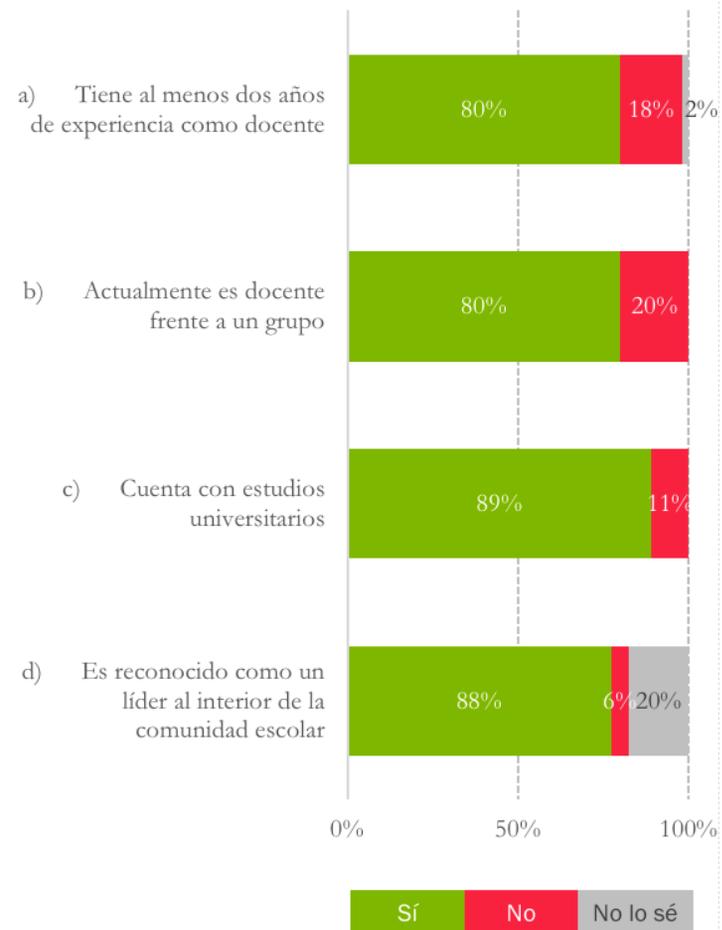


► ¿Recibió la descripción del perfil del Tutor Construye T?



► Para ser Tutor Construye T es necesario cumplir con varias características. A continuación, elija si su Tutor Construye T cumple con cada una de ellas

TRATAMIENTO

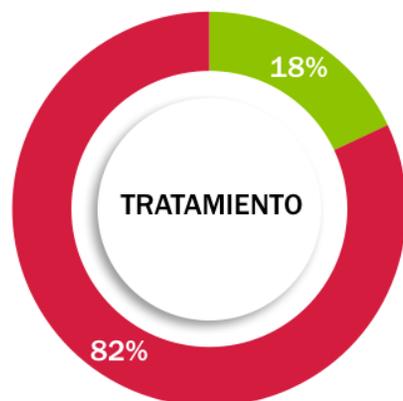


Docentes, los tutores

► ¿Sabe usted quién es el Tutor Construye T en su escuela?



.....
► ¿Participó en el proceso de selección del Tutor Construye T?



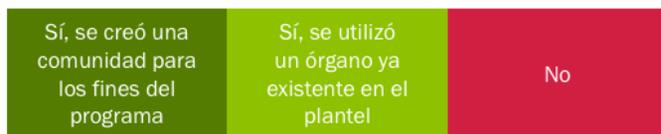
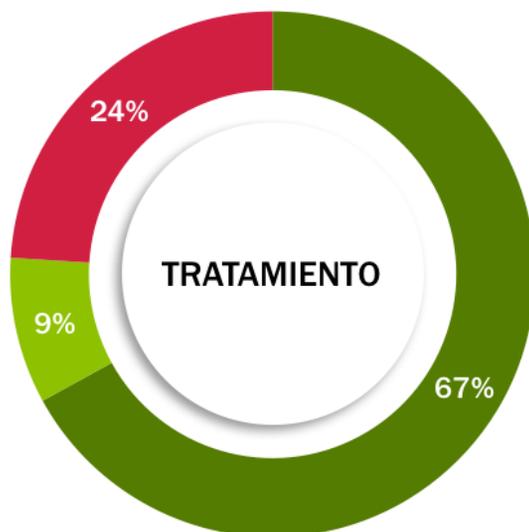
Comunidad de Aprendizaje Socioemocional

67% de los directivos señala que existe una Comunidad de Aprendizaje Socioemocional (CAS) en su plantel, en su mayoría señalan que se conforma por 4 a 7 personas y se reúnen menos de dos veces al mes. Esto es coincidente con lo que reportan los docentes, quienes también señalan que estas reuniones duran entre media y una hora. *Ver gráficas Directivos, comunidad de aprendizaje SE y Docentes, comunidad de aprendizaje.*

La principal problemática que ambos actores detectan para el funcionamiento de la CAS es el la falta de tiempo de los docentes y su falta de interés. *Ver gráficas Directivos, comunidad de aprendizaje SE 2 y Docentes, comunidad de aprendizaje SE2*

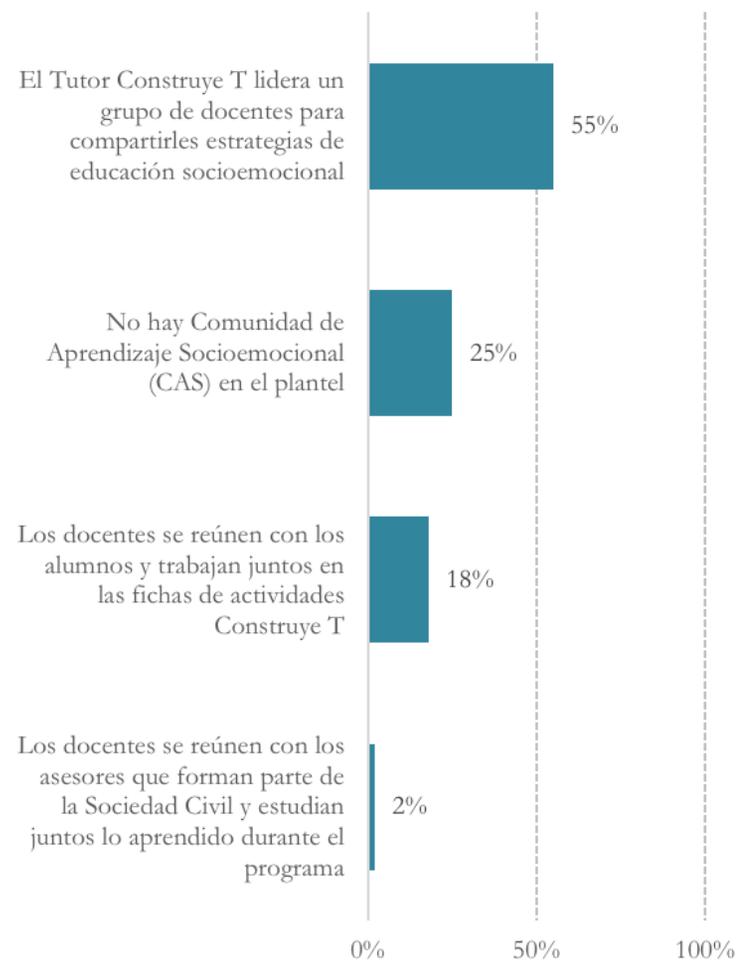
Directivos, comunidad de aprendizaje SE

► ¿Existe una Comunidad de Aprendizaje Socioemocional (CAS) del programa Construye T en su escuela?



► A continuación, presentamos distintas definiciones de una Comunidad de Aprendizaje Socioemocional (CAS). ¿Podría escoger la que describe mejor cómo funciona?

TRATAMIENTO



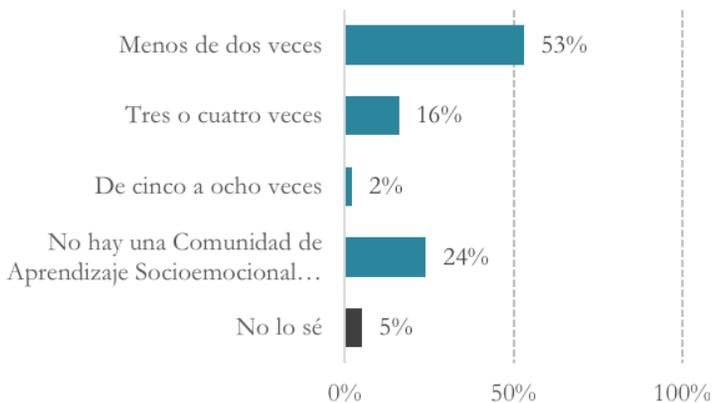
Directivos, comunidad de aprendizaje SE

¿Cuántas personas forman parte de la Comunidad de Aprendizaje Socioemocional (CAS) (contando al Tutor Construye T)?

TRATAMIENTO



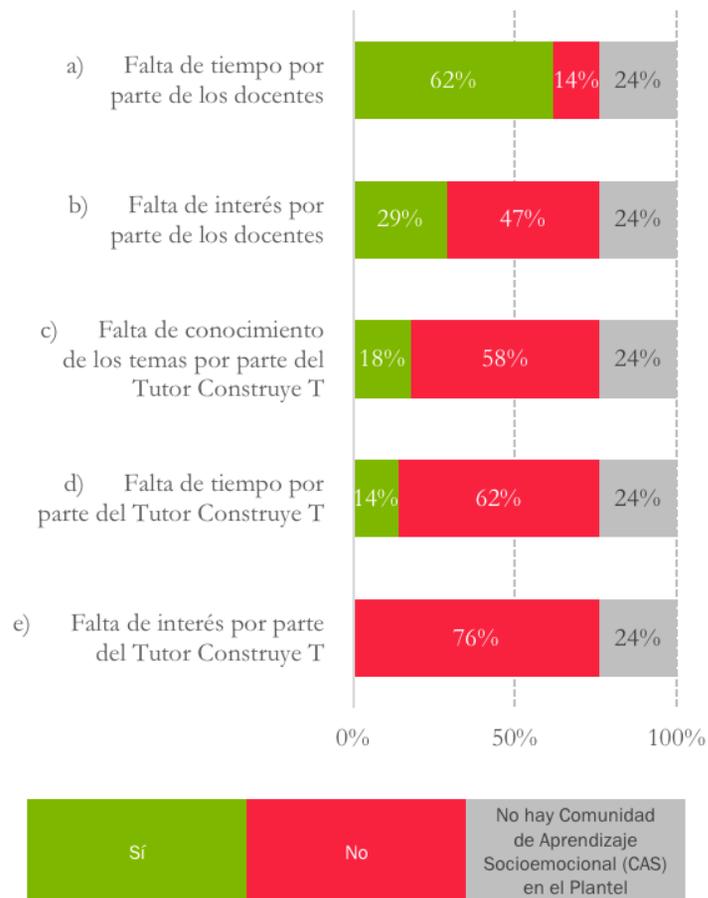
¿Cuántas veces al mes se reúne la Comunidad de Aprendizaje Socioemocional (CAS)?



Directivos, comunidad de aprendizaje SE 2

A continuación, le voy a presentar una lista de obstáculos que pudieron haberse presentado cuando se formó la Comunidad de Aprendizaje Socioemocional Construye T. Por favor, marque los que considera que estuvieron presentes.

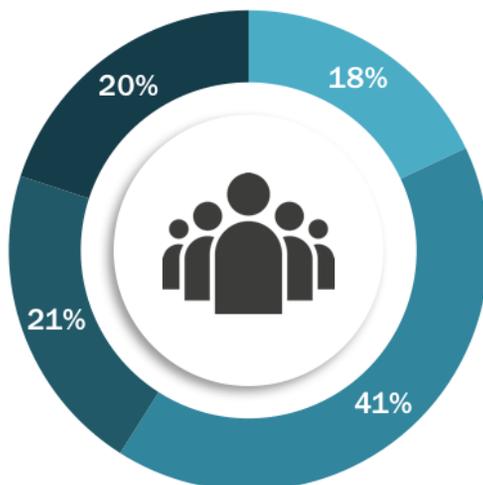
TRATAMIENTO



Docentes, comunidad de aprendizaje SE

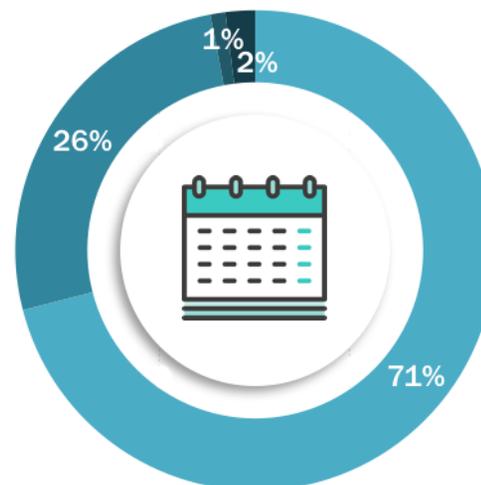
TRATAMIENTO

▶ Contando al Tutor Construye T, ¿cuántas personas forman parte de la Comunidad de Aprendizaje Socioemocional (CAS)?



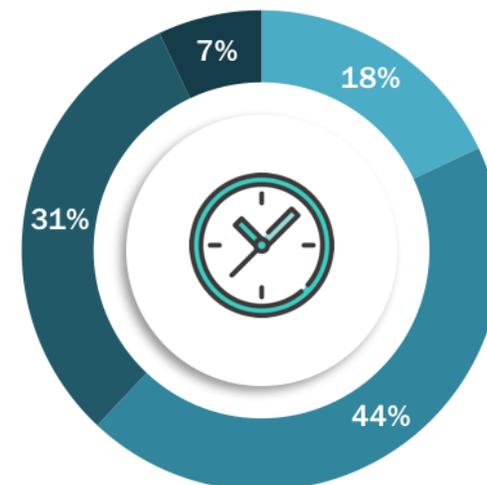
Dos a cuatro personas
Cuatro a siete personas
De siete a doce personas
Más de doce personas

▶ ¿Cuántas veces al mes se reúne la Comunidad de Aprendizaje Socioemocional (CAS)?



Menos de dos veces
Tres a cuatro veces
De cinco a ocho veces
Más de ocho veces

▶ ¿Cuánto duran las reuniones de la Comunidad de Aprendizaje Socioemocional (CAS)?

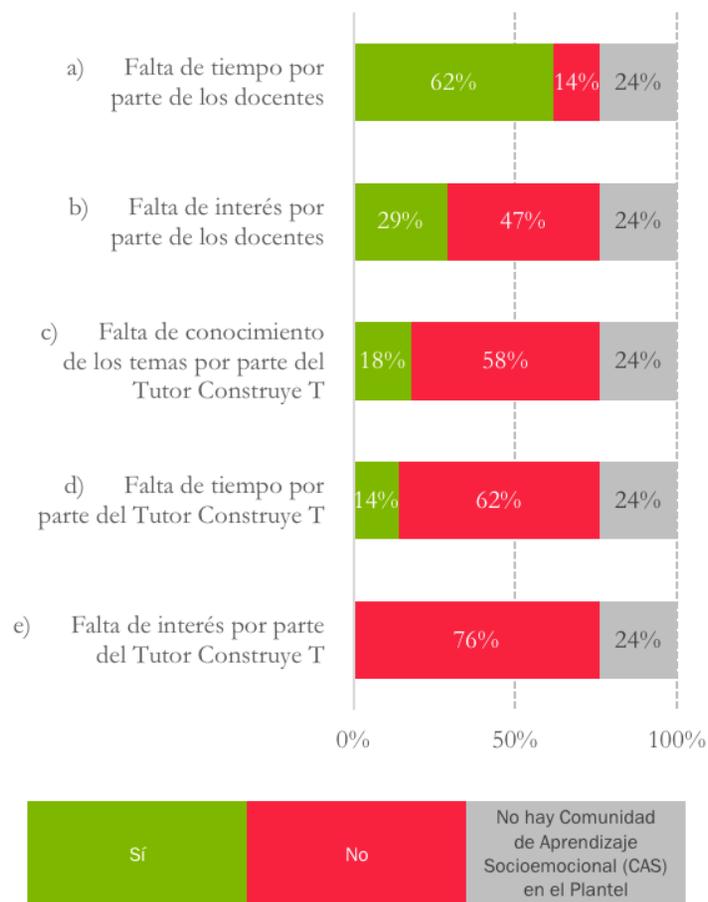


Menos de media hora
Entre media y una hora
Por una o dos horas
Más de dos horas

Directivos, comunidad de aprendizaje SE 2

► A continuación, le voy a presentar una lista de obstáculos que pudieron haberse presentado cuando se formó la Comunidad de Aprendizaje Socioemocional Construye T. Por favor, marque los que considera que estuvieron presentes.

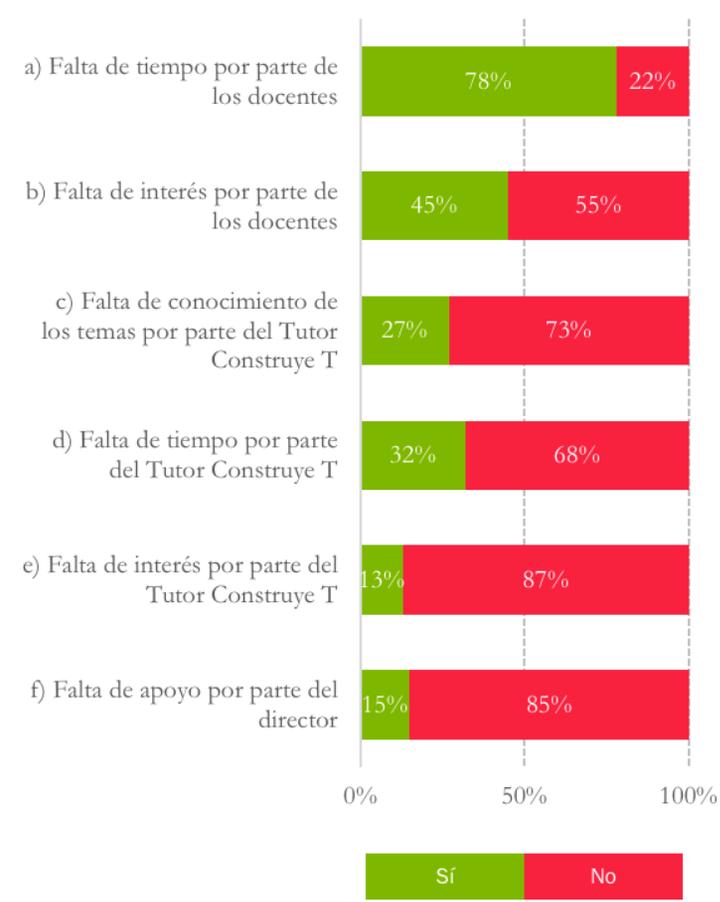
TRATAMIENTO



Directivos, comunidad de aprendizaje SE 2

► A continuación, le voy a presentar una lista de obstáculos a los que pudo haberse enfrentado cuando se formó la Comunidad de Aprendizaje Socioemocional (CAS) Construye T. Por favor, seleccione los que considera que estuvieron presentes.

TRATAMIENTO



Conformación del Comité Escolar

En general para los directivos, las guías para la conformación del Comité Escolar son fáciles de aplicar (59% muy de acuerdo) y sólo existe un 9% que no conoce la guía. Para los docentes, aquellos que no conocen la guía es un grupo significativamente mayor (40%) y sólo 24% conocen la guía y la consideran de aplicación fácil. Cabe destacar que sólo 26% de los docentes dice haber estado presente en la conformación del Comité Escolar mientras que 74% de los directivos dijo haber asistido a dicha actividad.

En el caso de los alumnos, 60% dice haber escuchado sobre la existencia del Comité Escolar Construye T y 43% reporta que se ha conformado durante el presente ciclo escolar.

Capacitación en línea

87% de los directivos dicen haber entrado a la plataforma en línea para capacitarse en HSE y en promedio les parece que el ingreso a la plataforma es sencillo. Los directivos que se han capacitado en línea en promedio dicen dedicar entre una y tres horas a la semana al curso. Los dos principales obstáculos reportados por los directivos para la capacitación en línea son las fallas técnicas en la plataforma (61%) y la falta de tiempo para dedicarlo a la plataforma (72%).

Por su parte, 70% de los docentes que son tutores Construye T dicen haber ingresado a la plataforma para capacitarse en HSE. No obstante, a diferencia de los directivos, baja el promedio de horas semanales que dicen dedicarle: 20% dice que le dedica menos de una hora y 26% dice que le dedica entre una y tres horas a la semana. De manera coincidente con los directivos, los principales obstáculos que reportan son las fallas técnicas en la plataforma (34%) y la falta de tiempo para dedicarlo (53%).

Diagnóstico de ambiente escolar

De acuerdo con los directivos, 92% conocen las Guías para la realización del Diagnóstico del Ambiente Escolar. Para ellos, casi en su totalidad aseguran que las guías resultan fáciles de aplicar e incluyen herramientas prácticas para identificar las problemáticas del plantel en 60% de los casos. Asimismo, 62% considera que la guía justifica claramente porqué recomienda esta actividad. Y 85% considera que las fases sugeridas por el diagnóstico son prácticas. El diagnóstico de ambiente escolar se aplicó en 83% de los planteles, de acuerdo con los directivos, aunque sólo en 59% de ellos se aplicaron las 4 fases sugeridas por la guía.

Cuando observamos a los docentes, encontramos que estos números se modifican significativamente: 54% de los docentes conocen las Guías para la Realización del Diagnóstico del Ambiente Escolar. Asimismo, sólo 47% consideran que son fáciles de aplicar. Y sólo 45% considera que la guía justifica claramente porqué recomienda cada actividad. A diferencia de los directivos, 56% de los docentes dicen no conocer las guías. Y en contraste con los directivos, sólo 41% considera que las fases sugeridas por el diagnóstico son prácticas.

Finalmente, en el caso de los alumnos, sólo 40% recuerda haber participado en alguna actividad sobre ambiente escolar, 38% no sabe si se realizó el diagnóstico y 17% asegura no haber participado. Sólo 22% de los alumnos dicen haber conocido los resultados del diagnóstico y 23% considera que sus opiniones se consideraron.

Acuerdos de convivencia Escolar y Plan de Trabajo

De acuerdo con los directivos, en 61% de los planteles se establecieron acuerdos de convivencia escolar durante el presente ciclo escolar y al 56% les parece que éstos han sido exitosos. Sólo 9% de los directivos dice no saber si se han establecido estos acuerdos o no. En el caso de los docentes, 41% señala que sí se han realizado estos acuerdos, 46% dice no saber si estos acuerdos se establecieron o no y sólo 34% de los docentes considera que los acuerdos de convivencia son exitosos. Por su parte, 58% de

los alumnos dicen que existen acuerdos de convivencia en sus planteles y 44% los considera exitosos.

Por su parte, el plan de trabajo para mejorar el ambiente escolar se desarrolló, según los directivos, en 68% de los casos, mientras que los docentes señalan que éste se desarrolló sólo en 54% de los casos. 8% tanto de directivos como docentes coinciden en que se realizó un plan de trabajo para mejorar el ambiente escolar pero no con base en los resultados del diagnóstico del ambiente escolar.

III. CARACTERIZACIÓN DE ACTORES CUALITATIVOS

ESTADO	CARACTERÍSTICAS DEL PLANTEL	COMITÉ ESTATAL	OSC	DIRECTOR	TUTOR	DOCENTES	ALUMNOS
Chihuahua	Plantel urbano. Plantel con grandes dimensiones. Subsistema: DGETI	Representantes de: SEMS, CONALEP, DGETI, DGTA, CEEMS, Prepa abierta y Telebachillerato, COLBACH, Preparatorias Estatales	Centro de Asesoría y Promoción Juvenil	1 año de antigüedad	Jefatura en formación docente con ciencias exactas	Profesores: inglés, química, ética, cálculo, álgebra, biología, ética, programación.	5. ^{to} y 3. ^{er} semestre.
Estado de México	Plantel semirural, de difícil acceso. Plantel pequeño. Subsistema: CECYTE	Representante de: DGETI, COBAEM, DGETA, CECYTEM, DGEMS, CONALEP, SEMS	Centro para la Gestión Integral y Participativa, S.C.	3 años de antigüedad	Docente en química, física y biología	Profesores: ética, álgebra, inglés, programación, lógica.	1. ^{er} , 3. ^{er} y 5. ^{to} semestre.
Quintana Roo	Plantel rural, de difícil acceso. Plantel pequeño. Subsistema: COLBACH	Representante de: SEMS, Dirección académica, DGTA, CONALEP, CECYTE, EMS, DGTI, Telebachilleratos, SEMS, CBTIS,	<i>Save the Children</i> , Quintana Roo	3 años de antigüedad	Docente en ciencias experimentales	Profesores: capacitación y contabilidad, orientadora, literatura, química, apoyo académico.	1. ^{er} , 3. ^{er} y 5. ^{to} semestre.
Morelos	Plantel semirural y de tamaño mediano. Diversidad cultural entre alumnos de zonas rurales y urbanas. Subsistema: DGETA	Representante de: SEMS, CONALEP, COBAEM, DGETI, CECYTE, Telebachillerato Comunitario, DGETA	Centro Juvenil de Promoción Integral, A.C.	8 meses de antigüedad	Docente de informática	Profesores: ética y lógica, cálculo, filosofía, álgebra, lectura y redacción, inglés.	5. ^{to} y 3. ^{er} semestre.

IV. CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO

El análisis del contexto da insumos para poder entender si la implementación del Programa responde a las necesidades de los alumnos de los diferentes subsistemas de Educación Media Superior. En este sentido, la caracterización de contextos se divide en: 1) *contexto comunitario*, el cual muestra los hechos socioeconómicos y culturales de la comunidad donde se encuentran los planteles y 2) *contexto escolar*, donde se especifican los tipos de convivencia entre alumnos, entre alumnos y docentes y entre docentes y personal administrativo dentro de las escuelas.

4.1 Contexto comunitario

En los planteles donde se llevó a cabo la investigación los contextos comunitarios varían, dependen de su ubicación y circunstancias socioeconómicas y culturales. El contexto comunitario juega un papel importante en la construcción individual, la cual determina la vinculación con otros actores y el tipo de convivencia entre los mismos. A continuación se identifican las similitudes y diferencias que existen entre los diferentes planteles y de qué manera influyen en la intervención del Programa.

En Chihuahua perdura en la memoria colectiva de los habitantes un registro de la cultura del narcotráfico, consecuencia de la violencia que han sufrido los estados del norte de México, en su mayoría desde hace una década o más. Esta variable se puede observar en las expectativas y aspiraciones de los alumnos, debido a que prefieren estudiar y no relacionarse con grupos involucrados en estos contextos, por un lado, y por otro, es importante señalar que hay manifestaciones relacionadas a las decisiones que toman sobre su futuro, y principalmente en la convivencia o forma de relacionarse entre ellos.



“Han habido cambios de generaciones sobre todo que ya nos llegó la generación de cuando estuvo la violencia en Juárez; hijos de padres asesinados o madres asesinadas o raptados, entonces las crisis que ellos pueden llegar a tener son muy fuertes y eso genera precisamente una relación no armónica entre ellos; están acostumbrados más a la violencia, vienen arrastrando esto desde su infancia porque estamos hablando que la violencia empezó aquí desde el 2007 entonces estamos hablando que son generaciones que apenas tienen 14 años que en ese entonces tenían de 8 a 10 años.” Docente

En el caso del plantel de Morelos hay una división muy clara entre alumnos que llegan de contextos rurales y alumnos que se trasladan desde la ciudad, lo cual ocasiona conflictos en la convivencia del plantel, como peleas, poca vinculación y comunicación entre los actores, por ende, poco trabajo en equipo. Otro factor que destacan los alumnos es que, al ser una comunidad pequeña, sus tradiciones están muy marcadas, la cercanía entre los actores no se considera tan positiva, ya que los alumnos sienten que no tienen privacidad y todo referente en su vida se vuelve público, lo que conlleva incomodidades y molestias por parte de dichos actores.

*“La mayoría de los chicos vienen de zonas rurales, de zonas cercanas al municipio o son de aquí mismo. La situación socioeconómica va relacionada a las tradiciones.”
Tutor Construye T*

“La gente es muy cerrada y aquí cualquier cosa la ven muy mal. Aquí inventan muchas cosas que no son.” Alumno

Quintana Roo se caracteriza por ser un estado multicultural, el plantel se encuentra en una zona maya, donde muchos de los habitantes y vecinos de la comunidad no hablan español, creando así barreras de comunicación. Es un contexto rural y actualmente tienen dificultades para crecer económicamente, lo cual ha marcado una tendencia de migración significativa.

“Nos hayamos en una zona marginada de la zona maya, el último rincón tal vez, pero, estamos bastante lejos de la zona hotelera y turística, estamos preparando a los alumnos básicamente para que emigren a esa zona, no hay otro lugar en el que ellos puedan trabajar, entonces hay mucha necesidad económica, alumnos que viven en casa bechbas de madera y

techos de palma, alumnos que no tienen piso, sino tierra, la alimentación es muy escasa, mala y no está balanceada.” Director de plantel

El plantel que se ubica en el Estado de México está aislado de la ciudad, por tal motivo no cuenta con todos los servicios básicos e incluso en él se experimentan dificultades para acceder a herramientas tecnológicas que faciliten la implementación del Programa. Además, los alumnos vienen de zonas populares, algunas de ellas conflictivas donde el nivel socioeconómico es bajo.

Los casos de Estado de México, Morelos y Quintana Roo son parecidos respecto al alto grado de marginación que existe, a pesar de esto las tradiciones y festividades siguen manteniendo una cohesión social importante a destacar. Esto va ligado a que los habitantes se conozcan y se puedan crear vínculos comunitarios.

En el caso de Chihuahua el plantel es grande y existe un sentido de pertenencia, pero no tan relativo a tradiciones arraigadas como en los otros planteles mencionados.

“El nivel cultural y académico con los que nos llegan los alumnos son muy bajos, ya que vienen de comunidades marginadas. También hay una problemática en la cuestión de las distancias, ya que los alumnos tienen que caminar largas distancias y a veces vienen sin desayunar.” Docente

4.2 Caracterización de los planteles

4.2.1 Quintana Roo

El plantel de Quintana Roo es de tipo rural, se encuentra a una hora de la cabecera municipal de la localidad más cercana por lo que el traslado al mismo resulta en muchas situaciones complicado. Este plantel es de tamaño pequeño y pertenece al subsistema COLBACH.

4.2.2 Morelos

El plantel ubicado en Morelos es considerado semirural, ya que no está situado en un punto meramente urbano. Una de sus características es que

se encuentra entre los límites del estado con la Ciudad de México, lo cual propicia una diversidad cultural donde convergen alumnos que residen de zonas rurales y urbanas. Este plantel es de tamaño mediano y pertenece al subsistema DGETA.

4.2.3 Estado de México

El plantel que se ubica en el Estado de México es semirural, para la mayoría de los alumnos es difícil acceder a él debido a la situación anteriormente mencionada, muchos de ellos tienen que pasar por trayectos largos para llegar. El plantel es de tamaño pequeño y forma parte del subsistema CE-CYTE.

4.2.4 Chihuahua

En Chihuahua el plantel es urbano, ya que se ubica en una zona céntrica de la ciudad, es un plantel grande debido a que cuenta con gran infraestructura y forma parte del subsistema DGETI.

4.3 Contexto escolar

El contexto escolar tiene ejes marcados por el contexto comunitario. Los actores que interactúan aquí y con los que se está trabajando para el mejoramiento del ambiente escolar son: docentes, alumnos, directivos y administrativos, estos dos últimos actores coinciden en que esperan que se pueda involucrar a padres de familia de manera activa, ya que pocas veces sucede así.

4.3.1 Convivencia alumnos-alumnos

La convivencia entre alumnos de los cuatro planteles de EMS, en general, se describe por los diferentes actores internos como buena, sana y cordial. Sin embargo, se encuentran casos que difieren en cuanto a esta afirmación.

En el plantel de Chihuahua, como se describió en el contexto comunitario, hay una memoria socio-histórica de la violencia que han vivido los habitantes de esa región, esto se refleja en la convivencia de los alumnos. Durante el marco de la investigación se pudo identificar que en estas relaciones hay algunos casos de acoso escolar entre los alumnos, ya sea de forma física, verbal o psicológica, aunque los proyectos -Construye T y otros- implementados que se han llevado

a cabo en el plantel para atacar este tipo de problemáticas han tenido efectos positivos, a pesar de que hay un cambio de valores y formas de convivencia según la experiencia de docentes.

En el plantel del Estado de México los directivos mencionaron el caso de dos grupos que practicaban rap y en algún momento tuvieron fricciones alterando la convivencia escolar, fuera de ese hecho, los directivos y docentes mencionan que han percibido mejoras en las relaciones entre los alumnos.

En el plantel visitado en Quintana Roo la comunidad escolar se conforma con grupos de alumnos que vienen de otras localidades aledañas, el trayecto a la escuela es largo e incluso a veces puede durar horas; por tal motivo, el plantel cuenta con un internado para los jóvenes que no pueden viajar distancias tan largas todos los días, con este hecho y al ser un plantel más pequeño, las interacciones de los actores son más cercanas, lo que logra una mejor comunicación respecto a la organización de actividades y proyectos escolares.

En el caso de Morelos, desde la perspectiva de actores internos, existe entre ellos una convivencia sana. Sin embargo, un factor importante en la convivencia de los alumnos es su lugar de pertenencia, como se mencionó en el contexto comunitario, hay una división marcada entre jóvenes que viven en las comunidades rurales aledañas al plantel y los que viajan desde la Ciudad de México, los grupos sociales están muy marcados.

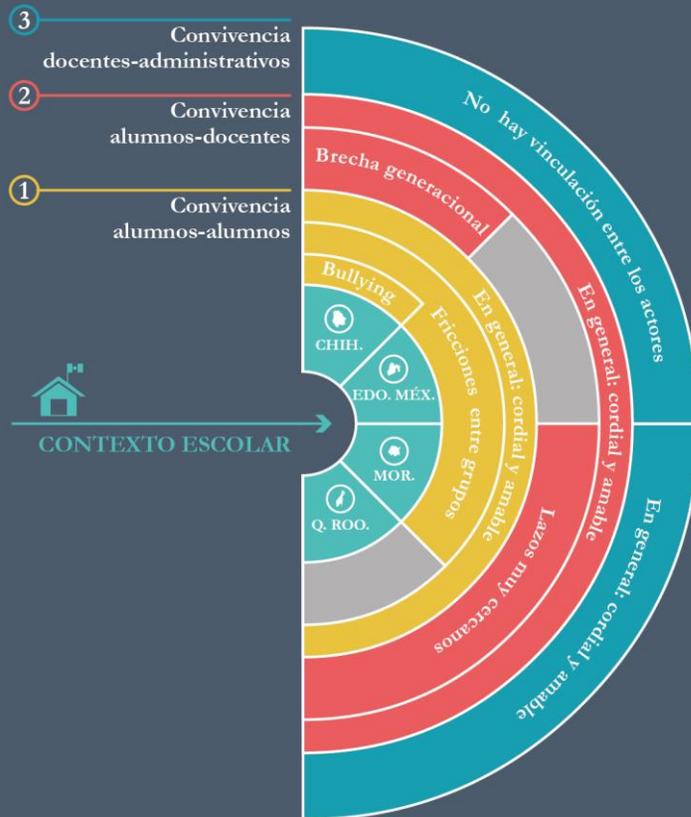
"Hay alumnos que vienen de la ciudad y otros que son rurales, esta diferencia hace que exista una clara distancia cultural entre ellos, los ciudadanos son más maleados, mientras que los rurales son más tradicionales, esta distancia entre ellos se percibe más en el primer semestre, conforme van avanzando los meses se van integrando." Docente

"Hay buena convivencia, aunque siempre hay grupitos." Alumna

"Existe el bullying, pero no es tan agresivo, por ejemplo, que le jalen el cabello a la compañera, le pican la costilla, le quitan el lápiz o cosas así que no son tan agresivas. Algunas veces sí se avientan y pueden correr peligro, pero son pocos. En general la convivencia es sana y conviven bien." Tutor Construye T

Esquema comparativo sobre variables predominantes de:

CONTEXTO ESCOLAR



“Lo que sí es que los valores van cambiando, yo soy ex alumno de aquí, salí hace 15 años más o menos, entonces las reglas, la forma de convivir de antes a la de ahora está totalmente distinta, los valores que tienen los muchachos se van modificando, el respeto como que se va perdiendo. Ellos crecieron o se fue desarrollando su juventud en un tiempo fuerte de violencia, entonces para ellos es algo natural comportarse de esa manera.”

Docente

4.3.2 Convivencia alumnos-docentes

Los escenarios son distintos en los diferentes planteles. En los de Morelos y Quintana Roo la convivencia entre docentes se destaca como positiva; según la voz de los docentes de los planteles, muchos de ellos tienen varios años en el plantel y se han creado lazos cercanos con los alumnos gracias a la comunicación y acompañamiento, no sólo académico, sino humano.

En el plantel de Chihuahua, en general, se destaca también una buena relación entre estos actores, sin embargo, se menciona la existencia de una brecha generacional amplia que a veces entorpece los vínculos de confianza entre docentes y alumnos.

“La convivencia entre alumnos y docentes en su gran mayoría es buena, los maestros son empáticos con los jóvenes y los comprenden. Pero, claro, está la otra parte en la que los maestros grandes no han podido congeniar con algunos de los alumnos.”

Director de plantel

“Aborita estamos en una etapa de transición, tenemos maestros muy grandes que ya pasaron la fecha en la que se deberían haber jubilado y no se han jubilado; también tenemos maestros muy jóvenes y eso a veces provoca un choque porque los maestros jóvenes vienen con todo el entusiasmo del mundo para trabajar e implementar los programas y los grandes ya están cansados por su misma naturaleza y pues esto hace un contraste.”

Director de plantel

“Más que nada la comunicación porque hay maestros que en realidad se aferran mucho a su forma de ver la vida y hay muchos que en verdad no podemos con eso.”

Alumno

El plantel visitado en Quintana Roo se caracteriza por tener una planta docente muy reducida, al ser un plantel pequeño, sólo 12 docentes trabajan en dicho lugar, de los cuales seis son interinos y los otros seis de base, mismos que llevan hasta 14 años de servicio en dicho plantel. La rotación es una constante en este caso, que algunos adjudican a la reforma educativa. Sin embargo y a pesar de esta dinámica, los docentes mantienen relaciones cordiales y de confianza con los alumnos.

"A mí me ha tocado platicar con alumnos, ellos ven a sus maestros como guías y ejemplos a seguir, hay una buena aceptación y relación con ellos." Docente

"La relación con los maestros es buena porque si tenemos algún problema, ellos se acercan a nosotros y nos dicen cómo salir o qué deberíamos hacer para poder superarlo, nos dan motivaciones para que podamos terminar el bachillerato y no quedarnos a la mitad de camino." Alumna

"Los docentes jóvenes que han entrado por renovación de plantilla, desde hace 6 años aproximadamente, son los que se abren más a tener una relación más cercana con los estudiantes." Director de plantel

4.3.3 Convivencia docentes- administrativos

En los planteles de Quintana Roo y Morelos los actores internos concuerdan en que la convivencia entre docentes y administrativos es cordial, por otro lado, se identificó que en los de Chihuahua y Estado de México existe una falta de vinculación laboral entre docentes y administrativos. Estas relaciones son importantes, ya que el Programa busca desarrollar las HSE en todos los actores de las comunidades escolares.

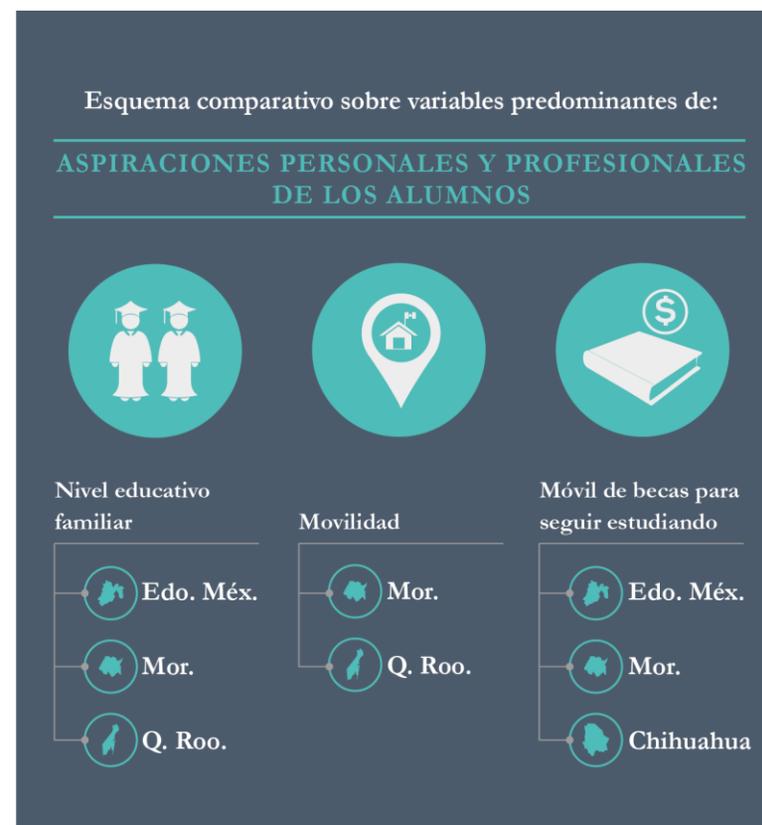
"Se necesita un poco más de vinculación porque la relación laboral no está al 100 % mal, pero tampoco al 100% bien, se requiere una apertura más o una vinculación." Docente

"En lo personal sí hay una buena relación, pero he visto una marcada separación, algo que nos separa de los administrativos cuando tiene que ver con el trabajo colegiado, o sea cuando

es trabajo, el personal administrativo nos dice 'eso es de ustedes, háganlo ustedes, no tenemos nada que ver'." Docente

4.4. Aspiraciones personales y profesionales de los alumnos

A través de la investigación se pudo identificar que hay variables importantes a destacar en cuanto a las aspiraciones personales y profesionales de los alumnos, pues la mayoría de ellas están condicionadas por su contexto social. A continuación, se enmarcan las tres causas que más sobresalieron en cuanto a los móviles de las aspiraciones y toma de decisiones de los alumnos terminando su bachillerato.



4.4.1 Nivel educativo familiar

A partir de las historias de vida y percepciones de los actores, se pudo identificar que el nivel educativo de los padres de familia influye en las expectativas académicas y laborales de los alumnos.

En el plantel visitado en Quintana Roo, por ejemplo, los niveles de educación en la población son bajos, el analfabetismo entre la población, las barreras en la comunicación derivadas de la diversidad lingüística de la zona y las pocas motivaciones por parte de los padres son aspectos importantes que influyen en la construcción de incentivos individuales de los jóvenes, mientras que la búsqueda de trabajo está directamente ligada a la tradición laboral familiar, disminuyendo las aspiraciones a buscar niveles escolares altos con el argumento de que es primordial cubrir necesidades básicas. Esta tendencia también se pudo observar en los planteles en Morelos y el Estado de México.

"Vivimos en una zona muy tradicionalista, la mayoría se dedica a la agricultura y hay jóvenes que imitan a sus padres." Docente

"La mayoría hasta hace pocos años sólo estudiaba hasta la secundaria, ahorita ya hay más preocupación por tener un mejor nivel de estudios, pero la falta de trabajo en estas comunidades hace que mucha gente salga." Docente

4.4.2 Movilidad

Una de las opciones que se encuentra presente en los alumnos al concluir sus estudios de media superior, es salir de sus contextos; en los planteles de Morelos y Quintana Roo los alumnos que quieren continuar sus estudios ven como alternativa aplicar exámenes de admisión en universidades lejanas a sus lugares de origen, siempre que tengan la oportunidad de seguir estudiando y no se unan a las estadísticas de deserción escolar.

"Seguir estudiando, pero lejos de aquí, porque conoces y convives con más gente. Es muy diferente cómo piensa una gente de pueblo que una gente de ciudad." Alumna

4.4.3 Móvil de becas para seguir estudiando

En los casos de los planteles visitados en Quintana Roo y el Estado de México un móvil para seguir estudiando son los recursos que se otorgan a través de becas. Algunos actores internos mencionan que el factor económico es fundamental para que los alumnos continúen sus estudios, algunos dependen totalmente de los apoyos.

"Los alumnos vienen con la intención de aprender, pero tienen muchas limitaciones económicas, sobre todo; a algunos les tenemos que ofrecer becas-desayunos, hay quienes vienen caminando a la escuela." Director de plantel

"El aspecto económico es factor fundamental, muchos alumnos asisten a la escuela sólo para recibir una beca." Director de plantel

"Yo creo que la perspectiva de seguir estudiando no depende mucho del factor económico, también de la familia, siento que ahí Construye T tiene dos realidades muy diferentes, medio urbano, hay una universidad, mi papá es burócrata, puede seguir apoyando, en el medio rural si existen las becas, pero también está muy limitada la perspectiva de que sigan estudiando los muchachos." Integrante de Comité Estatal

4.4 Principales problemáticas detectadas

Se identificaron seis principales problemáticas recurrentes en los cuatro estados observados:

a) Desintegración familiar

La familia es el núcleo primario de socialización, de adquisición de valores, estructuras psicosociales que moldean las actitudes y expectativas de los individuos, por ende, su forma de relacionarse con otros. Los problemas familiares que tienen los jóvenes afectan en gran medida su rendimiento y apreciación académica.

En el caso del plantel de Quintana Roo las familias son numerosas, los alumnos tienen que ser parte de la solución de los problemas, lo cual los

aproxima a la deserción escolar y a buscar ofertas laborales para apoyar a sus familias. A pesar de que los docentes y administrativos tratan de apoyar con dinero propio o consiguiendo material a los alumnos y que éstos no dejen el estudio, los problemas de salud, abandono o bajos recursos económicos no dejan opciones a los alumnos para continuar sus estudios. En el plantel chihuahuense, justo como el contexto comunitario lo muestra, la violencia es parte de las vidas de los actores involucrados y por ende, de las familias, lo que provoca que las familias se separen, a pesar de que no se ve tan marcada la desintegración familiar como en el caso del plantel visitado en Quintana Roo, a partir de las voces de los actores se sigue manifestando este fenómeno de desintegración. Los planteles de Morelos y el Estado de México también cuentan con alumnos con conflictos familiares muy marcados, ligados sobre todo al bajo nivel socioeconómico o consumo de alcohol.

"Tenemos también violencia intrafamiliar y violencia cultural; en la comunidad donde ellos viven están algunos amenazados precisamente porque la familia trabaja, trabajó o anduvo metida en cosas ilícitas, entonces eso se lo traen aquí." Docente

"La problemática conductual es consecuencia de problemas intrafamiliares, hay violencia familiar, hay problemática alrededor de los planteles, hay inseguridad incluso en zonas urbanas." Integrante del Comité Estatal

b) Consumo de alcohol y drogas

Una de las problemáticas más comunes y que coincidió en los cuatro planteles es el consumo de alcohol y otras sustancias psicotrópicas. A través de las voces de actores se identificó que los jóvenes están muy expuestos al uso de sustancias, los vínculos causales pueden ser: el carácter de socialización, la edad, la curiosidad o como un hábito recurrente formado por las tradiciones familiares y sociales de las regiones donde viven, esta problemática es un fenómeno común en la experiencia de los jóvenes en general, pero, los docentes y directivos lo mencionaron constantemente en los planteles de Morelos y el Estado de México.

"El alcoholismo, adentro de la institución no, pero saliendo ya están consumiendo bebidas alcohólicas y eso al otro día les afecta por la resaca, la deshidratación y todo eso, entonces ya no ponen atención." Tutor Construye T

"Otro problema que se ve complejo es el de la drogadicción, de hecho no tenemos muchos casos y los que hemos detectado los hemos canalizado al Centro de Rehabilitación Juvenil." Director de plantel

"La escuela está ubicada en un área rural. Está considerada en un área de alta y media marginación. Los jóvenes viven varios problemas intrafamiliares, embarazos juveniles, niveles altos de alcoholismo por el área de influencia." Director de plantel

c) Marginación y estatus socioeconómico

La falta de servicios básicos en el plantel del Estado de México fue una de las situaciones problemáticas que más se mencionó entre los actores internos, esto es consecuencia de la marginación en la que se encuentra dicho plantel.

Sobre las condiciones marginales de los planteles situados en Quintana Roo y Morelos se puede observar que la situación económica determina el aprovechamiento escolar de los jóvenes, esto se puede observar en que no cuentan con los materiales, la disposición y la motivación suficiente para dedicarse solamente a sus estudios, estas situaciones los rebasan a ellos y su familia; caso contrario el plantel de Chihuahua, donde, en general, los alumnos tienen mayores oportunidades y circunstancias contextuales que no se ven determinadas por la cuestión económica.

"En general se clasifican estas comunidades como de alta marginación en todos los aspectos, principalmente en el económico, la mayoría de la población sale a trabajar a la Ciudad de México o a E.U.A. o a otros estados con más prosperidad, la mayoría se dedica a la albañilería y en realidad la mayoría de los hombres se pasan fuera de las comunidades" Docente



d) Rezago académico en aprendizaje

El rezago académico en aprendizaje es otra de las situaciones problemáticas que se identificó en los planteles de EMS visitados en Morelos, Estado de México y Quintana Roo, donde los directivos de dichos planteles y docentes mencionaron que los alumnos llegan con bastantes deficiencias académicas desde niveles anteriores y van arrastrando ese rezago, sobre todo en habilidades matemáticas y de comprensión de lectura. Estas características dificultan que los alumnos continúen con sus estudios, que mantengan el estándar de habilidades y conocimientos necesarios para pasar al siguiente nivel educativo. En el plantel de Chihuahua no hubo mención de esta situación.

“En lo académico estamos teniendo problemas para la comprensión de lectura, análisis de textos y la cuestión matemática. Se les ha dado la oportunidad de asistir a talleres de matemáticas, pero no todos asisten, se resisten. Los muchachos vienen con promedios de 6 o 7, vienen promedios bajos, necesitan regulación en sus materias.”

Tutor Construye T

“En cuanto a su nivel académico, los alumnos entran con muchas carencias, carencias en todos los niveles, tenemos alumnos que apenas y saben leer, es insólito, alumnos que no tienen el coeficiente matemático que se requiere para este nivel.”

Docente

e) Deserción Escolar

El abandono escolar es una de las situaciones problemáticas más recurrentes en los planteles, las causas varían según los contextos. En el plantel de Quintana Roo se pudo observar que para entender el fenómeno de la deserción existen dos variables importantes, mencionadas anteriormente: 1) los jóvenes tienen que adquirir mayores responsabilidades en las familias por las condiciones marginales en las que viven, forzándolos a abandonar sus estudios y buscar opciones laborales; y 2) el rezago en aprendizaje, la baja formación académica con la que cuentan es una barrera importante debido a que no logran contar con lo necesario para seguir estudiando, esta segunda variable es la que más influye en la deserción escolar de alumnos en el plantel en Morelos. En el del Estado de México, por otro lado, se menciona que los

alumnos ven como prioritario trabajar, motivo que los va alejando de encontrar un sentido para seguir estudiando. En el plantel de Chihuahua no es una situación que hayan mencionado los actores.

"La mayoría de nuestros alumnos son comerciantes y a esta edad ya trabajan, ya ganan dinero y eso les pega un poco porque dicen que para qué les va a servir estudiar si como comerciantes ya ganan dinero. El que los papás los introduzcan a temprana edad al trabajo afecta al rendimiento escolar, porque empiezan a ver dinero y ya no les interesa estudiar."

Tutor Construye T

"Primeramente vienen de familias numerosas, desafortunadamente los padres no cumplen con las condiciones, no hay espacios adecuados, no todos logran ir a la escuela, los mayores de edad son los que tienen que asumir la responsabilidad del padre, porque con el trabajo del papá no es suficiente." Docente

f) Embarazo adolescente

A pesar de que en los planteles se mencionó que los índices de embarazo han bajado, la situación persiste y aún se perciben casos de adolescentes que se ven en la necesidad de abandonar sus estudios por adquirir la responsabilidad de un embarazo. En este sentido existen casos en que les brindan a los jóvenes un apoyo escolar para que puedan terminar la educación media superior, casos que se mencionaron en los planteles visitados en Quintana Roo, Estado de México y Chihuahua.

"Aborita tengo una jovencita de 5.º semestre con un embarazo de alto riesgo. Normalmente tenemos uno o dos embarazos por año, de diferentes semestres. Antes las niñas se embarazaban y dejaban de estudiar, pero actualmente contamos con el apoyo de los padres de familia para que intervengan en ese proceso." Director de plantel

"Algunos [sic] trabajan, se embarazan o se escapan con el novio."

Alumna

V. CONOCIMIENTO Y VINCULACIÓN CON EL PROGRAMA

A continuación se realiza un diagnóstico sobre el conocimiento, entendimiento y vinculación de los actores con el Programa con base en tres variables: 1) qué conocimiento sobre el Programa tienen los distintos actores; 2) qué entendimiento sobre el Programa existe por parte de los mismos y 3) si la participación de cada actor se percibe voluntaria o impuesta.

Para conocer el nivel de percepción de los actores sobre la correspondencia entre los objetivos del Programa y los contextos se tomaron en cuenta dos variables: 1) si hay correspondencia entre los objetivos del Programa con las características y situaciones problemáticas de las comunidades escolares y 2) si los actores perciben tal correspondencia.

El conocimiento que tienen los actores del Programa, así como su vinculación y percepción del mismo se evaluó en dos grupos:

a) Actores externos

- Comité Estatal
- OSC

b) Actores internos

- Director del plantel
- Tutor Construye T
- Docentes
- Alumnos

5.1 Conocimiento, entendimiento y participación sobre el Programa

a) Actores externos

Se identificó que los integrantes de los Comités Estatales de **Chihuahua**, **Estado de México** y **Morelos** conocen el Programa, lo entienden y participan de manera voluntaria.

En el caso del Comité Estatal de **Quintana Roo** se observó que existe un conocimiento y entendimiento del Programa; sin embargo, la participación de algunos actores de los diferentes subsistemas es por imposición.

"No sé si el Programa tiene tiempo de vida, hay desmotivación de la planta docente y el alumnado, no se le da continuidad, lo que sí considero es que no se le da un seguimiento puntual a estas actividades." Integrante del Comité Estatal

Asimismo, se identificó que las OSC que apoyan a los planteles de los cuatro estados visitados conocen, entienden y participan en el Programa de manera voluntaria, los coordinadores y representantes coinciden en que Construye T es una herramienta muy útil.

"Yo considero que es un gran Programa que brinda herramientas muy puntuales para potencializar y promover el desarrollo integral de todos los actores que participan en un plantel de EMS." Representante de OSC

b) Actores internos

A partir de los hallazgos de la investigación se pudo identificar que los directivos de los planteles de **Morelos** y **Quintana Roo** conocen, entienden y se involucran en el Programa de forma voluntaria. A diferencia de los de **Chihuahua** y **Estado de México**, en donde los directivos están informados, tienen el conocimiento sobre la estructura del Programa y lo entienden, sin embargo, no participan de manera voluntaria; asimismo consideran que no hubo un seguimiento en las actividades y que la carga de trabajo aumenta con las acciones que deben realizar como parte de la implementación. En el caso del plantel del **Estado de México** la directora lleva a cabo el Programa con los recursos que ya existen en el plantel, no se siguen los procesos sugeridos por Construye T y, por lo mismo, se percibe como un cumplimiento más en sus responsabilidades y no como un involucramiento y participación voluntaria.

"Yo desconozco por qué nos eligieron. Nosotros somos un grupo piloto del Programa Construye T, estuvo a cargo el Grupo Colibrí con nosotros, vino a hacer el diagnóstico, vino a entregar resultados, nos vino a hacer una entrevista y desapareció. Nos dijeron que iban a tener acercamiento y que incluso iba a haber un recurso para los proyectos juveniles y escolares, nunca hubo tal y nosotros tenemos que ver cómo resolver esa parte."

Director de plantel

Por otro lado, se observó que las tutoras de los planteles de **Chihuahua** y **Morelos** cuentan con el conocimiento necesario sobre el Programa, lo entienden y su participación es de carácter voluntario. En los otros planteles, como los de **Quintana Roo** y el **Estado de México** sí hay un conocimiento del Programa, pero no un entendimiento preciso ni una participación voluntaria en Construye T, situación que dificulta, según lo observado, en gran medida la implementación del Programa en el plantel.

"Me parece que es disminuir agresión y fomentar convivencia, más o menos, ¿no? Fomentar la convivencia sana en los alumnos, porque hay diferentes problemáticas de agresión, bullying y demás en los diferentes subsistemas." Tutor Construye T

Los docentes de los planteles de **Morelos** y **Quintana Roo** conocen el Programa, lo entienden y su participación no es percibido como una obligación, su permanencia ha sido voluntaria. En el caso del plantel morelense, gracias a la vinculación de los mismos con la Tutora Construye T, se ha podido mantener una buena comunicación e interés por llevar a cabo el Programa. Los docentes del plantel visitado en **Chihuahua**, si bien conocen y entienden los objetivos del Programa, la participación de algunos no se percibe voluntaria. En el plantel del **Estado de México** sí hay un conocimiento, pero no un entendimiento del Programa y la participación de los docentes no es voluntaria, se presenta la misma situación de la directora del plantel.

"Las metas son implementar el Programa con la nueva reforma que trae, porque ahora son fichas de trabajo, entonces es empezar desde nosotros. No estamos al cien, '¡ay, sí, qué padre está este Programa y lo vamos a implementar!', porque la verdad es que no." Docente

Por último, se pudo observar que los alumnos de los planteles del **Estado de México** y **Quintana Roo** conocen, entienden y les gusta participar en las actividades de Construye T. En el plantel de **Chihuahua** hay conocimiento y entendimiento, pero los alumnos no muestran una participación activa voluntaria. En el plantel ubicado en **Morelos** se pudo identificar que no conocen ni entienden los procesos y objetivos de Construye T, pero identifican algunas de las actividades que han hecho y les gusta participar.

"La directora nos comentó la técnica del Programa, nos dijo qué habilidades podríamos tener para formar estos talleres y quiénes los iban a impartir para que nosotros pudiéramos ir. También la directora nos da la oportunidad de ver si nos gusta el taller, si desarrollamos algo y nos ayuda o si no, también puede haber modificaciones."

Alumno

"Busca evitar la deserción escolar, para evitar aburrimiento o estrés sobre cómo dan a veces las clases los profes." Alumna

Alumnos

Al desagregar las respuestas por subsistema educativo, y al cuestionarlos acerca de la mejor opción que describe el objetivo del proyecto, hay una diferencia significativa en la respuesta de los encuestados del subsistema DGETI (24%), los cuales parecen identificar en mayor medida los objetivos del Programa. Tratándose de la identificación de las dimensiones de Construye T, la mayor concentración de respuesta en la opción correcta la tiene el subsistema DGETA con un 20%. En contraste, sólo 6% de los respondientes del CECYTE eligieron correctamente las dimensiones de este Programa. Al observar las respuestas desagregadas por estado del respondiente, los datos arrojan que 23% de los encuestados de Tlaxcala eligen la opción que mejor describe el objetivo del Programa Construye T. Por otro lado, se observa que en Morelos es donde se elige esta opción en menor medida (13%). Lo que resulta en una diferencia estadísticamente significativa, es la respuesta del estado de Quintana Roo, ya que resulta posicionarse por encima de los demás estados en el desconocimiento del Programa, con un 74%.

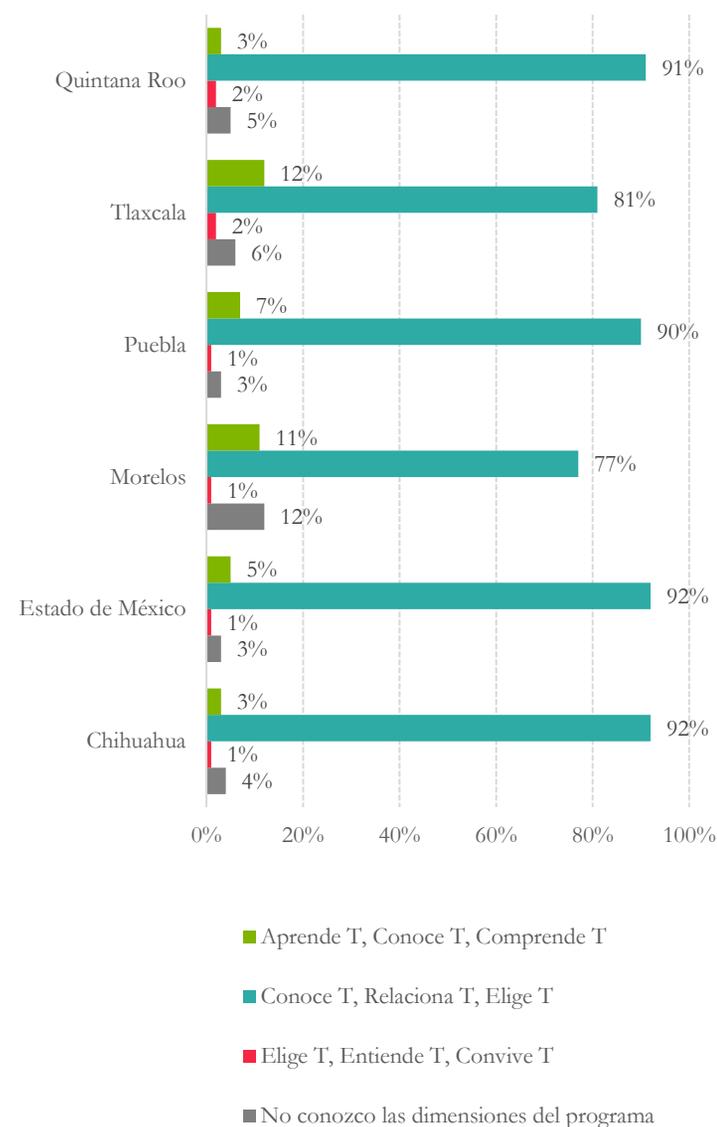
Las respuestas correspondientes a los alumnos del grupo tratamiento, desagregadas por subsistemas educativos, evidencian que hay una diferencia significativa en los alumnos pertenecientes al CECYTE, ya que estos eligen, en mayor medida, la respuesta correcta al preguntarles acerca de cuál es el objetivo de Construye T. En lo que respecta a las respuestas de los alumnos desagregadas por estado, se observa una diferencia significativa, por encima de las demás entidades, en el caso de Tlaxcala, los cuales eligen el objetivo correcto de Construye T, al cuestionarles si conocen lo que mejor describe el Programa.

Docentes

Al desagregar las respuestas de docentes pertenecientes al grupo control por subsistemas, se encuentra que hay una diferencia significativa (por encima de los demás subsistemas) en la respuesta de los planteles COBACH al identificar de manera correcta el objetivo principal del Programa. En este sentido, también se observó que al cuestionarles sobre las dimensiones de Construye T, los docentes de DGETA responden correctamente en mayor medida (84%), y con una diferencia estadísticamente significativa en comparación con los demás subsistemas. Observando las respuestas acerca del conocimiento del Programa por estado, los datos indican que 76% de los docentes de Tlaxcala conocen el objetivo general del mismo. Cabe señalar que este porcentaje es significativamente superior al de los demás estados. En contraste, los estados de Morelos, Puebla y Estado de México, reportan no conocer el fin del Programa (21%, 22% y 20%, respectivamente).

Al observar la distribución de las respuestas de los docentes del grupo tratamiento desagregado por subsistemas, se observa que hay una diferencia significativa en la respuesta de los profesores pertenecientes a CECYTE, ya que 90% eligió la respuesta que mejor describe el objetivo del proyecto. Este porcentaje está por encima del resto de los subsistemas. Por otro lado, se observa que los profesores de DGETA identificaron correctamente las dimensiones del Programa en un 92%. Donde se muestra un mayor desconocimiento es en el subsistema COBACH. Tratándose de las respuestas de docentes del grupo tratamiento, desagregadas por estado, se observa que Quintana Roo tiene un mayor conocimiento (97%) que los demás estados acerca del objetivo general de Construye T. Este porcentaje, de acuerdo con la prueba de medias, resulta ser estadísticamente significativo. Por otro lado, al identificar las dimensiones del Programa, se observa que la mayoría de los estados seleccionan la opción correcta. Cabe señalar que en el caso de Morelos, este porcentaje baja significativamente a 77%.

¿Conoce usted las fases de Construye T? ¿Podría escogerlas?
¿En qué entidad labora?



Directivos

En lo que respecta al entendimiento del Programa, al observar las respuestas de directivos del grupo control, por subsistema, se observa que la mayoría logra identificar el objetivo general de Construye T. Cabe señalar que DGETI y CECYTE, presentan un menor porcentaje en esta respuesta, con 71% y 75% respectivamente. Al observar la distribución de las respuestas de los directivos del grupo control por estado, los datos indican que en Chihuahua, Tlaxcala y Quintana Roo, la totalidad de los respondientes indican conocer el objetivo del Programa. Cabe señalar que los directivos de Puebla y Morelos lo conocen en menor medida (67%).

La mayoría de los directivos del grupo tratamiento identifican el objetivo general del Programa Construye T. Cabe señalar que, al desagregar las respuestas por subsistemas, CECYTE reporta en menor medida conocer el Programa (86%). La mayoría de los directivos del grupo tratamiento identifican el objetivo general del Programa Construye T. Cabe señalar que, al desagregar las respuestas por estados, los directivos de Tlaxcala reportan en menor medida conocer el Programa (71%).

5.2 Percepción de correspondencia entre los objetivos del Programa y problemáticas contextuales

a) Actores externos

Se identificó que los Comités Estatales de **Chihuahua, Estado de México y Morelos** conocen bien los objetivos y el funcionamiento de Construye T, así como también perciben relevante al Programa al tener correspondencia con las características y problemáticas de las comunidades escolares. Caso contrario el Comité Estatal de **Quintana Roo**, donde los integrantes del comité tienen el conocimiento requerido y saben cuáles son los objetivos de Construye T, pero la diferencia radica en que los actores no perciben tal correspondencia entre los objetivos del Programa y los contextos escolares, consideran que hay una falta de planeación y seguimiento, ocasionando problemáticas en la implementación y poca motivación en los actores participantes.

“El propósito del Programa realmente es de una tendencia que se está viendo a nivel mundial de reforzar las HSE en el ámbito educativo en los distintos niveles, sin embargo, por la diversidad de los subsistemas y sus formas de operar ha tenido sus distintas debilidades.” Integrante del Comité Estatal

“Yo creo que ha faltado planeación, si antes de comenzar el ciclo escolar tuviéramos el Programa, podríamos implementarlo en la operación de los planteles. Ahora tenemos que citar a los alumnos a hacer cosas, incide mucho el quehacer del plantel, se deja de hacer una cosa, ahí lo que faltaría es planeación, donde van los objetivos del Programa.” Integrante del Comité Estatal

Los **OSC** de todos los estados conocen y perciben la correspondencia entre los objetivos de Construye T con los contextos de los planteles, así como de qué manera éstos intervienen en las problemáticas que se desarrollan en cada plantel. Estas problemáticas –que se describen en el capítulo anterior– pueden reducirse a través del fomento y desarrollo de las HSE, argumento en el que coinciden todos los representantes de las OSC y corresponde directamente a los objetivos.

“El objetivo es fortalecer las HSE para la mejora del ambiente escolar en las escuelas de Educación Media Superior, y esto a partir de dos estrategias: el fortalecimiento de habilidades socioemocionales y toda la línea de gestión escolar, que tiene que ver con el diagnóstico, convivencia y los proyectos.” Representante de OSC

“Uno de los objetivos es la mejora del ambiente escolar, fortalecer a los docentes para potencializar la Didáctica Construye T, el desarrollo de sus alumnos, mejorar el ambiente socioemocional, pero no sólo del aula, sino del plantel, trabajan la cohesión social, involucrar a todos los actores.” Representante de OSC

“El planteamiento de ahora es que se deben fortalecer a directivos, administrativos y docentes, que son los que se quedan en las escuelas. Me parece que el planteamiento es acertado, pues el joven es transitorio, puede estar de uno a seis semestres, pero él se va. Mejor ahora se está fortaleciendo a todo el personal que está trabajando con los jóvenes.” Representante de OSC

“El fin último es que los jóvenes se vean beneficiados, que tengan más voz en la escuela, pero aborita el objetivo del Programa realmente es implementar el Construye T a través de este curso en línea.” Representante de OSC

b) Actores internos

Con respecto a los directivos de planteles se identificó que en el de **Chihuahua** el director conoce y percibe los objetivos del Programa en relación con las características y problemáticas del plantel. En los casos de los planteles del **Estado de México, Morelos y Quintana Roo** los docentes conocen los objetivos del Programa, pero no concuerdan en que éstos tengan correspondencia con las características y problemáticas de los planteles. Según la voz de los mismos, todavía hay resistencia en los planteles y los actores no perciben un acompañamiento o seguimiento del Programa.

“El Programa es muy bueno, se requiere trabajo de arriba hacia abajo, se requiere que el director esté involucrado, así como los jefes de departamento y los docentes para poderlo bajar hacia los chavos. Porque si el docente no está convencido, no plasma estrategias en sus secuencias y no las lleva a cabo no hay ningún beneficio.”
Director de plantel

“Es necesario para la escuela, pero es difícil aterrizar, hemos tenido dificultades para aterrizar desde la primera asociación civil que nos apoyó, sentimos que aterrizamos, pero no logramos al 100% lo que pretendíamos. Ahora hay una nueva organización que nos dice que para octubre van a dejar.” Director de plantel

En los casos de las Tutoras Construye T se identificó que en los planteles de **Chihuahua** y en **Morelos** hay conocimiento del Programa y una percepción de correspondencia entre objetivos y las características/problemáticas del plantel. En el caso de los planteles del **Estado de México y Quintana Roo** las tutoras no conocen por completo los objetivos del Programa y por este motivo no se percibe una correspondencia entre los mismos, la percepción de imposición de roles es también manifiesta en estos casos.

“Es un Programa que se implementa en el nivel Medio Superior como herramienta para los docentes y directivos, incluso estudiantes, que ayuda a la interacción entre esta comunidad para que puedan desarrollar sus HSE.” Tutor Construye T

“Sí, nosotros hicimos los objetivos, pero no los tengo a la mano.”
Tutor Construye T

Los docentes de los planteles de **Chihuahua, Morelos y Quintana Roo** conocen los objetivos de Construye T y la relación de los mismos con las características/problemáticas de los planteles, además de que encuentran relación entre estas variables. En el plantel del **Estado de México** no hay conocimiento claro sobre los objetivos del Programa, la implementación se realiza con las propias herramientas del plantel, talleres⁷ e iniciativas particulares, por tal motivo no se percibe en este caso relación con el contexto escolar.

“Me he podido dar cuenta de que el alma de nuestro trabajo son los jóvenes. El sistema nos obliga a tener jóvenes competentes y capaces, el sistema les da oportunidad a los muchachos de continuar sus estudios o incorporarse en el campo laboral, pero necesitamos que los muchachos tengan esas habilidades, tener el deseo de continuar estudiando.”
Docente

“Desconozco las fichas, pero se busca que todos los alumnos entren a los diferentes talleres y convivan con alumnos de otros grupos a la vez que cambia un poco la rutina académica.”
Docente

Los alumnos de los cuatro planteles visitados no muestran conocimiento claro sobre los objetivos del Programa y sólo identifican algunas actividades como las Fichas Construye T, entendidas como actividades o dinámicas grupales.

“El objetivo es el saber construirte, es decir construir tu persona, formarte a ti, tus valores, tus habilidades, que te des cuenta de ellas y que las utilices.” Alumno

⁷ Al hacer mención de talleres a lo largo del documento se hace referencia particularmente a actividades deportivas y culturales.

“También mejorar. En mi caso me gusta mucho el atletismo, es más, de este plantel hemos salido muchos compañeros a concursar y yo ya me fui a las nacionales, entonces todo ese apoyo sale de aquí.” Alumno

“Son actividades dinámicas para la clase.” Alumna

En cuanto al conocimiento sobre el Programa, en el levantamiento cuantitativo se encontró que 26% de los alumnos entrevistados han escuchado hablar sobre Construye T, mientras que docentes y directivos respondieron afirmativamente en un 91% y 100% respectivamente. Por otro lado, se observó que en el caso de los encuestados del grupo tratamiento, 80% de los alumnos entrevistados respondieron que sí habían escuchado sobre el Programa, así como 99% de los docentes y 100% de los directivos.

También se detectó que algunos grupos de control conocen el Programa, los alumnos pertenecientes al grupo control respondieron en un 23% que algún profesor, coordinador o el director les habló sobre Construye T. En lo que respecta a los docentes de este mismo grupo, se observa que 33% de ellos llegó a enterarse sobre el Programa por medio de una capacitación o curso; mientras que, en el caso de los directivos, 36% mencionó que un jefe o supervisor les habló sobre Construye T.

No obstante, en el grupo de control los respondientes no conocen a profundidad el Programa y la mayoría de los alumnos del grupo de control (74%) declaran no conocer las dimensiones de Construye T. Tan sólo 11% de ellos eligió la respuesta correcta. Por otro lado, 50% los docentes del mismo grupo eligieron la respuesta correcta (Conoce T, Relaciona T, Elige T), mientras que 30% reportaron no conocerlas. En este mismo sentido, los directivos reportan en un 86% conocer las dimensiones del Programa. En el caso de los respondientes, tratamiento, se encontró que 53% de los alumnos que han sido beneficiarios del Programa reconocen de manera correcta las tres dimensiones de Construye T, lo que representa una diferencia de 42 puntos porcentuales entre los dos grupos experimentales. El grupo tratamiento de docentes y directivos, por su parte, identifica en su mayoría las líneas de acción del Programa, en un 90% y 100% respectivamente.

Alumnos

De manera más específica se observa que al desagregar las respuestas por subsistema educativo en grupo control de alumnos, 46% de los encuestados en DGETI mencionan haber escuchado del Programa Construye T, así como 42% de los respondientes de DGETA, y en menor medida en los pertenecientes al CECYTE y al COBACH, con 24% y 29%, respectivamente. En esta misma línea, se observa que, en general, los alumnos que escucharon del Programa, lo hicieron a través de un profesor, coordinador o del director de la escuela. Ahora bien, al desagregar la información por estado del respondiente, se observa que los alumnos encuestados de Tlaxcala son los que han escuchado en mayor medida acerca del Programa Construye T, con un 43%. Por otro lado, el estado que reporta no haber escuchado del Programa es Quintana Roo, con un 80%. Este porcentaje lo posiciona significativamente por encima de los demás estados en desconocimiento de Construye T.

En lo que respecta a las respuestas de los alumnos del grupo tratamiento desagregadas por subsistema educativo, se observa que la mayoría menciona haber escuchado del Programa Construye T. Los planteles que sobresalen de manera significativa, son DGETA y CECYTE, con 86% y 89%, respectivamente. Ahora bien, al observar los datos desagregados por estado, existe una diferencia significativa en el estado de Tlaxcala, donde los respondientes mencionan haber escuchado del Programa en un 90%.

Docentes

Al desagregar las respuestas de los docentes del grupo control por subsistema, la distribución de los resultados indica que la gran mayoría de los docentes ha oído hablar del Programa Construye T. Específicamente, DGETA se posiciona en primer lugar, con 100% de reconocimiento por parte de los docentes. Por otro lado, el subsistema que menos ha escuchado acerca del Programa es DGETI, con 89%. Si se observan las respuestas desagregadas por estado, se muestra que Chihuahua muestra un reconocimiento total de los docentes del grupo control con 100%. En contraste, Morelos se posiciona en el lugar más bajo al cuestionarles si han escuchado sobre Construye T, con un 84%.

En lo que respecta a las respuestas de docentes tratamiento desagregadas por subsistema, los datos indican que la gran mayoría (98%) ha escuchado hablar sobre el Programa Construye T. No se encontraron diferencias significativas en las que sobresalieran algunos subsistemas. Observando la distribución por estados, se aprecia que la totalidad de los docentes pertenecientes al grupo tratamiento del estado de Quintana Roo han escuchado hablar del Programa. Cabe señalar que no se encontraron diferencias significativas en las que se observara un menor o mayor conocimiento por estado.

Directivos

La totalidad de las respuestas de directivos control reporta haber escuchado sobre el Programa Construye T. No se presentan diferencias significativas entre subsistemas. La totalidad de las respuestas de directivos control reporta haber escuchado sobre el Programa Construye T. No se presentan diferencias significativas entre estados.

En lo que respecta a directivos pertenecientes al grupo tratamiento por subsistema, no se presentan diferencias significativas. La totalidad de los directivos indican haber escuchado acerca del Programa. En lo que respecta a directivos pertenecientes al grupo tratamiento por estado, no se presentan diferencias significativas. La totalidad de los directivos indican haber escuchado acerca del Programa.

VI. EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES Y PRODUCTOS

6.1 Factores que favorecen y dificultan la implementación del Programa: análisis transversal por actor

Las fortalezas y debilidades identificadas por actor no necesariamente se observaron en todos los casos, éstas coincidieron en algunos y son las que, según lo observado, han facilitado o dificultado la acción de los actores involucrados y por lo tanto la implementación del Programa.

En los casos identificados donde no se observaron fortalezas se dificulta la implementación del Programa debido a que éste no pasa al siguiente actor adecuadamente, lo que provoca que los niveles de información, conocimiento y apropiación del Programa disminuyan. Por lo tanto, se sugiere que en el seguimiento que se realice al Programa y en próximas capacitaciones se les brinde especial énfasis a dichos factores positivos.

Actores externos

Comité Estatal

Factores que facilitan la implementación:

- Existe trabajo en equipo entre los integrantes de los comités y trabajo colaborativo con las OSC, así como cierta sensibilización sobre los temas del Programa y compromiso hacia el mismo.
- Buena organización interna y comunicación entre los integrantes de los Comités Estatales.
- Reuniones periódicas que les permiten tener retroalimentación y generar mejores estrategias entre subsistemas, además de compartir resultados.
- Liderazgo de un representante de la SEMS que permite mayor coordinación entre los integrantes.

OSC

Factores que facilitan la implementación:

- Conocen a fondo el Programa, así como sus funciones en él.

- Todas las OSC han logrado integrar un equipo operativo de asesores expertos capacitados en el tema.
- Todas las OSC muestran gran disposición para participar en el Programa.
- Han capacitado a los asesores expertos, están al pendiente de la plataforma y tienen un control de los cursos en línea de directivos y Tutores Construye T.
- En la mayoría de los casos han apoyado de cerca a los planteles por diversas vías como correo electrónico o vía telefónica.

Actores internos

Director de plantel

Gestión Participativa

Factores que facilitan la implementación:

- Disposición y motivación para implementar el Programa, por lo que brindaron las facilidades necesarias para ello.
- Fomentan la creación del Comité Escolar y otras actividades y productos.
- Crean un Plan de Trabajo a partir del curso en línea donde toman en cuenta las actividades del Programa.
- Fomentan en gran medida el desarrollo de proyectos escolares y juveniles en el plantel.
- En la mayoría de los casos se involucran con los alumnos, promoviendo de esta forma su participación en el Programa.

Factores que dificultan la implementación:

- No existe gran involucramiento en general por falta de tiempo, ya que deben cumplir con otras actividades.
- Se identificó desconocimiento sobre las actividades y productos que se deben realizar en el plantel y por lo tanto no se llevan a cabo.
- No existe claridad con respecto a actividades específicas como el desarrollo de proyectos escolares y juveniles, por lo que realizan talleres u otras actividades sin brindarle el enfoque del Programa.
- Falta de comunicación con los Tutores Construye T.

Habilidades socioemocionales

Factores que facilitan la implementación:

- Promueven la creación de las CAS y otras actividades con el Tutor Construye T y docentes.

Factores que dificultan la implementación:

- Los directivos no tienen claro qué son el Estilo y la Didáctica Construye T.
- Definen en algunos casos qué fichas deben realizar los docentes sin considerar cuestiones como la materia que dan, los temas ni tiempos para llevarlas a cabo, por lo que los docentes sienten imposición o no saben cómo realizarlas.
- No eligen al Tutor Construye T con base en todas las características que sugiere el Programa.

Tutor Construye T

Gestión Participativa

Factores que facilitan la implementación:

- En la mayoría de los casos gran disposición e interés en participar.
- A pesar de no siempre contar con la ayuda del director, dirigieron el desarrollo y creación de actividades y productos como el Comité Escolar.
- Se reúne a los docentes con periodicidad para darles retroalimentación (una vez a la semana), así como a los alumnos para apoyarlos con la realización y participación en proyectos escolares y juveniles.

Factores que dificultan la implementación:

- Debido a la rotación de docentes, se identificaron tutores nuevos que no conocen a la comunidad escolar, por lo que su involucramiento es escaso.
- Falta de comunicación entre Tutor Construye T y directivos del plantel.
- Se observó que muestran desinformación y por ello productos y actividades como el Diagnóstico de Ambiente Escolar, los Acuerdos de Convivencia o el Plan de Trabajo no se han llevado a cabo.
- Perciben su rol como impuesto y éste les representa una gran carga de trabajo.

- No tienen formación en ciencias sociales, lo que puede significar una barrera para comprender ciertos temas y saber cómo llevarlos a los demás docentes y alumnos correctamente.

Habilidades socioemocionales

Factores que facilitan la implementación:

- En algunos casos tienen muy claro lo que son las Fichas/Momentos, el Estilo y Didáctica Construye T, por lo que conocen a fondo cómo llevar a cabo el Programa dentro del plantel.
- Brindan retroalimentación a docentes con respecto al uso de las Fichas Construye T.

Factores que dificultan la implementación:

- Falta de acceso a la plataforma en línea.
- Dificultad para distribuir las Fichas Construye T a los docentes y para apoyarlos durante la implementación de las mismas debido al desconocimiento en temas socioemocionales.
- Se identificaron Tutores Construye T que no tienen claras sus funciones y muestran desconocimiento en cuanto a los productos y actividades respecto a las HSE.
- Por su formación profesional no se sienten competentes para fungir como Tutores Construye T.

Docentes

Factores que facilitan la implementación:

- Algunos docentes muestran gran disposición y buena comunicación con los alumnos.
- Han generado empatía con los alumnos, por lo que se acercan más a ellos y se interesan por implementar el Programa.

Factores que dificultan la implementación:

- Resistencias para incorporar las Fichas/Momentos Construye T, ya que no se sienten capacitados para manejar el tema de HSE.

- Resistencias por la diferencia generacional. Los docentes con mayor antigüedad muestran resistencias para implementar las actividades del Programa, ya que lo consideran como carga de trabajo extra, mientras que los jóvenes se muestran interesados.
- Muestran gran desinformación acerca del Programa, sus actividades, productos y formas de implementación.
- En muchos casos tienen poca comunicación con el Tutor Construye T y una escasa relación con el director del plantel.

Alumnos

Factores que facilitan la implementación:

- La mayoría muestra interés por participar.
- Difunden el Programa con otros alumnos, lo que provoca que cada vez participen más e incluso algunos de ellos dirijan ciertos proyectos juveniles.

Factores que dificultan la implementación:

- Muestran desconocimiento del Programa y de sus actividades.
- Algunos alumnos muestran resistencias a los temas del Programa o a la interacción con sus profesores.
- Apatía por parte de los alumnos.

6.2 Factores que favorecen y dificultan la implementación del Programa: análisis por plantel

Principales problemáticas o aciertos identificadas en la implementación		Estado de México	Chihuahua
Actores externos	 Comité estatal	 Buena organización y comunicación El líder operativo coordina bien al resto del equipo	 Poco trabajo en equipo y rotación de representantes
	 OSC	 Buena comunicación con comité estatal y participación en reuniones	 Buena comunicación con planteles
Actores internos	 Plantel	Aplican Construye T desde 2014 Alumnos: 243 Docentes: 10 Grupos: 7 (aprox. 40 alumnos en c/u) Turno: 2 matutino/vespertino	Aplican Construye T desde antes de 2014 Alumnos: 2,772 Docentes: 94 Grupos: 54 (aprox. 51 alumnos en c/u) Turno: 2 matutino/vespertino
	 Director	 Falta de comunicación con docentes y tutor	 Disposición y apertura al programa
	 Tutor Construye T	 Falta de conocimiento en el programa y resistencias de participación	 Disposición, participación activa, involucramiento y credibilidad en el programa
	 Docentes	 Falta de conocimiento en el programa y exceso de trabajo	 Disposición y apertura
	 Alumnos	 Desinterés y apatía	 Disposición y participación activa
		Se identifica que los problemas de implementación se deben principalmente a la falta de comunicación y desinformación del director y del tutor construye T, situación que repercute en la actitud de docentes y alumnos del plantel.	Chihuahua es el estado que presenta los menores problemas en la implementación, los detectados se deben a la ausencia de comunicación entre los miembros del comité estatal, sin embargo esto no impacta en el resto de los actores.

 Favorece la implementación

 Dificulta parcialmente la implementación

 Dificulta considerablemente la implementación

	Principales problemáticas o aciertos identificados en la implementación	Quintana Roo	Morelos
Actores externos	 Comité estatal	 Reuniones de trabajo esporádicas internas	 -Buena organización y comunicación -Trabajan juntos desde hace 5 años
	 OSC	 Poca comunicación con el comité estatal	 Buena comunicación con comité estatal y plantel
Actores internos	 Plantel	Aplican Construye T desde 2014 Alumnos: 295 Docentes 12 (6 de base y 6 interiores) Turno :1 matutino	Aplican Construye T desde antes de 2014 Alumnos: 622 Docentes: 41 Grupos 25 (aprox. 25 alumnos c/u) Turno: 1 matutino
	 Director	 Disposición y motivación	 Poco tiempo en la dirección y administración escolar
	 Tutor Construye T	 -Poca motivación -Rol impuesto -Poca vinculación con los alumnos	 Poco tiempo en el plantel y poca vinculación con la comunidad escolar
	 Docentes	 -Pocos docentes -Mucha carga de trabajo	 Poca disposición por el exceso de trabajo y poca credibilidad en el programa
	 Alumnos	 Disposición y motivación	 Desinterés y poca credibilidad en la institución escolar
		Se identifica que los problemas de implementación de procesos radican en la poca comunicación entre OSC y Comité y la baja disposición del tutor Construye T, ninguno de estos factores tiene relación ni con el tamaño o la experiencia previa de programa en el plantel.	Se identifica que los problemas de implementación se deben principalmente al reciente ingreso del director y del tutor, situación que no permite replicar pocas prácticas previas, así como a la poca disposición de docentes y alumnos



Favorece la implementación



Dificulta parcialmente la implementación



Dificulta considerablemente la implementación

6.3 Roles de actores externos

El Programa Construye T indica que la figura del Comité Estatal debe estar formada por representantes de diversos subsistemas, un representante de una OSC y un representante estatal de la Subsecretaría de Educación Media Superior (RESEMS), quien preside al comité. A continuación se hace un acercamiento por separado al Comité Estatal y OSC, aunque no se deja de considerar en ningún momento la vinculación que éstos deben mantener. La evaluación de ellos se realizó en función de **tres variables** de análisis: **conocimiento** de sus funciones, **eficacia** del cumplimiento de ellas y **eficiencia** del cumplimiento de las mismas.

6.3.1 Comités Estatales (CE)

COMITÉ ESTATAL

Deber ser	Chih.	Edo. Méx.	Mor.	Q. Roo.
1) Fungir como enlace de comunicación con los planteles escolares				
2) Respaldar el seguimiento de los avances de las capacitaciones a directivos y tutores				
3) Mantener un trabajo colaborativo con las OSC correspondientes.				

Código de color

Sí	No
----	----

6.3.2 Niveles de conocimiento de sus funciones

En los cuatro estados visitados los Comités Estatales se encuentran hoy en día constituidos. En dichos comités en Chihuahua, Morelos y Quintana Roo se identificó que parte de los representantes de los subsistemas participan desde 2008, mientras que en el Estado de México sus integrantes actuales se adhirieron al Programa a partir de 2014. A pesar de esta última situación, se identificó que los integrantes de los cuatro Comités Estatales tienen un **alto conocimiento de sus funciones** como comité, las cuales son: dar seguimiento a la implementación del Programa en los planteles, discutir estrategias de implementación, comunicar y facilitar la información relacionada al Programa, buscar vinculación con otros actores 1) fungir como enlace de comunicación con los planteles escolares; 2) respaldar el seguimiento de los avances de las capacitaciones a directivos y tutores; y 3) mantener un trabajo colaborativo con las OSC correspondientes.

"Somos el enlace de lo que nos llega del Programa y con los planteles y al revés, la problemática que se ve en los planteles las vamos subiendo."

Integrante del Comité Estatal

"En cuanto nos mandan información la mandamos luego al plantel para que no se nos junte. La organización nos va informando cómo van los avances, ahorita por ejemplo de cómo van los avances del curso en línea."

Integrante del Comité Estatal

"Nuestras principales responsabilidades son coordinar, operar las estrategias y requerimientos que SEMS nos envía, a nosotros prácticamente es quien nos baja la información; aunque SEMS trabaja con PNUD, éste trabaja más con las organizaciones."

Integrante del Comité Estatal

"Se ha formado un equipo de apoyo y sugerencias, es un buen equipo que defiende y es enlace del Programa con cada uno de los planteles."

Integrante del Comité Estatal

COMITÉ ESTATAL	Chih.			Edo. Méx.			Mor.			Q. Roo.		
	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B
Eficacia												
Eficiencia												

Código de color

Alto	Medio	Bajo
------	-------	------

6.3.3 Eficacia: cumplimiento de sus funciones

La **eficacia** referida a los Comités Estatales es entendida como el cumplimiento de sus funciones, que en general están referidas a 1) fungir como enlace de comunicación con los planteles escolares, 2) respaldar el seguimiento de los avances de las capacitaciones a directivos y tutores, 3) mantener un trabajo colaborativo con las OSC correspondientes, 4) dar seguimiento a la implementación del Programa en los planteles, 5) discutir estrategias de implementación, 6) comunicar y facilitar la información relacionada al Programa, 7) buscar vinculación con otros actores⁸. mismas que se definieron anteriormente. Con base en lo anterior se identificó que los CE del **Estado de México** y **Morelos** tienen una **alta eficacia** en cuanto a su funcionamiento, mientras que los de **Chihuahua** y **Quintana Roo** muestran una **baja eficacia**.

De acuerdo con la investigación, la operatividad de los CE del Estado de México y Morelos ha sido eficaz debido a dos razones de peso: 1) la

⁸ Todas las funciones de los Comités Estatales se enlistan a continuación: Dar seguimiento al cumplimiento del Plan de Trabajo de Construye T en la entidad federativa correspondiente.
o Sesionar por lo menos una vez al mes para dar continuidad a las actividades del Programa.
o Analizar la información emitida por el Equipo Técnico y discutir las mejores estrategias de implementación.
o Comunicar la información relacionada con el funcionamiento del Programa en tiempo y forma a los planteles.
o Facilitar la comunicación y coordinación entre las OSC y los planteles participantes.
o Establecer fechas y espacios de colaboración para las actividades de formación que involucren a personal de los planteles.
o Promover que el personal de los planteles sea comisionado cuando se requiera atender actividades del Programa.

activación de canales de comunicación a través de reuniones presenciales (bimestrales), medios digitales (entre ellos correo electrónico y *WhatsApp*) entre los integrantes del comité que les permite exponer y atender dudas, así como problemáticas surgidas durante la implementación del Programa en los planteles escolares; y 2) el liderazgo de algún representante de la SEMS en el CE.

"Están claros los canales de comunicación, eso nos ha ayudado mucho, que si identificamos algún problema en nuestro subsistema, lo exponemos, la persona a la que le corresponde se lleva la nota, se registran los acuerdos y entonces para la próxima reunión o en el tiempo que se haya establecido ya se tuvo que haber atendido."
Integrante del Comité Estatal

"La logística dentro del comité siento que está bien estructurada por la representante de la SEMS porque se maneja un orden del día, los asuntos a tratar y el desarrollo de las actividades a realizar durante el día." Integrante del Comité Estatal

"La ventaja de este comité es que desde hace 6 años las mismas personas son quienes han estado representando a los subsistemas." Integrante del Comité Estatal

En contraste con lo anterior, se identificó que la **eficacia baja** del funcionamiento de los CE de **Chihuahua** y **Quintana Roo** tiene que ver con: 1) el constante cambio de los representantes de los subsistemas en la asistencia en las reuniones; 2) la falta de liderazgo al interior de los CE por parte del representante de la SEMS, así como por la ausencia de vinculación directa con la OSC; y 3) falta de trabajo en equipo entre subsistemas.

o Difundir los objetivos y alcances del Programa en el estado, respetando el uso de la imagen de Construye T.
o Vincular el Programa con dependencias gubernamentales, académicas y sociales que contribuyan al cumplimiento de los objetivos del Programa en el estado.
o Dar seguimiento al avance general de actividades en planteles, a partir del acceso al sistema de monitoreo y a los informes que proporcione la OSC.
o Colaborar en la resolución de situaciones en las que el Comité Estatal pueda incidir para facilitar avances y actividades en planteles que requieren mayor atención.
o Participar en eventos del Programa para reforzar la legitimidad y desarrollo de éste en los planteles.
o Fomentar actividades y mecanismos al interior del Comité para lograr una colaboración efectiva entre los diferentes subsistemas en beneficio de los planteles y sus integrantes.

"La formación del comité fue a partir de una invitación a los directores generales de cada subsistema, a la RESEMS, al Secretario de Educación y a las organizaciones de la sociedad civil para que se sumaran a este proyecto, vienen cambios, salen los directivos y ahora nada más se queda el puro personal operativo; sí se rota mucho personal."

Integrante del Comité Estatal

"Los problemas que tenemos es que el jefe en turno depende a lo mejor de cómo está su carácter ese día, afortunadamente la ventaja de este comité es que la mayoría de las personas que están por acá han sido muy constantes en su trabajo."

Integrante del Comité Estatal

6.3.4 Eficiencia: cumplimiento en tiempo y forma

La eficiencia referida a los CE es entendida como el cumplimiento de sus funciones en tiempo y forma. Al respecto se identificó que los CE de **Estado de México** y **Morelos** tienen una **eficiencia alta**, en contraste con los CE de **Chihuahua** y **Quintana Roo**, que pueden caracterizarse con una **baja eficiencia**. Los argumentos de los representantes de los subsistemas del **Estado de México** y **Morelos** refieren a una organización y comunicación efectiva entre ellos, lo que ha derivado en que las notificaciones y actividades se hayan podido coordinar la mayor parte del tiempo. Contrario a los casos de **Chihuahua** y **Quintana Roo**, en los que se enfatiza que en general los CE han tenido dificultades de comunicación, incluso con las OSC, en gran parte por la carga de trabajo de los representantes de los subsistemas –para el caso de Chihuahua– y por la falta de compromiso con el Programa por parte de los representantes estatales –para el caso de Quintana Roo.

"Ayudan mucho las reuniones periódicas para ver balances y resultados, esto ha sido ha sido fundamental, abí estamos todos y vemos en qué estamos, qué falta, se llega a acuerdos y hasta la siguiente reunión vemos qué pasó." Representante de OSC

"Nuestra comunicación es básicamente a través de Whats.App que tiene un grupo directo, a través de él tenemos comunicación, no sólo con el experto, sino con todos planteles."

Integrante del Comité Estatal

"Para los planteles federales no hay tanto problema porque tienen el apoyo de la Subsecretaría, yo siento ha habido con los estatales porque dependen de una persona que a lo mejor no está convencida." Integrante del Comité Estatal

6.3.5 Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC)

OSC

Deber ser	Chih.	Edo. Méx.	Mor.	Q. Roo.
1) Contar con un coordinador de asesores dentro de la OSC	■	■	■	■
2) Formar un grupo de <i>asesores expertos</i> donde cada uno tenga a su cargo 25 planteles	■	■	■	■
3) Dar acompañamiento a los cursos en línea que toman los docentes y directivos	■	■	■	■
4) Realizar una visita al plantel	■	■	■	■
5) Trabajar en conjunto con los CE –del que ellos son parte– para discutir estrategias líneas de acción a ejecutar en cada uno de los planteles.	■	■	■	■

Código de color

■ Sí

■ No

6.3.6 Niveles de conocimiento de sus funciones

Dos OSC –GESIP en Estado de México, y *Save the Children* en Quintana Roo–comenzaron a operar en este año, mientras que CEJUV de Morelos y Centro de Asesoría y Promoción Juvenil en Chihuahua participan en el Programa desde 2008. Se identificó que las cuatro OSC conocen cuáles son sus funciones en el Programa, a pesar de que no necesariamente lleven todas a cabo, entre las que señalaron se encuentran: 1) contar con un coordinador de asesores dentro de la OSC, 2) formar un grupo de *asesores expertos* donde cada uno tenga a su cargo 25 planteles, 3) dar acompañamiento a los cursos en línea que toman los docentes y directivos, 4) realizar una visita al plantel, y 5) trabajar en conjunto con los CE –del que ellos son parte– para discutir estrategias y líneas de acción a ejecutar en cada uno de los planteles.

"Se tienen asesores expertos, pero sin duda, el acompañamiento en línea, más que evaluar, es para apoyar y monitorear." Representante de OSC

OSC	Chih.			Edo. Méx.			Mor.			Q. Roo.		
	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B
Eficacia	Alto			Alto			Alto			Alto		
Eficiencia		Medio		Alto			Alto				Medio	

Código de color: Alto (oscuro), Medio (claro), Bajo (blanco)

6.3.7 Eficacia: Cumplimiento de sus funciones

La eficacia referida a las OSC es entendida como el cumplimiento de sus funciones mencionadas en el apartado anterior, por lo que es posible decir que las cuatro OSC tienen una **alta eficacia** en cuanto a su funcionamiento, ya que se encuentran muy involucradas en apoyar a directivos y tutores de los planteles, además de dar seguimiento hasta donde les permite el Programa, a

pesar de que algunas de ellas no mantienen comunicación tan continua con los Comités Estatales, situación que no afecta en gran medida la implementación.

Las cuatro OSC involucradas han construido un organigrama para el Programa con coordinador y asesores expertos, de éstos se señala que mantienen una comunicación directa principalmente con los Tutores Construye T y directivos de plantel a raíz del seguimiento que dan en línea. Las cuatro OSC cuentan con una programación que hacen los asesores expertos para visitar cada plantel a su cargo.

En cuanto al trabajo colaborativo con los CE, las OSC que apoyan a los planteles en **Quintana Roo y Chihuahua** son quienes no cumplen con este rubro, como ya se mencionó, se identificó que no mantienen una comunicación efectiva y constante entre ellos.

"Los asesores expertos no son gente que trabaje en Save for Children [sic], los trajimos y tienen el perfil, gente que se enamoró del Programa, y creo que es un sello de la organización, se ha visto la calidez en el acompañamiento." Representante de OSC

"Sólo se realiza una visita a los planteles, en la que se explica cómo se opera el Programa, se realizan encuestas y se generan evidencias de que se realizó dicha actividad." Representante de OSC

6.3.8 Eficiencia: Cumplimiento en tiempo y forma

En este sentido, respecto a la labor de las OSC se identificó que las OSC que apoyan a los planteles en el **Estado de México y Morelos** tienen una **eficiencia alta**, en contraste con las OSC de **Chihuahua y Quintana Roo** que pueden caracterizarse con **eficiencia media**, principalmente porque la vinculación de estos últimos con los CE no se ha construido de manera sólida, lo que ha derivado en que a los planteles lleguen instrucciones desfasadas o contradictorias sobre la implementación del Programa.

De acuerdo con la percepción de los representantes de las OSC, esta situación obedece a la distancia geográfica entre la sede de la OSC con la localización de la RESEMS, en donde se hacen efectivas las reuniones del CE –para el caso

de **Quintana Roo**—, así como por la carga de trabajo que se percibe por los integrantes del CE —para el caso de **Chihuahua**—.

"El trabajo es entorpecido, pues los representantes de los subsistemas están superocupados."
Representante de OSC

"Hace falta fortalecer nuestra relación con el comité, hemos estado pensando que tal vez tenga que ver con la distancia física porque nuestra oficina está en Cancún y ellos tienen sede en Chetumal. Tal vez fuimos pasivos, pude ser más proactiva."
Representante de OSC

6.4 Actividades y productos: Gestión Participativa

La gestión participativa está conformada por cinco actividades que se desarrollan en el Programa, éstos son: el Comité Escolar, Diagnóstico de Ambiente Escolar, Plan de Trabajo, Proyectos Escolares y Juveniles y Acuerdos de Convivencia. Éstos, a su vez, son evaluados con base en aspectos fundamentales que permiten conocer cómo se han desarrollado los procesos en los diferentes casos observados, tales como: **eficacia, eficiencia, alcance y relevancia**, aunados a los niveles de conocimiento de las actividades o productos y a la percepción sobre éstos de los actores entrevistados.

En principio y en el marco del Programa Construye T la noción de gestión participativa “se refiere al involucramiento de todos los integrantes de una organización en el proceso de toma de decisiones gerenciales, lo cual implica que la gerencia o dirección, sin perder sus atributos de liderazgo y autoridad, utiliza la experiencia y creatividad de todos para resolver problemas”⁹, por lo tanto, en los planteles ésta involucra tanto a personal del plantel como a estudiantes y padres de familia en el proceso de solución de problemas identificados en el contexto escolar.

En los casos observados, particularmente en **Morelos y Quintana Roo**, la mayoría de los entrevistados describen a la **gestión participativa como “la participación de todos”**, mientras que el caso observado en **Chihuahua**

difiere, ya que no sólo toman en cuenta la participación, sino también un factor importante que busca hacer claro el Programa: el proceso de involucramiento de los actores.

"Una participación ligada al compromiso, tener una actitud cooperativa."
Director de plantel

"Desde el punto de vista del plantel creo que gestión participativa tiene que ver con la forma en cómo vas involucrando a cada uno de los actores tanto a nivel familiar como escolar."
Integrante del Comité Estatal

En el plantel del Estado de México, por otro lado, se identificaron diversas percepciones respecto a lo que significa para ellos la gestión participativa. Al respecto se observó que si bien estos actores conocen la idea general de lo que ésta significa, su comprensión no se genera a partir de cómo la define el Programa, sino que la describen con base en sus conocimientos previos relacionándola de igual forma con la participación de todos los actores.

"La gestión participativa es poder identificar las necesidades de la escuela entre todos, hacer un diagnóstico entre todos, conocer todos los resultados, generar alternativas entre todos, dar seguimiento también entre todos y que la escuela poco a poco sea capaz de ir resolviendo sus propias necesidades de manera participativa."
Integrante del Comité Estatal

6.4.1 Comités Escolares

Según lo que plantea el Programa, el Comité Escolar debe estar conformado por el director del plantel, el Tutor Construye T, alumnos, docentes y familiares de los alumnos y es el responsable dentro del plantel de buscar que se cumplan los objetivos. Asimismo se debe ocupar de dirigir, planear e implementar actividades relacionadas con el desarrollo de HSE y con la mejora del ambiente escolar encabezando las actividades relacionadas con la gestión participativa, tales como la elaboración del Plan de Trabajo, la realización de un Diagnóstico

⁹ PNUD, Documento del Proyecto Construye T, Anexo II, 2015, p. 20

de Ambiente Escolar, el desarrollo Acuerdos de Convivencia y convocar y desarrollar proyectos escolares y juveniles.

En general sí existe conocimiento acerca de los Comités Escolares por parte de los actores involucrados, tanto externos como internos en el plantel. Todos lo conocen, aunque se ha implementado de formas diferentes en los planteles debido a sus características particulares.

En todos los casos participan en ellos tanto docentes como alumnos y en menor medida padres de familia, ya que en la mayoría de los planteles ha resultado complicado involucrar a estos actores.

La participación de directivos y tutores varía, por ejemplo en los planteles de **Chihuahua y Morelos** los Tutores Construye T son quienes se han involucrado en la conformación de estos comités, pero los directivos de los planteles no debido a que éstos tienen que cumplir con otras actividades, mientras que en los casos de los planteles de **Quintana Roo y Estado de México** sucedió de manera contraria, es decir los directivos son quienes se involucraron en conformarlos y los Tutores Construye T no participaron tan activamente.

COMITÉ ESCOLAR	Chih.			Edo. Méx.			Mor.			Q. Roo.		
	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B
Eficacia	Alto					Medio		Medio			Medio	
Eficiencia	Alto					Medio		Medio				Bajo
Alcance		Medio			Medio			Medio			Medio	
Relevancia	Alto			Alto			Alto			Alto		

Código de color: Alto (oscuro), Medio (claro), Bajo (gris)

6.4.1.1 Eficacia: Cumplimiento de objetivos

Como ya se mencionó, no existe en los planteles observados un trabajo conjunto continuo entre Tutores Construye T y directivos, ya que en algunos casos uno se involucra más que el otro, a pesar de ello se ha logrado conformar a los Comités Escolares en todos los planteles involucrando a los actores que pide el Programa, como son principalmente docentes, alumnos y padres de familia, a quienes apoya y da seguimiento ya sea el tutor o el director del plantel, aunque no existe total involucramiento de ambos.

Donde hay **eficacia alta** y donde los objetivos se han alcanzado de mejor forma es en el plantel de **Chihuahua**, donde el Comité Escolar se conformó en tiempo y donde es notoria la participación e interés de los alumnos, docentes y la tutora, quienes realizan, si bien no todas las actividades propuestas para el Comité Escolar, algunas de ellas con claridad, a diferencia de otros planteles. Esto se debe a que hay gran difusión del Programa dentro del plantel, sobre todo por parte de la tutora y tanto alumnos como docentes conocen las actividades que ya se han desarrollado y consolidado.

“El Comité Escolar se formó hace un año y está conformado por padres de familia, docentes de los dos turnos y estudiantes. Su principal función es crear los ambientes positivos, preguntarles a los jefes de grupo cómo andan en cuanto a reglas y que estén las reglas establecidas ahí en el grupo. También son los encargados de los talleres Construye T.”
Tutor Construye T

“Son los jefes de grupo de los dos turnos y se les invita a formar parte del comité, ya después ellos bajan la información a todos sus compañeros. Se constituyó desde que empezamos con el Programa, la Tutora Construye T los reúne y los invita a participar a los distintos eventos para que conozcan que en otras escuelas se vive el Programa.” Docente

A diferencia del plantel en **Chihuahua**, donde se ha podido llevar de mejor manera y ha cumplido parcialmente con los objetivos que plantea el Programa, los casos de los planteles de **Quintana Roo y Morelos** muestran **eficacia media**, ya que, si bien ya cuentan con Comités Escolares, no han cumplido con los objetivos debido a que éstos son de

reciente creación y tienen menos de un mes de haber sido conformados, hasta ahora involucrando a alumnos, docentes y padres de familia.

"Existe desde mayo, desde que el director hizo su diplomado. Lo integran tres papás, cinco alumnos, docentes y administrativos. Mentiría si dijera cuál es su función."

Tutor Construye T

El caso del plantel en el **Estado de México** existe **baja eficacia**, debido a que presenta desinformación y falta de comunicación entre los actores internos, ya que ni docentes ni alumnos conocen con claridad al Comité Escolar, la Tutora Construye T conoce que existe, pero no conoce los objetivos y funciones a pesar de que éste se conformó desde 2014. El único actor involucrado al respecto es la directora del plantel, quien sabe parcialmente cómo debe funcionar dicho comité, pero no lo lleva como lo indica el Programa, incluso menciona no hacer distinción entre la CAS y el Comité Escolar, lo que representa falta de entendimiento del Programa. En este caso el Comité Escolar cambia anualmente, participan todos los maestros del plantel y los alumnos jefes de grupo, quienes tienen la función solamente de llevar a cabo actividades deportivas y culturales, llamados por el plantel Talleres Construye T.

"No lo visualizamos, así como 'ésta es mi CAS y éste es mi comité', sino que todos trabajamos habilidades socioemocionales. Yo sé que a lo mejor no lo trabajamos de una manera alineada al Programa, pero de que tengo resultados, los tengo. Ésa es mi ventaja, no mi justificante, sino mi objetivo." Director de plantel

En el levantamiento cuantitativo se encontró que 60% de los alumnos entrevistados ha escuchado acerca del Comité Escolar Construye T. Asimismo, 44% de los estudiantes entrevistados menciona que este ciclo escolar se ha conformado un comité de este tipo dentro de su escuela. Por otro lado, 53% de los encuestados declaró no haberse enterado de la convocatoria para formar parte de éste. En cuestiones más específicas, 59% de los estudiantes declararon no saber cuáles son los miembros del comité ni cuál es su distribución por género de los integrantes. Tratándose de la utilidad de los materiales disponibles en la página web, sólo 18% de los docentes declara haber descargado la Guía para establecer el Comité Escolar Construye T. Sin

embargo, la mayoría de ellos (66%) sabe que esta agrupación está compuesta por docentes, familiares, estudiantes y el Tutor Construye T.

Alumnos

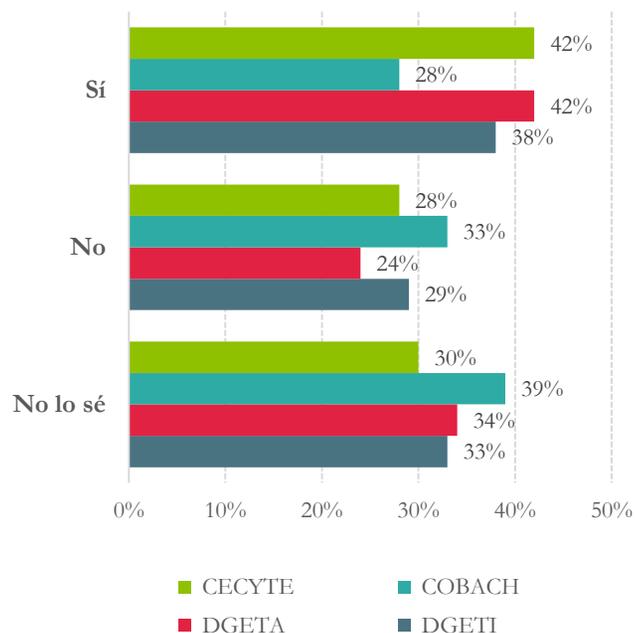
De manera más específica, al desagregar las respuestas del grupo control de alumnos por subsistema educativo, 19% de los respondientes del DGETI reportaron que en su escuela se estableció un Comité Construye T, mientras que sólo 6% y 7% de los pertenecientes al CECYTE y COBACH, respectivamente, respondieron de manera afirmativa. Cabe señalar que hay una diferencia significativa en el establecimiento de este Comité en DGETI, por encima de los demás subsistemas. Al observar los datos desagregados por estado, los alumnos del estado de Chihuahua responden, en un 28%, que en sus planteles educativos se ha establecido un Comité Construye T. Al aplicar la prueba de medias, se observa que este porcentaje es significativamente superior en comparación con los demás estados. Por otro lado, en menor medida se observa que Quintana Roo tiene el menor índice de implementación de este Comité.

Tratándose de las respuestas de los alumnos del grupo tratamiento desagregadas por subsistema, sobre conocimiento del Comité Escolar, DGETA se posiciona significativamente por encima de los demás con 68%. En contraste, el menor porcentaje de conocimiento estadísticamente significativo, lo tiene CECYTE, con 36%. Con respecto a si se conformó, o no, un Comité Escolar en los planteles, DGETA y CECYTE respondieron de manera afirmativa por encima de los demás subsistemas. En contraste, los respondientes de COBACH respondieron en menor medida que se conformó un Comité en sus escuelas (28%). Aunado a esto, el COBACH reportó el porcentaje significativamente más bajo en comparación con los demás estados al preguntarles si se habían enterado de la convocatoria para formar parte del mismo (19%), e igualmente se ubica en el porcentaje más bajo en la pregunta sobre el conocimiento de los integrantes del Comité, con 16%. En lo que respecta a la participación potencial de los alumnos, los datos muestran que el DGETA se ubica por encima de los demás subsistemas al cuestionarles si les gustaría participar en el Comité (21%). Ahora bien, si se analizan las respuestas desagregadas

por estado, los resultados indican que Chihuahua, Estado de México y Tlaxcala cuentan con un conocimiento significativamente mayor (69%, 66% y 67%, respectivamente) en comparación con los demás estados. Al preguntarles a los alumnos si se conformó, o no, un Comité en su escuela, Chihuahua se posiciona arriba de los demás estados con un porcentaje estadísticamente significativo de 47%. En este sentido, esta entidad también tiene la concentración de respuesta estadísticamente más alta al preguntarles a los alumnos si se enteraron de la convocatoria para formar parte del Comité. En lo que respecta a la percepción de las actividades del Comité, hay una diferencia significativa que posiciona al Estado de México por arriba de las demás entidades con una opinión favorable de su desempeño.

¿Se conformó un Comité Escolar Construye T el semestre o ciclo escolar pasado?

¿A que subsistema asistes?



Docentes

Al analizar la distribución de las respuestas de docentes por subsistema educativo, se observó que la mayoría de los docentes identificaron a los actores que pueden formar parte del Comité Educativo. Sin embargo, un 30% de los respondientes de DGETI no logró identificar cómo se conforma este Comité. En lo que respecta al conocimiento de la conformación del Comité, 41% de los respondientes del CECYTE indicaron no haberse enterado de la convocatoria para participar en él. Este porcentaje es significativamente mayor que el de los demás subsistemas. Por otro lado, al preguntarles sobre la frecuencia en que se reúnen los Comités, la mayoría reporta reunirse sólo una vez al mes. El subsistema que sobresale en esta respuesta es DGETI, el cual se posiciona significativamente arriba del resto. Por último, al averiguar si en los planteles existen acuerdos de convivencia, el CECYTE se ubicó por encima de los demás subsistemas, con un porcentaje significativamente mayor de 48%.

En lo que respecta a las respuestas desagregadas por estado, los resultados indican que si bien, los docentes tienen un conocimiento general de los actores que pueden integrar el Comité Escolar, Tlaxcala se ubica por encima de los demás estados al identificarlos de manera correcta (81%). En contraste, el estado que menos conoce este tema, es Morelos, con un 56%. Por otro lado, se observa un porcentaje alto de respuesta en todos los estados en el que mencionan que no estuvieron presentes durante la conformación del Comité Escolar. Esto se hace especialmente notorio para el caso del Estado de México (67%). En lo que respecta a la convocatoria para participar en él, los docentes del estado de Chihuahua reportan en mayor medida que en sus planteles se efectuó este proceso (41%), en contraste con Quintana Roo y Puebla, quienes indican en menor frecuencia que se llevó a cabo la convocatoria. Observando la frecuencia en la que se reúnen, la mayoría de las respuestas se concentra en la opción de una vez al mes. El estado que sobresale dentro de esta opción, es Puebla, con 36%; contrastando con el caso de Morelos, en el cual se indica que los respondientes no saben la frecuencia con la que se reúne el Comité (60%). Por último, se indica que el estado en donde se han establecido acuerdos

de convivencia, en mayor medida, es en Tlaxcala, con 56%. Este porcentaje resultó ser estadísticamente significativo.

Directivos

Al abordar el tema de la creación e implementación del Comité Escolar, al observar las respuestas de los directivos del grupo tratamiento por subsistema, se encuentra que casi la totalidad de estos identifica de manera correcta a los actores que pueden participar dentro de esta organización. Sin embargo, sólo 80% de los directivos de planteles DGETI los identificaron correctamente. Por otro lado, se reporta que la mayoría de los directivos estuvieron presentes en la conformación del Comité Escolar. Sin embargo, los planteles DGETI reportan en menor medida que los directivos estuvieron presentes durante la conformación del Comité Escolar (70%). Tratándose de la frecuencia con la que se reúne el Comité, las respuestas se concentran en la opción de “una vez al mes”. Los planteles que más lo hacen en esta frecuencia, son los DGETA, mientras que los que contestan en menor medida, son los planteles del CECYTE.

Tratándose del tema de la creación e implementación del Comité Escolar, al observar las respuestas de los directivos del grupo tratamiento por entidad, se encuentra que casi la totalidad de estos identifica de manera correcta a los actores que pueden participar dentro de esta organización. Sin embargo, sólo 80% de los directivos de Quintana Roo los identificaron correctamente. Al analizar la frecuencia en la que se reúnen los Comités Escolares, se encontró la mayoría lo hace sólo una vez al mes. De manera específica, los directivos que más respondieron esta opción, fueron los respondientes del estado de Morelos, mientras que los que lo hicieron en menor medida, fueron los de Quintana Roo, con un 40%.

6.4.1.2 Eficiencia: Cumplimiento en tiempo y forma

En general se han podido realizar las actividades sin complicaciones de tiempo, es decir no les ha tomado más tiempo del planeado, a pesar de tener ciertas dificultades para conseguir la participación de todos los actores, situación que se desarrolla más adelante. Al respecto, no fue determinante el tiempo que

llevan siendo parte del Programa, ya que en el caso del plantel de Morelos, que ha sido parte de Construye T desde antes del 2014, donde se llevó a cabo un cambio de enfoque, apenas se constituyó el Comité Escolar este ciclo escolar, mientras que en el Estado de México se definió desde que entraron al Programa, a pesar de que no se ha llevado a cabo de la manera en que éste lo define. En este sentido, en el plantel en **Morelos** se identificó una **eficiencia media**, mientras que en el del **Estado de México baja**, ya que se tiene un comité dentro del plantel, pero no necesariamente representa al Comité Escolar Construye T como lo plantea el Programa. En el plantel ubicado en **Chihuahua** se conformó sin ninguna complicación, por lo que muestra una **eficiencia alta**, pero en el caso del plantel de **Quintana Roo** hubo un atraso para poder conformarlo debido a que la tutora del plantel no había terminado su curso en línea, por lo que en este caso se observó una **eficiencia baja**.

“Es el órgano que está conformado por docentes y alumnos, padres de familia y directivos para dar seguimiento a lo que haga la CAS, para que aterrice el Programa. Nuestro proceso se ha atrasado, nuestro comité lo hicimos la semana pasada.”

Director de plantel

Por lo tanto, en lo que respecta a los planteles, sí ha habido eficiencia para llevar a cabo esta actividad que define el Programa; si bien el momento en que se han conformado ha variado dependiendo del plantel, todos ya cuentan con un Comité Escolar.

En donde se identifica que existe seguimiento y evaluación de los Comités Escolares sólo es en el plantel de Chihuahua, éste lo dirige la Tutora Construye T del plantel y es una vez por semana cuando se reúne con docentes para darle seguimiento sobre todo a la aplicación de fichas y a las experiencias que han tenido. Tanto en el caso del plantel del Estado de México como en el de Chihuahua coinciden en que las OSC han intervenido para sensibilizar a los docentes que participan en el Programa, pero que no han logrado llevar un seguimiento porque sólo realizan una visita al plantel y es muy complicado llevar este proceso de manera virtual. Por otro lado, tanto en el plantel de Morelos como en el de Quintana Roo existe desconocimiento respecto a este tema, ya que ninguno de los actores internos del plantel sabe si se les da seguimiento o si se evalúa a estos comités.

“Los jueves nos reunimos a la una de la tarde, donde les aplico una ficha y les comento ‘esto es lo que van a realizar con sus compañeros’, posteriormente hablamos de las actividades que realizaron o van a realizar en sus talleres.” Tutor Construye T

Con respecto a los materiales a los que tienen acceso para conformar los Comités Escolares, en el plantel de Chihuahua se utilizaron aquéllos que brinda la plataforma, la Tutora Construye T fue quien los tomó en cuenta. Por otro lado, en el plantel de Quintana Roo se mencionó la utilización de videos y guías, aunque expresan que estas últimas no les funcionaron porque en su opinión les hacen falta procedimientos.

Finalmente, tanto en el plantel del Estado de México como en el de Morelos pocos actores, sobre todo tutores o directivos, identifican que existen materiales, aunque no mencionan haberse basado en ellos para conformar su Comité Escolar.

En lo que respecta a las actividades del Comité Escolar Construye T, en el levantamiento cuantitativo se encontró que 30% y 15% de los alumnos entrevistados dicen estar de acuerdo y muy de acuerdo, respectivamente, con que el comité ha llevado a cabo actividades o dinámicas para motivar a los miembros de la comunidad a expresar su opinión.

6.4.1.3 Alcance: Niveles de involucramiento identificados

Para conformar el Comité Escolar sólo se involucraron actores internos del plantel, ni el Comité Estatal ni la OSC encargada de apoyar al plantel tienen injerencia en esta actividad. Si bien todos los actores que deben involucrarse sí participan, no se ha llevado conforme a los lineamientos del Programa por diversas cuestiones, una de ellas es que algunos planteles presentan gran rotación de docentes, por lo que es complicado involucrar sólo a algunos; por otro lado en planteles como los de **Chihuahua y Morelos** el Tutor Construye T es quien se involucra en gran medida en esta actividad, pero el director del plantel no, por ello el **alcance** en estos dos planteles es **medio**. Lo contrario sucede en los planteles de **Quintana Roo y Estado de México**, donde el director es quien dirige esta actividad y el Tutor no tiene tanta injerencia, por lo que también se observó un **alcance medio**.

Por otra parte, en los planteles se han presentado dificultades para involucrar a padres de familia, por lo tanto no presenta un alcance total el Programa en los planteles, ya que aún hace falta involucramiento de actores clave para la implementación.

En el caso del plantel chihuahuense visitado se involucraron todos los actores necesarios con excepción del director del plantel. La Tutora Construye T fue quien dirigió la conformación del Comité Escolar. En este caso se tenía conocimiento de padres de familia interesados en el contexto escolar de sus hijos y fue a ellos a quienes se invitó a participar, situación que coincide con el plantel de Quintana Roo; por el contrario, en los casos de Morelos y el Estado de México los planteles experimentaron dificultades para contactar a padres de familia, quienes mostraron sobre todo gran desinterés o falta de tiempo para participar. Finalmente se logró integrar a algunos padres de familia, pero se involucraron muy pocos en estos casos.

Para integrar a los docentes a estos comités los planteles experimentaron dificultades, debido a que algunos son muy pequeños y tienen una planta docente reducida; aun así se involucraron docentes y participan de manera voluntaria en el Comité Escolar. En el caso particular del plantel del Estado de México, al tener también una planta docente reducida, la directora decidió involucrar a todos los profesores. Éste resulta el único caso entre los observados donde están involucrados en el Comité Escolar todos los docentes independientemente de que quieran participar o no, ya que la directora fue quien decidió involucrarlos a todos.

“Los docentes, pues todos entran, ahí no hay selección y de los alumnos pues que ellos quieran participar, es decir que sean personas líderes y también son mis jefes de grupo, ubicamos gente que pueda potencializar el recurso.” Director de plantel

Con respecto a los alumnos involucrados en estos comités coinciden los planteles de Quintana Roo y Estado de México en que se invitó a participar principalmente a los jefes de grupo y si ellos no accedían, eran los directivos quienes decidían qué alumnos participaban. En el caso del plantel de Morelos se invitó en general a los alumnos y ellos mismos accedían a participar; sólo en el caso del plantel de Chihuahua se han ido sumando alumnos al Comité

Escolar porque lo consideran necesario para poder acceder a las actividades, talleres y proyectos que se desarrollan dentro del marco de Construye T.

"Se fue convocando a los alumnos mediante visitas en los salones, se les explicó lo que era y para qué servía el comité. Entre nuestras funciones se encuentra invitar a los chicos a que se unan al comité o a algún taller, impartir un taller Construye T los sábados y apoyar a los alumnos que quieran impartir alguno o que necesiten algo para su taller."
Alumno

Por parte del levantamiento cuantitativo, en el caso de los alumnos pertenecientes al grupo control, 88% de los entrevistados reportó que en su plantel educativo no se ha establecido un Comité Escolar Construye T. En este sentido, tan sólo 3% de los alumnos de este grupo experimental afirman que son parte del comité de su escuela. La situación para el grupo tratamiento de alumnos no cambia drásticamente, ya que 39% de los respondientes menciona que no sabe si se conformó el Comité Escolar, mientras que 21% de éstos declara no tener conocimiento de su objetivo general.

Ahora bien, en materia del involucramiento de los docentes en el Comité Escolar, 62% declara que no estuvo presente en la conformación de éste. En contraste, 75% de los directivos entrevistados mencionaron haber estado presentes en su conformación.

6.4.1.4 Relevancia: Percepción de utilidad según los actores

En general el Comité Escolar es percibido de utilidad por los cuatro planteles visitados. Por una parte, los **alumnos** de los planteles son los que perciben de mayor utilidad esta actividad, ya que para ellos es una oportunidad de expresarse y de ser parte de las decisiones del plantel, por lo tanto estos actores de **los cuatro planteles coinciden** en que para ellos tiene **alta relevancia**. Por lo anterior, para los alumnos resulta de mayor relevancia el Programa, mientras que para otros actores internos de los planteles, como **directivos o docentes**, tiene **relevancia media**, ya que si bien lo perciben como útil y relevante, también lo toman como carga extra, como se mencionó, por lo que no es tan relevante para ellos como para los alumnos.

Por su parte, para los **actores externos** como Comités Estatales y OSC es de **alta relevancia**, ya que ven al Programa como una gran oportunidad para brindarles herramientas útiles a los jóvenes que les servirán para mejorar su calidad de vida y sus expectativas y planes a futuro.

"A la escuela le brindaría muchos beneficios porque aportaría ideas que nosotros estamos dando y a mí me brindaría seguridad porque a lo mejor mis compañeros como tal o yo misma voy a ir a presentar ideas que tenemos para mejorar cosas o ambientes."
Alumna

"El comité sirve para tomar decisiones, que no sólo los directivos tomen las decisiones, sino nosotros también." Alumno

El levantamiento cuantitativo reveló que 31% de los alumnos de grupo tratamiento están de acuerdo con que éste es un espacio en el que todos los miembros de la comunidad pueden ser escuchados. Por otro lado, hay una concentración importante de alumnos que no aspiran a formar parte del Comité Escolar (36%), mientras que 28% están de acuerdo y muy de acuerdo en pertenecer a éste. En lo que respecta a la percepción de la función de esta agrupación escolar, 40% de los estudiantes considera que esta agrupación ha impulsado medidas que han beneficiado a toda la comunidad escolar, mientras que 10% cree que los miembros del Comité Escolar sólo ven por sus intereses.

6.4.1.5 Problemáticas y aciertos

Con relación al Comité Escolar los entrevistados encuentran ciertas problemáticas principales, entre ellas se encuentran que hay planteles sin acceso a internet, lo que les impide conocer a profundidad las actividades a realizar o los materiales de apoyo de los que pueden hacer uso. Por otro lado la constante rotación y falta de maestros es un aspecto que perjudica a varios planteles, como los casos del Estado de México y Quintana Roo, lo que dificulta el involucramiento de los mismos en cuestiones inherentes al Programa.

Asimismo mencionan los asesores de las OSC que las fechas de implementación representaron un problema, ya que estaba definido para

realizarse durante las vacaciones de los planteles y eso impidió que pudieran llevarse a cabo como estaba planteado y por lo tanto se realizaran después.

"Creo que no se cumple a cabalidad porque hay muchas cosas que no se encuentran factibles como las que les comentaba que hay planteles que ni siquiera pueden tener acceso a internet y no sólo por la falta de infraestructura en el plantel, sino en la comunidad."

Integrante del Comité Estatal

"Actualmente ya quedan muy pocos maestros, entonces tuvimos que modificar, el año pasado se hizo un nuevo comité y en este año se está estableciendo uno nuevo, estamos empezando a trabajar con nuevos docentes y a involucrarlos."

Director de plantel

"Tenían que hacerlo, pero estaban de vacaciones, no había escuela. ¿Cómo hago el comité si no hay nadie?" Representante de OSC

En los planteles existen docentes y alumnos que aún presentan apatía y resistencias para participar e involucrarse en las actividades del Programa, lo que representa otra problemática para llevarlas a cabo como se indica, además de que ha sido complicado incluir a los padres de familia por diversos factores como falta de interés o falta de tiempo principalmente.

"Resistencias sí las hay, porque nunca nos gusta el trabajo extra y menos gratis, pero a final de cuentas pues los directivos tienen su poder de convencimiento. Los alumnos no tuvieron, ellos son felices aportando ideas, pero los papás sí, nos cuesta mucho trabajo. La parte de orientación se ocupan de llamarlos, decirles de qué trata y que son actividades que van a beneficiar a sus hijos." Tutor Construye T

"Apatía de los docentes en hacer las actividades. No se les ha capacitado. Se necesita capacitarlos y generar el compromiso y la responsabilidad en ellos."

Director de plantel

El principal acierto que mencionan los actores internos del plantel al respecto, sobre todo los docentes, es que los alumnos, al tener oportunidad de participar, se muestran proactivos e interesados en involucrarse, por lo que desarrollan un rol activo dentro de los planteles.

"Son propositivos y dinámicos, siempre están dispuestos a realizar actividades para la escuela." Docente

6.4.1.6 Percepción

La percepción que tienen los actores externos acerca del Comité Escolar es que hace falta mayor vinculación por parte de la OSC para darle seguimiento a su conformación y desarrollo, mientras que en los Comités Estatales consideran que es buena opción tener un Comité Escolar, pero que es complicado llevarlo a cabo porque necesitan cumplir con otros programas e incluso formar otros comités para ellos, por lo que consideran que sería más productivo crear un Comité Escolar único donde participen diversos actores y que éstos atiendan todos los programas en conjunto, lo que facilitaría el trabajo de los actores involucrados internamente en el plantel.

"Si funciona el comité, pero para que tenga mayor impacto se debería nombrar dentro del Comité Escolar al director, al orientador educativo, al responsable de movimiento contra el abandono, al de tutorías, prueba enlace y a los estudiantes, con eso se trabaja de manera integral y con eso ya no tendríamos muchos comités, tendríamos un sólo comité para todo."

Integrante del Comité Estatal

Por otra parte los alumnos coincidieron en que pertenecer al Comité Escolar es benéfico para ellos, ya que les permite participar en las decisiones que se toman en el plantel y que los involucra en ellas; asimismo y particularmente en el visitado en Chihuahua mencionan los alumnos que pertenecer al Comité Escolar les ha permitido vivir experiencias enriquecedoras y conocer no sólo a otros alumnos del mismo plantel, sino también tener relación con otros planteles y vincularse con más alumnos. Esto refleja que, como ya se mencionó, si los alumnos tienen oportunidad de participar en actividades extra-clase, se involucran activamente.

"Conocemos entre nosotros como comité y con otros comités del estado. Cuando fuimos al encuentro nos relacionamos con los de Parral, con los de Camargo y pues fue una experiencia muy bonita porque nosotros algunas veces pensamos que los de una pequeña"

ciudad no tenían tantos recursos, pero ellos nos dijeron que no, que era igual que aquí, sólo que más pequeño.” Alumna

Tratándose de la utilidad de los materiales disponibles en la página web, sólo 18% de los docentes declara haber descargado la Guía para establecer el Comité Escolar Construye T. Sin embargo, la mayoría de ellos (66%) sabe que esta agrupación está compuesta por docentes, familiares, estudiantes y el Tutor Construye T.

En lo que respecta a las actividades del Comité Escolar Construye T, 30% y 15% de los alumnos entrevistados dicen estar de acuerdo y muy de acuerdo respectivamente, con que el Comité ha llevado a cabo actividades o dinámicas para motivar a los miembros de la comunidad a expresar su opinión.

En el caso de los alumnos pertenecientes al grupo control, 88% de los entrevistados reportó que en su plantel educativo no se ha establecido un Comité Construye T. En este sentido, tan sólo 3% de los alumnos de este grupo experimental afirman que son parte del Comité Construye T de su escuela. La situación para el grupo tratamiento de alumnos no cambia drásticamente, ya que 39% de los respondientes menciona que no sabe si se conformó el Comité Escolar, mientras que 21% de éstos declara no tener conocimiento de su objetivo general.

Ahora bien, en materia del involucramiento de los docentes en el Comité Escolar, 62% declara que no estuvo presente en la conformación del Comité Escolar. En contraste, 75% de los directivos entrevistados mencionaron haber estado presentes en la conformación de este comité.

De acuerdo con la percepción del Comité Escolar Construye T, 31% de los alumnos de grupo tratamiento están de acuerdo con que éste es un espacio en el que todos los miembros de la comunidad pueden ser escuchados. Por otro lado, hay una concentración importante de alumnos que no aspiran a formar parte del Comité Escolar (36%), mientras que 28% están de acuerdo y muy de acuerdo en pertenecer a este colectivo escolar.

En lo que respecta a la percepción de la función de esta agrupación escolar, 40% de los estudiantes considera que esta agrupación ha impulsado medidas

que han beneficiado a toda la comunidad escolar, mientras que 10% cree que los miembros del Comité Escolar sólo ven por sus intereses.

6.4.2 Diagnóstico de Ambiente Escolar

El Comité Escolar debe estar a cargo de este diagnóstico, el cual busca identificar las principales necesidades y problemáticas de la comunidad escolar para generar reflexión sobre ellas y posteriormente acciones para atenderlas, mismas que deben ser consensuadas por los involucrados, principalmente por el Comité Escolar para buscar construir un ambiente escolar positivo. Éste debe realizarse al inicio del ciclo escolar y consta de varias fases, dentro de las cuales se encuentra la preparación del material y recurso humano necesario, recolección de información sobre el ambiente escolar coordinada por el Tutor Construye T, análisis de la información por parte del tutor junto con el Comité Escolar y finalmente la comunicación de resultados.

En principio es importante señalar que en los casos de los planteles de **Chihuahua y Quintana Roo** es donde los entrevistados **muestran conocimiento sobre este tema**, mientras que en los visitados en el **Estado de México y Morelos** existe **desconocimiento y desinformación** en la mayoría de los actores involucrados.

A pesar de que el Comité Escolar en conjunto es quien debería realizar esta actividad, en general los han llevado a cabo los docentes con acompañamiento, ya sea del Tutor Construye T o del director del plantel. En este sentido vuelve a ser notorio el involucramiento de sólo uno de estos actores fundamentales en los planteles, tutor o director, quien se encarga de realizar y dar seguimiento a las actividades y productos del Programa. Por ejemplo, en el plantel situado en Chihuahua es evidente un mayor involucramiento por parte del Tutor Construye T, mientras que en el del Estado de México y el de Quintana Roo el director es quien conoce estas actividades, el tutor en estos casos no se ha involucrado tanto.

Las OSC, a pesar de no tener injerencia en la realización de esta actividad, están bien informadas acerca del tema y coinciden en que asesoran a directivos y Tutores Construye T para que ellos los lleven a cabo, aunque mencionan que

este asesoramiento a distancia no es suficiente porque aun así a veces estos actores muestran desconocimiento.

“En la plataforma les están pidiendo que hagan un diagnóstico, el Comité Escolar se supone que es quien debe aplicarlo, pero los tutores a veces tienen duda de cómo aplicarlos y diseñarlos, nosotros sólo les damos un asesoramiento de cómo podría ser, pero ellos lo tienen que generar.” Representante de OSC

DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO DE AMBIENTE ESCOLAR

	Chih.			Edo. Méx.			Mor.			Q. Roo.		
	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B
Eficacia	Alto					Medio			Medio		Alto	
Eficiencia	Alto					Medio			Medio		Alto	
Alcance		Medio				Medio			Medio			Bajo
Relevancia	Los actores externos tienen alta relevancia, los internos baja relevancia (coinciden todos los estados)											
Código de color	Alto			Medio			Bajo					

Alumnos

Al desagregar esta información por subsistema educativo, se encontró que 41% de los encuestados de COBACH reportaron que en su escuela se ha llevado un Diagnóstico de Ambiente Escolar, lo que representa una diferencia significativa por encima de los demás subsistemas. Al observar el comportamiento de los datos desagregados por estado, se observa que 44% de los respondientes de Tlaxcala mencionan que se ha llevado a cabo un Diagnóstico de Ambiente Escolar en sus planteles. Este porcentaje, además, resulta en una diferencia estadísticamente significativa por encima de los demás estados.

Tratándose de las respuestas de los alumnos del grupo tratamiento, desagregadas por subsistema escolar, los resultados indican que hay una

opinión favorable acerca del proceso del Diagnóstico de Ambiente Escolar significativamente más alta que los otros subsistemas por parte de CECYTE.

40% de los alumnos de estos planteles reportan estar satisfechos con la manera en que externaron su opinión para la elaboración de este diagnóstico. En esta misma línea, se puede observar que hay una buena opinión de estos planteles acerca de los resultados del diagnóstico: 37% considera que las fortalezas de la comunidad se vieron reflejadas en este ejercicio, mientras que 32% opina que las debilidades de la misma fueron plasmadas de manera correcta dentro del diagnóstico. En contraste con estos resultados, el DGETA reporta no haber conocido los resultados del Diagnóstico del Ambiente Escolar en un 26%, mientras que 15% reporta que las fortalezas de su comunidad escolar no fueron capturadas en el ejercicio. Al desagregar las respuestas por estado para analizar la percepción del Diagnóstico de Ambiente Escolar, los datos arrojan que Tlaxcala se posiciona en primer lugar de satisfacción al participar y externar sus opiniones en este ejercicio, con un 41%. En lo que respecta a la percepción de los resultados del Diagnóstico de Ambiente Escolar, el Estado de México tiene una percepción significativamente mejor que los demás estados con respecto a las conclusiones, y la importancia que se le dio a la opinión de los alumnos (43% y 34%, respectivamente). En contraste, 20% de los alumnos del estado de Tlaxcala considera que sus opiniones no fueron tomadas en cuenta durante la elaboración del diagnóstico, y de igual manera, 24% de los alumnos reportó no haber tenido oportunidad de conocer los resultados del diagnóstico.

Docentes

En lo que respecta al Diagnóstico de Ambiente Escolar, se observa que al desagregar las respuestas por subsistemas, no se encuentran diferencias significativas en ninguno de ellos. Cabe mencionar que, hay una mayor concentración de respuesta en la última opción de respuesta, en la que los respondientes indican no conocer las fases. El subsistema DGETI se posiciona en primer lugar, con 63%. Con respecto a la implementación del diagnóstico, se encuentra una diferencia significativa en la respuesta de los docentes del CECYTE (34%), los cuales mencionan que se llevaron a cabo las cuatro fases de aplicación.

Observando las respuestas de docentes del grupo tratamiento por estado, los resultados arrojan que la mayoría de estos actores escolares no identifican las fases de guía para la realización del diagnóstico. Esta respuesta es significativa para el estado de Morelos, el cual se posiciona por encima de los demás estados con 66% de desconocimiento. Por otro lado, en el tema de aplicación de las fases de guía, Tlaxcala se encuentra por encima de las demás entidades con 48%. Cabe señalar que este porcentaje es estadísticamente significativo.

Directivos

Al analizar las respuestas de los directivos pertenecientes al grupo tratamiento por subsistema, se observa que la mayor parte de los respondientes identifican de manera correcta las fases que menciona la guía para el Diagnóstico del Ambiente Escolar. Esta opción es elegida en mayor medida por los planteles CECYTE. Por otro lado, un 20% de los respondientes del plantel DGETI mencionan no conocer las fases de la guía. Al analizar las respuestas de los directivos pertenecientes al grupo tratamiento por subsistema, se observa que la mayor parte de los respondientes identifican de manera correcta las fases que menciona la guía para el Diagnóstico del Ambiente Escolar. Esta opción es elegida en mayor medida por los planteles CECYTE. Por otro lado, un 20% de los respondientes del plantel DGETI mencionan no conocer las fases de la guía. En cuanto a la aplicación de estas mismas fases, los directivos de los planteles DGETA mencionan en un 67% que se llevaron a cabo estas cuatro fases. En contraste, los respondientes de los planteles COBACH, indican en menor medida que se aplicaron las fases necesarias para la puesta en marcha del Diagnóstico del Ambiente Escolar.

6.4.2.1 Eficacia: Cumplimiento de objetivos

Los casos de los planteles ubicados en **Chihuahua y Quintana Roo** muestran **alta eficacia** al respecto, ya que no sólo conocen todos los involucrados en la implementación del Programa que la realización de un diagnóstico es parte necesaria, sino que también se han llevado a cabo en los planteles e incluso en ambos casos se han realizado con base en los materiales que les brinda la plataforma en línea, mismos que encuentran de gran ayuda, sólo que éstos los

han dirigido diferentes actores, en el plantel de Chihuahua la Tutora Construye T y en el de Quintana Roo el director del plantel.

En este sentido la plataforma en línea tuvo un papel importante, ya que fue a partir de ella que estos actores decidieron implementar el diagnóstico, a diferencia de los otros planteles. En estos casos en que se han desarrollado los diagnósticos de ambiente escolar se ha involucrado a docentes, pero no a alumnos ni a otros actores que forman parte del Comité Escolar.

"Entre docentes sí lo hemos hecho, involucrado alumnos, no. Identificamos nuestras necesidades, fortalezas, debilidades y oportunidades." Docente

"Abí mismo en las guías de Construye T encontré un cuestionario de diagnóstico, entonces yo se los di a los maestros para que lo aplicaran en la hora de tutoría para que con base en eso, entre el docente y el grupo, propusieran alguna estrategia."
Tutor Construye T

Por otra parte, en los planteles del **Estado de México y Morelos** existe **eficacia baja**, ya que, como ya se mencionó, existe desconocimiento y gran desinformación entre actores internos de las escuelas, debido a que la gran mayoría no sabe si se han realizado estos diagnósticos, por lo tanto en estos casos no se puede hablar de eficacia. En el caso del plantel ubicado en el Estado de México, si bien recuerdan los alumnos y el director del plantel que en algún momento respondieron cuestionarios, no tienen certeza sobre si éstos eran del Programa Construye T. Por otro lado, en ambos casos los Comités Estatales, como actores externos, saben que se deben llevar a cabo estos diagnósticos, pero entre los actores dentro del plantel existe gran desconocimiento acerca de este tema.

"Si nos hicieron unas encuestas, nos preguntaron qué era lo que nos gustaba de aquí, qué era lo que no nos gustaba, qué queríamos cambiar del plantel."

Alumno

"No, no sé si se realizó." Director de plantel

En el tema de diagnósticos participativos, el levantamiento cuantitativo reveló que 34% de los alumnos mencionó no saber si se había realizado el Diagnóstico de Ambiente Escolar en su escuela.

6.4.2.2 Eficiencia: Cumplimiento en tiempo y forma

En el caso del plantel de **Chihuahua**, en particular los docentes mencionaron que se realiza el Diagnóstico de Ambiente Escolar a los alumnos de primer semestre con regularidad, es decir cada que comienza un nuevo ciclo escolar, por lo que se muestra **alta eficiencia**. En el caso del plantel visitado en **Quintana Roo** también se ha realizado, por lo menos este ciclo escolar, sin ninguna complicación de tiempo, por lo que también se puede hablar de una **alta eficiencia** en este plantel. Los docentes, en ambos casos, han participado para llevarlo a cabo, por esta razón es por la que también se puede hablar de eficiencia tanto en el plantel de Chihuahua como en el de Quintana Roo.

“Sí, la verdad tiene como una semana que se llevó a cabo.”
Tutor Construye T

“Escuché que se les entregaba una encuesta a cada salón para saber cómo andaban, incluso en el salón como por ejemplo qué les faltaba o cómo andaban entre alumnos y profes. Se les preguntaba lo que les gustaba y no les gustaba de los profes. Hay algunas veces que los de servicios docentes les dan cuestionarios a los de primer semestre y después de responderlos se los tienen que volver a entregar. No sabemos de los resultados.” Alumno

Por el contrario, en los casos de los planteles de **Morelos y Estado de México** no se puede hablar de **eficiencia**, es decir ésta es **baja en ambos casos**, ya que no se tiene certeza sobre si se han llevado a cabo estos diagnósticos en el plantel y al no haberse realizado, no se puede medir la eficiencia de este producto.

“No tengo conocimiento de eso.” Tutor Construye T

“No, pero sí hay espacios de reflexión, se habla de temas para el mejoramiento del plantel, incluso hay una cajita de sugerencias, algunos escriben cuáles son sus sugerencias.”
Tutor Construye T

Con respecto a los materiales de la página, en el levantamiento cuantitativo se encontró que 27% de los docentes descargaron la Guía para hacer el Diagnóstico de Ambiente Escolar. En contraste, 53% mencionó no conocer las fases de la guía, mientras que sólo 23% las identificó de manera correcta de llevar a cabo el diagnóstico (identificación de problemas, selección de alternativas y uso de alternativas). Por otro lado, en el caso de los directivos, 9% reportó no haber conocido las fases del proceso, mientras que 19% de ellos seleccionó la opción con la respuesta correcta.

6.4.2.3 Alcance: Niveles de involucramiento identificados

El **alcance** de este producto en los planteles de **Chihuahua y Quintana Roo** es **medio**, ya que no se involucraron todos los actores que deberían, mientras que en los planteles ubicados en **Morelos y el Estado de México** se observa un **alcance bajo**, debido a los bajos niveles de información que mostraron los actores internos. Si bien tanto en los casos observados en Chihuahua como en Quintana Roo se llevaron a cabo estos diagnósticos, no hubo involucramiento de todo el Comité Escolar, que es quien, según el Programa, debería llevarlo a cabo. Sólo se involucraron docentes y el Tutor Construye T o el director del plantel, pero en ningún caso todos los que deben conformar el Comité Escolar.

“Sí, la tutora fue quien lo llevo a cabo, en éste se realizaron encuestas para detectar la convivencia escolar.” Director de plantel

Por otra parte, tanto en el plantel de Morelos como en el del Estado de México existen niveles de comunicación muy bajos entre los actores de los planteles, ya que sólo algunos conocen sobre el diagnóstico, mientras que la mayoría menciona no saber de él, por lo tanto no se consigue el alcance deseado por el Programa.

“Que yo recuerde no se han llevado a cabo.” Docente

6.4.2.4 Relevancia: Percepción de utilidad según los actores

En este sentido hay opiniones polarizadas, porque por un lado hay actores, sobre todo externos como algunas OSC y Comités Estatales, que encuentran útiles para los planteles estos diagnósticos, aunque hay casos de otras OSC y

Comités Estatales, como en el caso del Estado de México y Chihuahua respectivamente, en que mencionan que no se les han compartido resultados de los mismos, situación que coincide con la mayoría de actores internos, como directivos, docentes e incluso Tutores Construye T, por lo que en estos casos no considera que estos instrumentos sean de utilidad y por ende relevantes.

Por lo anterior se observa que la percepción está dividida por actores, independientemente del estado. Para **Comités Estatales y OSC** existe una **alta relevancia**, mientras que para **actores internos**, como docentes, alumnos, directivos y tutores, este producto tiene **baja relevancia**, ya que si bien lo consideran útil, no les resulta primordial porque mencionan no han podido acceder a los resultados.

"Si hubo una encuesta que se hizo en los grupos, pero yo no sé los resultados de ese diagnóstico." Docente

6.4.2.5 Problemáticas y aciertos

La principal problemática en la que coincidieron los diversos actores entrevistados en los diferentes estados fue el desconocimiento de resultados, ya que, por lo que mencionan, en ningún caso han sabido sobre ellos después de realizar el diagnóstico. Tanto actores externos como el Comité Estatal o las OSC como actores internos como docentes, alumnos, directivos o Tutores Construye T expresan no conocer los resultados de dichos diagnósticos.

"Algunas escuelas sí los han hecho, pero no sabemos dónde está esa información, cómo se sistematiza, si se le da seguimiento, a eso también se debería darle seguimiento en las escuelas." Representante de OSC

"Hay algunas veces que los de servicios docentes les dan cuestionarios a los de primer semestre y después de responderlos se los tienen que volver a entregar, pero no sabemos de los resultados." Alumno

Sobre aciertos del diagnóstico no abundaron mucho los entrevistados, ya que, como se menciona, existe falta de información sobre él. Aun así, los alumnos de un plantel donde sí se llevó a cabo mencionan que un acierto es que a través de él pueden conocer sus virtudes y aptitudes.

"Nos dicen cuáles son nuestras virtudes y aptitudes." Alumna

6.4.2.6 Percepción

La percepción en general es de desconocimiento o falta de información acerca de esta actividad por parte de los diferentes actores, ya que, como se ha mencionado, en los casos en que sí se ha llevado a cabo el diagnóstico expresan los entrevistados no conocer los resultados y por lo tanto no perciben que este instrumento sea de utilidad. Por otro lado, en otros planteles, como el caso de Morelos, no se sabe con claridad si estos diagnósticos pertenecen al Programa o incluso si se han llevado a cabo, por lo que se refleja en este caso, así como en el plantel del Estado de México, falta de información al respecto.

"Han venido de México a realizar encuestas a cada plantel por parte del Programa pero vienen, las aplican a planteles y se llevan el resultado; cuando menos a nosotros nunca nos han informado los resultados." Integrante del Comité Estatal

"No conocemos los resultados. Si nos gustaría conocerlos porque a veces damos sugerencias y nos gustaría saber si fueron tomadas en cuenta." Alumno

En el levantamiento cuantitativo se encontró que muchos estudiantes no se enteraron del Diagnóstico de Ambiente Escolar; los estudiantes que sí se enteraron y participaron en el proceso, concordaron en un 38% que les gustó haber externado su opinión en este proceso. Finalmente, 35% de ellos considera que las conclusiones del Diagnóstico de Ambiente Escolar fueron benéficas para toda la comunidad escolar y, en similar medida, (34% y 30%) los estudiantes piensan que las fortalezas y debilidades de la comunidad escolar estuvieron bien reflejadas en el mismo. Adicionalmente, 23% los alumnos dijeron haber tenido acceso a los resultados finales del diagnóstico.

6.4.3 Acuerdos de Convivencia

De este producto también está a cargo el Comité Escolar. Los Acuerdos de Convivencia son herramientas que comprenden actitudes y acciones específicas que los integrantes de la comunidad escolar conviene llevar a cabo con el objetivo de crear un ambiente de convivencia positivo y mantener una

interacción más sana. Asimismo, para que los Acuerdos de Convivencia cumplan su propósito, es importante que se incorpore la voz y las necesidades de los integrantes de la comunidad escolar.

Con respecto a este producto se identificaron niveles de conocimiento muy bajos, es decir que los actores entrevistados no conocen a qué se refieren los Acuerdos de Convivencia. Sólo en el plantel de Chihuahua los conoce la Tutora Construye T y menciona que se realizaron a partir del Diagnóstico de Ambiente Escolar. Por otra parte, en el caso del plantel del Estado de México, sólo mencionan haber escuchado sobre ellos, mientras que en los planteles de Morelos y Quintana Roo existe confusión, ya que expresan que éstos son los reglamentos internos que existen dentro del plantel, mas no Acuerdos de Convivencia definidos a partir del Programa.

“Se desarrollaron al interior de cada salón con su profesor.”
Tutor Construye T

“Siempre se ha tenido, es el reglamento, y cada docente tiene sus propias reglas, se cuida que no haya situaciones violentas de conducta.” Docente

Los resultados del levantamiento cuantitativo muestran que 41% de los alumnos saben que existen Acuerdos de Convivencia en su plantel; mientras que, entre los docentes, este porcentaje es de 46%. El conocimiento de los directivos sobre los Acuerdos de Convivencia es mayor que el de los alumnos y docentes, pues 61% responde que el plantel sí cuenta con ellos. El mayor grado de desconocimiento sobre los acuerdos es el manifestado por los alumnos, pues 47% señala que no sabe si éstos existen en su escuela. Por su parte, entre los alumnos del grupo de control, 47% señala que se han establecido Acuerdos de Convivencia en su plantel, mientras que 40% de los docentes señala alguna vez haber participado en la redacción de reglas o acuerdos para la convivencia en la escuela.

ACUERDOS DE CONVIVENCIA

	Chih.			Edo. Méx.			Mor.			Q. Roo.		
	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B
Eficacia		Alto				Medio			Bajo			Bajo
Eficiencia	Alto					Medio			Bajo			Bajo
Alcance			Medio			Medio			Bajo			Bajo
Relevancia			Medio			Medio			Bajo			Bajo

Código de color

Alto

Medio

Bajo

6.4.3.1 Eficacia: Cumplimiento de objetivos

Si bien se conoce que existen los Acuerdos de Convivencia, no se han llevado a cabo en todos los planteles, incluso en el caso del plantel visitado en **Chihuahua**, donde sí se menciona que se han realizado, no se le ha dado seguimiento y no se conoce si se han logrado los objetivos, en este caso existe **eficacia media**, pero en los demás planteles (**Quintana Roo, Estado de México y Morelos**) la **eficacia es baja**.

En los demás planteles, por ejemplo en el caso del Estado de México, hay confusión y desinformación, el único actor que conoce sobre ellos es la directora, pero no se ha involucrado en la realización de los mismos.

“Sí, hablaban de un Acuerdo de Convivencia, pero no he sabido de resultados sobre el acuerdo, en dirección oí sobre eso, pero no recuerdo muy bien porque nos lo explicaron a grandes rasgos. Nos dijeron que ahora ya no es reglamento, sino que se cambiaría el reglamento por Acuerdos de Convivencia, eso fue trabajo de la dirección.”

Director de plantel

“Son las reglas y normas que van a regir al grupo que está trabajando en el Programa, los desarrolla el Comité Escolar. En este semestre no se ha trabajado con ellos, fue hace dos años.” Docente

6.4.3.2 Eficiencia: Cumplimiento en tiempo y forma

Ha habido **alta eficiencia** solamente en el caso del plantel visitado en **Chihuahua**, donde sí se han llevado a cabo a partir del Diagnóstico de Ambiente Escolar. En los planteles de **Quintana Roo, Morelos y Estado de México** no existe tal, hay una **eficiencia baja**, ya que los entrevistados no tienen conocimiento claro acerca de dicho producto o no han escuchado sobre ellos y por ende no se han realizado.

"Existe un documento que se llama algo como Reglamento para la Sana Convivencia, ése se les da a los alumnos, a nosotros no." Tutor Construye T

En términos de la injerencia que los acuerdos han tenido para mejorar la convivencia en los planteles, la percepción general es que éstos han sido exitosos. Entre aquellos alumnos que conocen los Acuerdos de Convivencia, 76% señala que éstos han sido muy (18%) o algo (58%) exitosos. Por su parte, 70% de los directivos concuerdan en que los acuerdos han sido muy (16%) o algo (54%) exitosos. Finalmente, el porcentaje de docentes que calificaron los Acuerdos de Convivencia como exitosos fue de 77%, pues 20% respondió que han sido muy exitosos y 57% algo exitosos.

6.4.3.3 Alcance: Niveles de involucramiento identificados

El principal actor que debe estar involucrado en la realización de los Acuerdos de Convivencia es el Comité Escolar, conformado por varios actores de la comunidad escolar, como ya se definió anteriormente. Tomando lo anterior como base y aunado a que sólo en uno de los cuatro planteles visitados se han realizado éstos, se concluye que **en todos los planteles existe un alcance muy bajo**, ya que o los actores no los conocen, los confunden con el reglamento interno o sólo alguno está informado al respecto, no todos los que deberían estar involucrados.

"Según yo es lo que a veces van a platicar, o sea lo que fomentan en nosotros todos los docentes, la directora, que seamos tolerantes, entra dentro de eso, ¿no?, para poder convivir sanamente. Alumno

6.4.3.4 Relevancia: Percepción de utilidad según los actores

Se observó **baja relevancia** en relación con este producto **en los cuatro planteles visitados**, ya que hay una gran desinformación por parte de los actores que deben estar involucrados y por lo tanto no pueden opinar sobre la utilidad que éstos pudieran o no tener dentro del plantel, primero necesitan mayor información al respecto.

6.4.3.5 Problemáticas y aciertos

La principal problemática en este sentido es la desinformación y falta de comunicación entre los actores involucrados, tanto externos como internos. Debido a esta falta de información y de comunicación es que no se han podido realizar en los planteles como productos del Programa.

Por otra parte, un acierto que la OSC involucrada en el Estado de México ha podido identificar con base en su experiencia en el Programa y no sólo en un plantel es que en las escuelas donde sí se han llevado a cabo dichos acuerdos, se ha logrado desarrollar un ambiente y convivencia más horizontales, donde no hay estructuras tan jerárquicas dentro del plantel, lo que permite que finalmente haya un ambiente más sano y una mejor convivencia entre todos los actores de la comunidad escolar.

"Hay escuelas que sí han trabajado el tema, se han aplicado, se han hecho Acuerdos de Convivencia, cosas más horizontales y participativas, integran a los jóvenes y sí se nota, la convivencia es más relajada, más saludable, más positiva y equitativa."

Representante de OSC

6.4.3.6 Percepción

La percepción general es de desconocimiento. Como ya se ha mencionado, la mayoría de los actores entrevistados muestran falta de información al respecto y no saben que estos acuerdos son parte del Programa y que deberían tener injerencia en ellos.

Existe, incluso entre tutores que tomaron el curso en línea y tuvieron acceso a la plataforma desconocimiento acerca del tema, lo que ha resultado en que en la mayoría de planteles no se hayan realizado.

"No sé si se hizo junto con el alumnado o si dirección lo creo o si viene desde Dirección General, pero nosotros no participamos. Tutor Construye T"

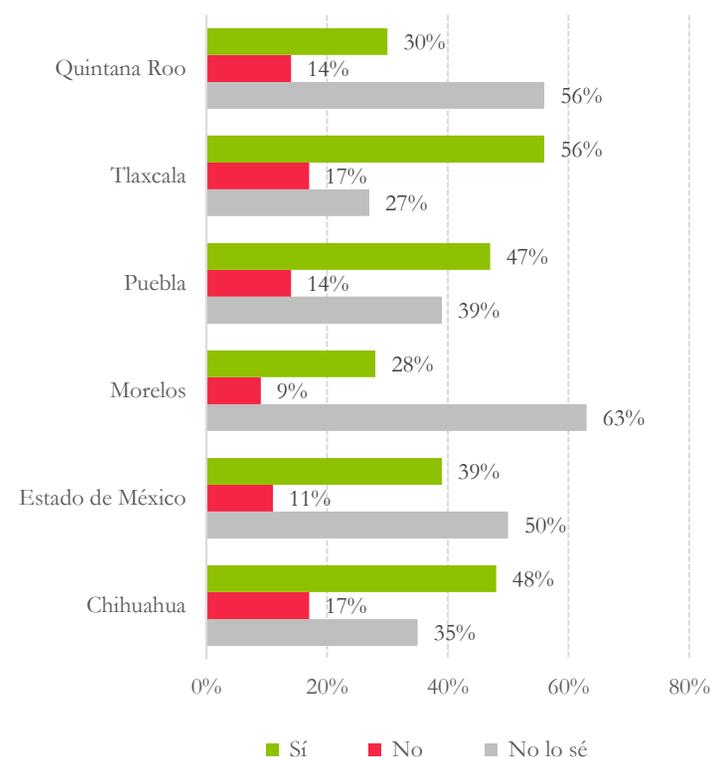
Entidad

En general, cuatro de cada diez alumnos en los planteles de tratamiento saben que existen acuerdos de convivencia en su plantel. Al comparar los resultados a nivel estatal, los datos muestran que la entidad en la que un mayor porcentaje de alumnos conoce los acuerdos de convivencia es en Tlaxcala (67%). En contraste, Morelos y Chihuahua son las entidades en las que los acuerdos de convivencia son menos conocidos por los alumnos (50%). En cuanto a la percepción sobre el éxito de estos acuerdos, no se presentan diferencias significativas a nivel estatal, en promedio, 7 de cada 10 alumnos califica los acuerdos de convivencia como muy o algo exitosos.

Entre los docentes, los niveles de conocimiento de los acuerdos de convivencia oscilan entre 56% en Tlaxcala, siendo el máximo, y 28% en Morelos siendo el valor mínimo. En términos del éxito de los acuerdos, no se encontraron diferencias significativas entre estados. En general, 77% de los docentes califica los acuerdos como muy o algo exitosos.

Para los directivos, el nivel de conocimiento de los acuerdos de convivencia oscila entre 50%, en Chihuahua y 67%, en Tlaxcala. Sin embargo, la diferencia entre los estados no es significativa. Al preguntar a los directivos por el nivel de éxito de los acuerdos, resulta relevante mencionar que ninguno de los directivos de Chihuahua y Morelos calificó los acuerdos como “muy exitosos”, en contraste con Tlaxcala y Puebla, donde este porcentaje fue de 40% y 33%, respectivamente.

¿En su plantel, el Comité Escolar Construye T estableció acuerdos de convivencia? vs ¿En qué entidad labora?



Subsistema

Al comparar el nivel de conocimiento de los acuerdos de convivencia a nivel subsistema, los datos muestran que los CECYTE son los planteles en los que más se conocen estos (65%). Por su parte, los DGETI son los planteles en los que los acuerdos de convivencia tienen menor conocimiento (50%). Es importante mencionar que el nivel de conocimiento promedio es de 46%. En términos del éxito percibido de los acuerdos de convivencia, el subsistema con mejor percepción son los

CECYTE, en los que 78% de los alumnos considera que los acuerdos han sido muy o algo exitosos.

Entre los docentes, no existen diferencias significativas por subsistema en el nivel de conocimiento de los acuerdos de convivencia. El porcentaje de profesores que conoce los acuerdo se encuentra entre 37% y 48%, mientras que el promedio en 41%. Tampoco se presentaron diferencias significativas en términos del éxito de los acuerdos. Para todos los subsistemas el nivel de éxito percibido por los docentes ha sido similar al promedio.

Al preguntar a los directivos por los acuerdos de convivencia, 61% señaló que estos sí habían sido establecidos. No se presentaron diferencias significativas a nivel subsistema. A su vez, al cuestionar a los docentes sobre el nivel de éxito de los acuerdos, tampoco se presentaron diferencias al comparar por subsistema.

6.4.4 Plan de Trabajo

Este producto debe ser llevado a cabo por el Comité Escolar del plantel y en él deben estar plasmadas las actividades a realizar dentro del mismo considerando actividades y proyectos con el objetivo de mejorar la convivencia a lo largo del ciclo escolar.

Si bien en todos los planteles existe conocimiento acerca de la realización de un Plan de Trabajo como parte del Programa, se identificó que sólo en los planteles de Chihuahua y el Estado de México se ha llevado a cabo uno, aunque incluso en estos casos no lo ha realizado el Comité Escolar en conjunto, sino actores del plantel de manera independiente.

PLAN DE TRABAJO	Chih.			Edo. Méx.			Mor.			Q. Roo.		
	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B
Eficacia		Medio			Medio				Bajo			Bajo
Eficiencia	Alto			Alto					Bajo			Bajo
Alcance		Medio			Medio				Bajo			Bajo
Relevancia		Medio			Medio				Bajo			Bajo

Código de color

Alto	Medio	Bajo
------	-------	------

Docentes

En lo que respecta al plan de trabajo, de acuerdo con las respuestas de docentes tratamiento desagregadas por subsistema, los datos muestran que el CECYTE se posiciona por encima de los demás subsistemas (60%) al responder que en sus planteles se desarrolló un plan de trabajo escolar. Por otro lado, un 33% de los respondientes del subsistema DGETI mencionan no haber realizado un plan de trabajo para mejorar el ambiente escolar. Al observar las respuestas de los docentes del grupo tratamiento, por estado, los datos indican que 73% de los profesores del estado de Tlaxcala indican que en el plantel se desarrolló un plan de trabajo para mejorar el ambiente escolar. Este porcentaje es significativamente superior al del resto de las entidades. Por otro lado, en similar medida, en Morelos y Quintana Roo se indica que en el plantel no se realizó ni un plan de trabajo para mejorar el ambiente escolar (32%).

Directivos

Observando la respuesta de los directivos del grupo tratamiento, por subsistema, los datos indican que, en su mayoría los planteles han desarrollado un plan de trabajo para mejorar el ambiente escolar. Específicamente, 78% de los directivos de los planteles DGETA mencionan de manera afirmativa a este reactivo. En contraste, sólo 57% de los respondientes del CECYTE, mencionaron que en sus planteles se desarrollaba un plan de trabajo referente

al ambiente escolar. Analizando las respuestas de los directivos del grupo tratamiento, por estado, se encontraron resultados que no necesariamente corresponden a la tendencia de los resultados anteriores. Un ejemplo de lo anterior, se puede ver en la respuesta a la pregunta sobre el desarrollo de un plan de trabajo para la mejora del ambiente escolar: 100% de los directivos de Morelos respondieron de manera afirmativa, mientras que sólo 40 % de los respondientes en Quintana Roo indicaron hacerlo.

6.4.4.1 Eficacia: Cumplimiento de objetivos

Como se mencionó anteriormente, sólo en los planteles de **Chihuahua y Estado de México** se ha realizado un Plan de Trabajo y, a pesar de ello, reflejan niveles de **eficacia media**, ya que no se han cumplido todos los objetivos que plantea el Programa. En contraste, en los planteles de **Morelos y Quintana Roo** existe **eficacia baja** debido a que aún no se realiza un Plan de Trabajo.

En el plantel del Estado de México se ha realizado una planeación de actividades que sugieren tanto padres de familia como alumnos o docentes, mismas que ha coordinado la Tutora Construye T en el plantel. Por otra parte, a pesar de que se lleva a cabo esta actividad y se involucra a varios actores, no se concreta lo que se plantea entre ellos, sino que la percepción es que existen actividades impuestas.

En el caso del plantel chihuahuense, donde también se ha realizado un Plan de Trabajo existen inconsistencias en los discursos de los actores involucrados, mientras la Tutora Construye T menciona que este plan se refiere solamente a una organización del uso de las fichas, el director del plantel sí menciona que además de tomar en cuenta las fichas se incluyen actividades. En este caso lo realiza sólo la Tutora Construye T.

“Lo estoy apenas haciendo, éste consiste en una tabla donde vienen las fichas que se van a aplicar en cada semestre y materia con la finalidad de que no se repitan.”

Tutor Construye T

Por otro lado, en los planteles de Quintana Roo y Morelos aún no se ha realizado un Plan de Trabajo, por lo que en estos casos no se puede hablar de eficacia.

“El Plan de Trabajo todavía no se ha realizado.”

Tutor Construye T

Tratándose del plan de trabajo, los resultados de las entrevistas cuantitativas arrojan que 50% de los docentes pertenecientes al grupo tratamiento mencionan que en su plantel sí se desarrolló un plan de trabajo para mejorar el ambiente escolar. Por su parte, 68% de los directivos pertenecientes a este mismo grupo, responden de la misma manera.

6.4.4.2 Eficiencia: Cumplimiento en tiempo y forma

En los planteles de **Morelos y Quintana Roo**, donde no se ha realizado el Plan de Trabajo, se muestra **baja eficiencia**.

Por otro lado, tanto en el plantel de **Chihuahua** como en el del **Estado de México** existe **eficiencia alta**, debido a que se han realizado sin complicaciones de tiempo. Por una parte, en el caso del plantel de Chihuahua se realiza al inicio de semestre sin problema alguno, mientras que en el plantel en el Estado de México se realizó conforme lo planteaba el curso en línea que tomaron tanto la directora del plantel como la Tutora Construye T.

“Si se crea un plan de actividades al inicio del semestre o del ciclo, ya que algunos planteles trabajan por ciclo, entonces al principio del ciclo generan su Plan de Trabajo.”

Integrante del Comité Estatal

“La pauta estaba dada en el curso en línea para el tutor y para el director, entonces cada uno, como parte de sus tareas del curso, tenía que hacer su Plan de Trabajo y enviarlo.”

Representante de OSC

Con respecto a los materiales utilizados para llevar a cabo el Plan de Trabajo existe desconocimiento, ya que en ambos casos se utilizaron otros materiales y no directamente los que proporciona el Programa. En el caso del plantel del Estado de México la Tutora Construye T no sabía si había un formato y por

lo tanto creó el suyo, y por otro lado la directora del plantel lo tomó como una actividad a realizar en la plataforma en línea.

En el caso observado en Chihuahua la OSC es quien los ha apoyado y le brindó al plantel ejemplos de Planes de Trabajo para que pudieran realizar el suyo.

"Les mandamos ejemplos de planes de trabajo de otros planteles para que se den una idea de cómo realizarlo." Representante de OSC

"Para planearlo no sé si había un formato, entonces yo elaboré el mío propio, pero no sé si hay uno específico para la planeación." Tutor Construye T

6.4.4.3 Alcance: Niveles de involucramiento identificados

En ningún caso esta actividad ha tenido un alcance total, ya que no se han involucrado todos los actores que deberían estarlo.

En este sentido existe también entre los actores internos del plantel falta de claridad en la información, ya que al ser una actividad dentro del curso en línea de tutores y directivos, éstos creen que ellos son quienes deben hacerlo y no involucran a los Comités Escolares.

En los casos de los planteles ubicados en **Chihuahua y Estado de México** se observó un **alcance medio**, ya que, como se mencionó, no todos los actores internos se han involucrado, mientras que en los planteles de **Morelos y Quintana Roo** se conoce, pero no se ha llevado a cabo el producto, por ello es que existe en estos casos un **alcance bajo**.

En el plantel de Chihuahua sólo se ha involucrado la Tutora en realizarlo. En el del Estado de México se hacen evidentes los problemas internos de comunicación, como ya se mencionó, ya que tanto la Tutora como la directora del plantel realizaron su propio Plan de Trabajo y no uno en conjunto; asimismo en este plantel los docentes no están enterados de que exista un Plan de Trabajo.

"Cuando hice mi curso hice un plan, pero ése era mi plan, ahora que tenemos comité tengo que generar uno nuevo." Director de plantel

"Sí se realizó, de hecho es una planeación que yo elaboro a partir de diferentes actividades que sugieren papás, docentes o alumnos. El Plan de Trabajo sólo lo llevo yo a cabo"

Tutor Construye T

En el plantel de Morelos el director se ha deslindado de su involucramiento en la realización de este producto mencionando que éste es trabajo de la Tutora Construye T; y por último en el caso de Quintana Roo no se ha llevado a cabo.

"El plan de trabajo lo lleva la tutora." Director de plantel

Cabe mencionar que en el levantamiento cuantitativo un 49% de los alumnos menciona que los docentes y directivos participaron en la creación del plan de trabajo para mejorar el ambiente escolar. Estos mismos indican en menor medida que (24%) los padres participaron en este proceso. 38% de los docentes menciona que los alumnos estuvieron presentes al crear el plan de trabajo escolar. El menor grado de participación que se percibió por los docentes fue por parte de los asesores de la sociedad civil (9%). En contraste, al cuestionar a los directivos por los actores clave que participaron en el plan de trabajo escolar, en general, cuentan con un mayor nivel de percepción de participación de todos los actores. Específicamente, un 81% de los directivos menciona que ellos estuvieron presentes en la creación de este plan, mientras que un 75% de ellos afirma que los docentes lo hicieron. Sin embargo, al igual que los profesores, los directivos indican que los actores que menos tuvieron influencia en el plan de trabajo, fueron los asesores expertos, con un 4%.

6.4.4.4 Relevancia: Percepción de utilidad según los actores

En general los actores involucrados no muestran gran conocimiento al respecto, sobre todo en los planteles de **Morelos y Quintana Roo** no existe mucho involucramiento y por lo tanto no le brindan la atención e interés necesario, por lo que en ellos se observó una **relevancia baja**. Sólo en los planteles de **Chihuahua y el Estado de México** existe **relevancia media** porque se percibe de utilidad esta actividad. En el primer caso sobre todo a los docentes les parece útil, ya que mediante esta planeación tienen una buena organización acerca de lo que tienen que impartir en relación con el Programa.

*“Sí, hay una planeación de uso de fichas para cada semestre y materia.”
Docente*

En el caso del plantel en el Estado de México se percibe de utilidad porque permite atender las problemáticas del plantel y asimismo tener una mejor organización de las actividades.

*“Se hace una planeación, viene el objetivo, la problemática que se va a atacar, que es como la justificación y luego ya vienen todos los talleres, quién los va a impartir, el horario, etc.”
Tutor Construye T*

6.4.4.5 Problemáticas y aciertos

Se observaron sobre todo diversas problemáticas con relación al Plan de Trabajo, principalmente desinformación sobre cómo debe ser llevado a cabo y quiénes deben estar involucrados. En el plantel de Chihuahua, por ejemplo, sólo lo realiza la tutora, mientras que en el del Estado de México es evidente la falta de comunicación entre actores porque tanto la tutora como la directora realizaron su propio Plan de Trabajo, en vez de hacer uno en conjunto para el plantel.

Por otra parte, en el plantel situado en Quintana Roo no han realizado un plan por falta de organización y porque existen actores que no han terminado su curso en línea, por lo que, por cumplir con otras actividades, no han podido llevar a cabo las actividades que ahí se mencionan.

“No hemos llegado a eso, pero queremos hacerlo.” Director de plantel

Por otro lado, desde la visión del Comité Estatal, misma que comparten varios actores de diversos planteles, se expresa que realizar un Plan de Trabajo para Construye T particularmente representa mayor carga de trabajo para los planteles, ya que no es el único Programa que llevan a cabo y en varios de ellos necesitan crear un Plan de Trabajo, por ello mencionan que sería de utilidad poder realizar un plan transversal que pueda apoyar al plantel para dirigir los programas en los que esté involucrado.

*“Para que el Programa no fuera separado tendría que ir ese plan de trabajo en el plan de desarrollo académico y entregar los informes.”
Integrante del Comité Estatal*

Por último, y como sucedió con otros productos y actividades, las fechas planteadas para realizar el Plan de Trabajo fueron durante las vacaciones de los planteles, por lo que resultó complicado tanto para los integrantes de los planteles como incluso para las OSC apoyar y realizar este producto.

*“En esta etapa los directores estaban en vacaciones, entonces les hablábamos los asesores y nos mandaban foto diciéndonos literal 'mira, estoy en Acapulco, no me molestes'. Entonces trabajar esta parte del Plan de Trabajo fue muy difícil.”
Representante de OSC*

6.4.4.6 Percepción

La percepción en general, en este caso recopilada por una OSC, pero que recupera lo expresado por varios planteles es que el curso en línea les pide tanto a directivos como tutores realizar un Plan de Trabajo, por lo que éstos lo realizan de manera individual y no en conjunto, lo que resulta en más trabajo para todos y falta de comunicación.

“Yo pienso que en vez de hacer uno por separado, debería haberse juntado el Comité Escolar, la CAS, el director y el tutor y armar uno en conjunto que cubriera todo y estuviera articulado.” Representante de OSC

Por otra parte, se percibe también como difícil de realizar y mayor carga de trabajo, no sólo por las fechas en que está planeado, sino también porque les resultó complicado a la mayoría de los planteles trabajar con la plataforma en línea, ya que ésta presentó diversas fallas.

“Fue difícil porque en esta actividad en particular se borró todo lo que subimos a la plataforma, luego lo volvieron a subir y fue muy complicado, de tal manera que al final lo único que queríamos era tener un Plan de Trabajo.” Representante de OSC

6.4.5 Proyectos escolares y juveniles

Se deben realizar en los planteles proyectos para mejorar la convivencia escolar mediante dos modalidades, en primer lugar propuestas diseñadas y promovidas por estudiantes, así como actividades diseñadas y promovidas por la dirección del plantel, ambas con apoyo del Comité Escolar. Éstos no necesariamente son llevados a cabo tras realizar otros productos como Planes de Trabajo o Comités Escolares, ya que la mayoría de planteles ajustó actividades que ya realizaban con el enfoque de Construye T para cumplir con estos proyectos que son parte del Programa.

En general existe conocimiento en cada uno de los planteles visitados acerca de la realización de este tipo de proyectos, a pesar de ello en el plantel de Morelos no se han llevado a cabo ninguno de los dos porque en este momento tienen otras prioridades como formar la CAS o desarrollar otras actividades del Programa. En los demás casos, es decir tanto en los planteles de Chihuahua como en el del Estado de México y el de Quintana Roo se han comenzado a desarrollar, pero no necesariamente conforme lo plantea el Programa.

*"En este momento no ha habido ninguno. Ahorita lo que se busca es la formación de las CAS, priorizar la didáctica y momento Construye T para desarrollar las HSE."
Integrante del Comité Estatal*

PROYECTOS ESCOLARES Y JUVENILES

	Chih.			Edo. Méx.			Mor.			Q. Roo.		
	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B
Eficacia	Alto			Alto					Medio	Alto		
Eficiencia	Alto			Alto					Medio	Alto		
Alcance	Alto			Alto					Medio	Alto		
Relevancia	Alto			Alto					Medio	Alto		

Código de color

Alto	Medio	Bajo
------	-------	------

6.4.5.1 Eficacia: Cumplimiento de objetivos

Tomando en cuenta que lo que se busca con estos proyectos es mejorar la convivencia escolar mediante propuestas diseñadas y promovidas por estudiantes y por la dirección del plantel se puede concluir que existe **eficacia alta en los casos observados en Chihuahua, Estado de México y Quintana Roo**, ya que en estos planteles los entrevistados mencionan haber notado mejoras al respecto, es decir si bien en la mayoría no se han llevado a cabo como lo plantea el Programa, sí se han alcanzado los objetivos definidos.

El plantel de **Morelos** es la excepción, donde no se han llevado a cabo estos proyectos y por lo tanto la **eficacia es baja**, en los demás planteles visitados sí se han realizado, pero con la particularidad de que en éstos ya se llevaban proyectos o talleres internos, en el caso del plantel de Chihuahua porque los comenzaron a realizar desde la fase anterior del Programa, antes de 2014, y actualmente se han fortalecido y en los demás casos, como los planteles del Estado de México y Quintana Roo, porque el plantel promovía talleres desde antes de integrarse al Programa, posteriormente sólo le dieron el enfoque de Construye T, pero siguieron llevando a cabo los mismos talleres y sólo en algunos casos se comenzaron a promover algunos nuevos.

"Son todos los talleres, pero con enfoque Construye T, son todos, los deportivos y culturales, pero hay que darles el enfoque Construye T, el manejo socioemocional. No creo que hayan surgido a partir de la idea de Construye T, pero complementando ese taller vamos a darle el enfoque." Docente

Por lo anterior, debido a que los planteles que llevan proyectos escolares y juveniles los desarrollan desde antes de integrarse al Programa, no se hizo uso de materiales didácticos de Construye T, sólo se les dio el enfoque del Programa buscando cumplir con los objetivos del mismo; únicamente en el plantel de Quintana Roo el director menciona haber hecho uso de materiales didácticos como apoyo para la realización de tales proyectos.

*"El material que se llevó en el diplomado de directores y tutores."
Director de plantel*

En el caso particular del plantel del Estado de México existe una confusión sobre los proyectos escolares y juveniles. En este plantel ya se llevaban talleres con actividades deportivas y culturales, a los que posteriormente se les dio el enfoque de Construye T, por lo que mencionan que tienen estos “Talleres Construye T” y además proyectos escolares y juveniles, los cuales entienden como días esporádicos donde llevan a cabo actividades de convivencia entre todo el plantel, como el Día del Estudiante, convivencia navideña, entre otros. Por lo anterior se identificó que no se llevan como el Programa lo indica, pero sí atienden los objetivos de éstos, que son mejorar el ambiente escolar y la convivencia, por ello es que existe eficacia.

“Sí, de hecho en un inicio empezamos con proyectos juveniles, que eran Día de Muertos, Día de la Madre, Día del Estudiante, la bienvenida y convivio de navidad, pero actualmente llevamos un proyecto juvenil escolar, que son todos los Talleres Construye T, que son deportivos y culturales, dependiendo de las habilidades de los docentes y lo que puedan implementar.” Tutor Construye T

6.4.5.2 Eficiencia: Cumplimiento en tiempo y forma

En los planteles en que se han realizado proyectos escolares y juveniles (**Chihuahua, Estado de México y Quintana Roo**) ha habido **alta eficiencia** porque sí se han llevado a cabo sin complicaciones de tiempo, pero debido a que, como se mencionó, la mayoría de ellos se promovieron por parte del plantel desde antes de participar en el Programa. Por otra parte, **en el plantel de Morelos no se muestra eficiencia**, es decir **es baja**.

En los casos de los planteles de Chihuahua y Estado de México se han promovido más proyectos a partir de Construye T y tomando en cuenta a los alumnos, quienes participan no sólo siendo parte de los proyectos, sino también impartiendo en algunos casos talleres o actividades.

En el plantel en Quintana Roo también se ha logrado involucrar a los alumnos con apoyo de los docentes, por lo que los proyectos se han podido llevar a cabo sin problemas de tiempo.

“La mayoría tenían ya proyectos antes del Programa, lo único que hicieron fue adecuarlo con la dinámica Construye T.” Representante de OSC

“Un tutor administrativo y un docente son los que coordinan y ejecutan, los alumnos desarrollan actividades, nosotros participamos. Se les hace la invitación a todos y los que desean se integran a algún proyecto.” Docente

6.4.5.3 Alcance: Niveles de involucramiento identificados

En los planteles de **Chihuahua, Estado de México y Quintana Roo**, donde se han llevado a cabo estos proyectos, ha habido un **alcance alto**, ya que sí se han involucrado tanto los Tutores Construye T como docentes y alumnos y se han fomentado estas actividades al interior del plantel por directivos y docentes, incluso con los alumnos ha habido alto alcance, ya que son muchos los que se interesan en participar en los proyectos e incluso algunos, como se mencionó, imparten algún taller o actividad.

Con respecto al plantel de **Morelos** se identifica **alcance bajo** debido a que no se han realizado estos proyectos.

“Los clubes los realizaron los chicos que pertenecen al Comité Escolar, yo sólo los voy orientando. Los instructores de estos talleres tienen que ir a capacitarse los jueves conmigo, eso es indispensable.” Tutor Construye T

“Sí los hemos fomentado, hemos pasado a los salones, ubicamos una hora de proyecto en el horario de los alumnos.” Director de plantel

6.4.5.4 Relevancia: Percepción de utilidad según los actores

Todos los actores del Programa coinciden en que estos proyectos son de gran utilidad porque sí ayudan a crear un mejor ambiente y convivencia escolar, además de que los jóvenes pueden desarrollar habilidades, incluso las OSC participantes han identificado que la realización de los proyectos es una parte del Programa que tiene gran aceptación en los planteles. Dentro del plantel, directivos, tutores, docentes e incluso alumnos consideran de gran relevancia este tipo de proyectos por lo que ya se mencionó y además porque es romper con la rutina y les permite convivir e incluso generar nuevas expectativas a futuro.

En este sentido, con excepción del plantel de **Morelos** donde no se han realizado y donde existe por ende **baja relevancia**, todos los actores entrevistados de **los tres planteles** restantes que conocen estos proyectos coinciden en que son de gran utilidad y por lo tanto tienen **alta relevancia** para ellos.

"Sí se han dado, sobre todo con las escuelas que ya llevaban Construye T antes, porque antes esa era una parte muy fuerte del Programa que les fascina, entonces ahora muchas escuelas que ya habían participado antes en el Programa lo siguen haciendo, entonces sé que hay escuelas que han hecho actividades, más que proyectos, como un rally, club de lectura, etc." Representante de OSC

"Nos sirve para relajarnos, relacionarnos, comunicarnos."
Alumno

6.4.5.5 Problemáticas y aciertos

En algunos casos, como en el plantel del Estado de México y Quintana Roo, si bien se menciona que se han cumplido los objetivos, la participación de los alumnos en estos talleres y proyectos es obligatoria. Por un lado sí les agradan y se involucran en ellos, pero también mencionan que éstos son impuestos, incluso no sólo alumnos, sino también tutores expresan que existe esta situación.

"En este caso ya nos han impuesto los Talleres Construye T."
Tutor Construye T

Las OSC por su parte han podido identificar también que los planteles que no han logrado desarrollar estos proyectos, sobre todo aquéllos de reciente integración, han experimentado dificultades debido a que están preocupados por conformar y realizar otras actividades y productos del Programa que aún no han llevado a cabo.

"Las escuelas que entraron este año tenían otras preocupaciones como conformar la CAS y otras cosas." Representante de OSC

Un acierto que se ha dado en ciertos planteles del Estado de México y que manifiesta el Comité Estatal es que a partir de estos proyectos escolares y juveniles los alumnos de algunos planteles se han involucrado y han promovido nuevos proyectos, los cuales han tenido impacto ya no solamente en la comunidad escolar, sino fuera de ella. Esta cuestión se está buscando replicar en otros planteles del estado.

"Hay un proyecto que se llama 'Sensibiliza T' y está involucrada toda persona en el plantel y generan espacios para que ellos proyecten tanto su vida personal como profesional, es un proyecto elaborado por estudiantes y está teniendo impacto, entonces estamos viendo cómo se está trabajando en ese plantel porque queremos llevarlo a los otros planteles. Otro es 'Una cobija por tu comunidad', en el Valle de Chalco, se hizo una recolecta de cobijas bajo un proyecto bien establecido y se fue a una de las comunidades más lejanas a entregar a los más necesitados en esas circunstancias donde la gente decía que muy rara vez llegaban las autoridades a dar un apoyo tan significativo."
Integrante del Comité Estatal

6.4.5.6 Percepción

La percepción que comparten los actores, sobre todo internos de los planteles visitados que se involucran directamente en estos proyectos, es que éstos tienen gran relevancia e importancia para la comunidad escolar, ya que permiten a los alumnos poder relacionarse con otros actores escolares y asimismo algunos de ellos posibilitan promover una conciencia en los alumnos con respecto a diversos temas importantes para todos, como el medio ambiente, la sana convivencia, etc. Finalmente con ello se logra, según algunos docentes, que los alumnos se desarrollen mejor y de manera integral en el plantel.

"Los proyectos consisten, si hablamos por ejemplo, del reciclaje, es la integración, expresión y apropiación de los alumnos, buscamos que el alumno no se vaya, que tenga amigos y le guste estar en la escuela." Tutor Construye T

"Sí, se crearon clubes juveniles que se desarrollan los sábados y actividades en apoyo a la comunidad como son plantar árboles, limpiar escuelas, participar en asilos, en orfanatos y juntar despensas." Docente

6.5 Habilidades Socioemocionales

En el presente capítulo se evalúan las HSE a partir del análisis de seis actividades y productos desarrollados durante la implementación del Programa Construye T, tales como Tutor Construye T, CAS, Capacitaciones recibidas, Momentos/Fichas Construye T, Estilo Construye T y Didáctica Construye T. Éstos se midieron considerando su **eficacia, eficiencia, alcance y relevancia**, además de identificar problemáticas y percepciones sobre las diferentes actividades. Estas habilidades y su desarrollo se midieron en todas las etapas del estudio.

6.5.1 Tutor Construye T

Esta persona debe ser designada por el Director de plantel con la colaboración de la comunidad docente. El tutor debe contar con:

- Al menos dos años de experiencia como docente frente a grupo en el nivel medio superior.
- Estudios superiores de cualquier disciplina y, preferentemente tener estudios adicionales (diplomados, cursos, etc.) en psicología, pedagogía, trabajo social, o educación.
- Contar con conocimientos sobre el enfoque de aprendizaje por competencias, como por ejemplo haber cursado el diplomado en competencias docentes en el nivel medio superior del PROFORDEMS.
- Ser un líder reconocido y comprometido con la mejora de su comunidad escolar.
- Contar con habilidades en el manejo de TIC, dominio en el uso de redes sociales y/o experiencia participando en foros de discusión por Internet.
- Poseer habilidades para el trabajo colaborativo, como comunicación asertiva, escucha activa y toma de perspectiva.
- Ser sensible ante las necesidades de los docentes en relación con su práctica en el aula para contribuir a buscar soluciones factibles.
- Contar con habilidades de liderazgo y organización para llevar a cabo talleres con jóvenes, padres de familia y con otros docentes y personal administrativo del plantel.

- Disponer de tiempo para la coordinación, realización y difusión de las actividades del Programa en el plantel, así como para el envío de la información que conjuntamente soliciten la SEMS y el PNUD.

Sus funciones, a grandes rasgos, se basan en darle seguimiento al Programa dentro del plantel, supervisar y apoyar en la realización de las actividades y productos del mismo, así como informar a los docentes del plantel sobre Construye T y apoyarlos en la implementación para también registrar el avance de las actividades. Además de ello, debe ser el vínculo con la OSC involucrada y debe participar en foros y eventos estatales del Programa.

La figura del Tutor Construye T se ha implementado en la totalidad de los planteles; los cuatro perfiles coinciden en que todas son mujeres con especialidad en ciencias exactas y en su mayoría elegidas por los directivos de los planteles. Su funcionalidad para la implementación del Programa ha sido variable debido a diferencias entre los niveles de compromiso y sensibilización hacia el Programa.

TUTOR CONSTRUYE T

	Chih.			Edo. Méx.			Mor.			Q. Roo.		
	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B
Eficacia	Alto					Medio	Alto					Bajo
Eficiencia	Alto					Medio		Medio				Bajo
Alcance	Alto					Medio	Alto					Bajo
Relevancia	Alto			Alto			Alto			Alto		

Código de color: Alto (oscuro), Medio (claro), Bajo (blanco)

6.5.1.1 Eficacia: Cumplimiento de objetivos

En el caso de los planteles visitados en **Morelos y Chihuahua** la **eficacia** de las Tutoras Construye T es **alta**, debido a que las dos han tenido una mayor vinculación y entendimiento sobre la importancia de su figura en el Programa,

mientras que en los planteles del **Estado de México y Quintana Roo la eficacia es baja** a causa del poco involucramiento y entendimiento de su labor.

Las Tutoras Construye T de los planteles de Morelos y Chihuahua tienen experiencia en formación docente y muestran afinidad hacia los objetivos y metas del Programa, por lo que identifican como funcional su rol dentro de la comunidad escolar. Esta sensibilización y compromiso han provocado que se estén realizando las actividades y productos que requiere el Programa.

"Inicié como tutora en el mes de abril, al principio pensé que yo no tenía el perfil para poder relacionarme con esas HSE (...) pero, a partir del encuentro de esta semana, vi una forma diferente de implementar, me gustó mucho como se implementa en otros planteles, y ya no creo que sea algo de imponerse, creo que tiene un buen objetivo, que es la relación entre docentes, directivos y alumnos." Tutor Construye T

"A mí me encanta, desde hace un año empecé a dar el primer taller que fue una encomienda que me dio el director, entonces en el primer taller yo reuní a todos los docentes y por ser nueva o qué sé yo fue la mayoría (...) En este taller se les explicó el Programa y la plataforma virtual" Tutor Construye T

En el caso de los planteles del Estado de México y Quintana Roo las tutoras no han podido generar un compromiso con el Programa porque sienten que es un cargo impuesto y esto ha ocasionado que no desarrollen habilidades y aptitudes suficientes, ya sea por falta de tiempo o por considerar que no cuentan con las herramientas y el conocimiento en psicología necesario para poder llevar a cabo con éxito las actividades del Programa.

"La tutora, de entrada, no está muy convencida de este Programa y, por otra parte, tiene muchas actividades (...) de hecho nos solicitó dejar de ser tutora porque siente demasiadas responsabilidades, trabaja 30 horas a la semana aquí con nosotros, entonces es muy pesado para ella todo el proceso." Director de plantel

"La verdad que cuando empezó sí estaba participando seguido, pero luego ya de un mes para acá ha sido regular por la falta de tiempo, problemas personales." Tutor Construye T

De acuerdo con los resultados cuantitativos, todos los directivos afirman que su plantel cuenta con un Tutor Construye T. Sin embargo, 21% afirma no haber recibido la descripción del perfil del tutor, por lo que en estos casos la selección del profesor pudo haberse basado en características distintas a las establecidas por el Programa para esta figura. Los directivos señalan que los Tutores Construye T tienen al menos dos años de experiencia (80%), son docentes que actualmente dan clases frente a un grupo (80%), tienen estudios universitarios (89%) y son reconocidos como líderes en sus planteles (87%). Al preguntar a los directivos qué tan fácil o difícil fue cumplir con el perfil del Tutor Construye T, en una escala del 1 al 7, en la que 1 es muy difícil y 7 muy fácil, 65% de los directivos se concentraron en las respuestas "5" (7%), "6" (22%) y "7" (36%). Lo que indica que la mayoría de los directivos consideraron la selección del Tutor Construye T un proceso fácil.

Por su parte, entre los docentes de las escuelas de tratamiento, sólo 82% afirma que su escuela cuenta con un Tutor Construye T, en contraste con lo señalado por los directivos. Esto puede deberse a que sólo 19% de los profesores señala haber participado en la selección del Tutor Construye T. Al preguntar por qué razón fue seleccionado el tutor, 43% de los docentes señalan no saber. Entre los que sí conocen los motivos de la selección del Tutor Construye T, las tres razones más identificadas por los docentes fueron: por su relación e interés en la comunidad escolar (36%), por ser el docente más familiarizado con el Programa (26%) y por ser el docente que más tiempo podía dedicarle al Programa (16%).

6.5.1.2 Eficiencia: Cumplimiento en tiempo y forma

Las funciones que las tutoras deberían desarrollar en el Programa Construye T no están cubiertas en su totalidad, sin embargo se observa que la tutora del plantel de **Chihuahua** tiene una **eficiencia alta**, mientras que la del de **Morelos** es **media** y la del plantel en **Quintana Roo y Estado de México** es **baja**.

La tutora del plantel visitado en Chihuahua tiene una eficiencia alta, ya que ha logrado generar y consolidar las actividades y productos, tales como el Comité Escolar, la integración y desarrollo de la CAS, Plan de Trabajo, proyectos

juveniles, así como el seguimiento y capacitación hacia sus docentes, por lo que los objetivos entre los actores que convergen con ella y el Programa se encuentran claros.

"La tutora nos apoya en las fichas, nos hace planeaciones, es la que distribuye el trabajo para que todos los grupos estén trabajando con las fichas de Construye T y no se vayan a repetir. También nos apoya en la plataforma, nos avisa de cuando hay cursos en línea, es la encargada de llevar seguimiento a todo el Programa Construye T." Docente

En el plantel de Morelos la tutora ha tenido un involucramiento cercano en sus funciones pero aún no se encuentran bien cimentadas en su comunidad escolar, esto se debe a que son actividades y productos de reciente creación.

"Nos apoya a identificar cuáles son las actividades idóneas para nuestros grupos. También nos orienta sobre cómo llevarlas a cabo, ya que de repente se manejan situaciones emocionales que no todos tenemos la capacidad para llevarlas a cabo." Docente

En ambos casos se identifica la utilización de forma óptima de los materiales para poder generar las actividades y productos que están a su cargo en el Programa.

En los planteles del Estado de México y Quintana Roo las tutoras no han realizado en su totalidad sus funciones por falta de involucramiento o tiempo, debido a ello las actividades no se han realizado del todo y las que se han realizado no se encuentran funcionando de una manera adecuada o están establecidas de manera muy superficial, por lo que existe una vaga idea de la implementación en los demás actores, como resultado de esto el Programa no se ha desarrollado con éxito. En ambos casos se identifica poca utilización del material didáctico.

"El principal trabajo es la realización de reportes y ella es la encargada de ver que los talleres culturales y deportivos que aquí se llevan a cabo se estén aplicando, eso es lo que vemos nosotros, que está tomando fotos o está viendo que realmente se esté trabajando." Docente

"La verdad que cuando empezó sí estaba seguido, per, luego ya, de un mes para acá ha sido regular, considero que entre eso y la falta de tiempo no he podido consolidar el Programa." Tutor Construye T

En términos del nivel de cumplimiento, 70% de los Tutores Construye T dijo haber accedido alguna vez a la plataforma en línea. Por su parte, 80% de los directivos señalaron que el Tutor Construye T le notificó con regularidad sobre el tiempo que le dedicaba a su capacitación en la plataforma en línea. Entre los tutores que accedieron a la plataforma, la opinión general es que ésta es sencilla de acceder: 67% la calificaron como muy sencilla, 21% como algo sencilla y sólo 12% como poco sencilla. La mayoría de los directivos (77%) señala que el tiempo que el Tutor Construye T dedica semanalmente a su capacitación es mayor a una hora. Entre los Tutores Construye T esta cifra es menor, pues 45% de los tutores respondió no haberle dedicado nada de tiempo (24%) o menos de una hora a la semana (21%). El resto señaló haberle dedicado más de una hora a la semana (55%).

6.5.1.3 Alcance: Niveles de involucramiento identificados

El **alcance** de las tutoras de los planteles ubicados en **Morelos y Chihuahua** es **alto** debido a que se han involucrado en cada una de las actividades y productos que se han realizado, por tal motivo los actores que han sido parte de ellas conocen, entienden y se relacionan con el Programa.

"A mí se me hace más práctico ahora, más aterrizado, antes se manejaban 9 dimensiones, luego 6 y ahora son 3, entonces lógicamente trabajar con 3, ahora habilidades socioemocionales se me hace más práctico porque son cosas cotidianas." Docente

"La tutora nos apoya a identificar cuáles son las actividades idóneas para nuestros grupos. También nos orienta a cómo llevarlas a cabo, ya que de repente se manejan situaciones emocionales porque no todos tenemos la capacidad para llevarlas. Con las fichas puedes sacar situaciones positivas, pero cuando hay una situación negativa ¿cómo lo controlas?. No es una situación sencilla." Docente

En el caso de los planteles de **Quintana Roo y Estado de México** es considerado **bajo** debido a la falta de involucramiento por parte de las tutoras,

por lo que los objetivos y metas no han quedado claros para los actores vinculados en el Programa y sus actividades.

"No tenemos mucho de dónde escoger, son pocos maestros, pero sentimos que ella necesita mucho de empatía con los alumnos, entonces ella tiene que tomar el curso para que vaya aprendiendo y se vaya acercando más a los alumnos." Director de plantel

6.5.1.4 Relevancia: Percepción de utilidad según los actores

Existe una percepción de **alta relevancia** hacia la figura de Tutor Construye T por parte de **las cuatro tutoras**, sin embargo, las tutoras de los planteles ubicados en Quintana Roo y Estado de México aún no se identifican con su rol. En el plantel de Quintana Roo, la tutora fue elegida por el director, debido a que él consideraba que ella debía generar mayor empatía con la comunidad escolar, no por un requerimiento de perfil; mientras que en el caso del plantel morelense la tutora considera que su perfil no es el adecuado para el cargo, al igual que la tutora del plantel del Estado de México. Esto impacta en ambas dinámicas, pues la tutora del plantel de Quintana Roo muestra resistencias para implementar adecuadamente sus actividades, a diferencia del plantel en Morelos que, aunque la tutora declara que su perfil no es el adecuado, trabaja constantemente para cumplir con sus actividades.

"Se supone que los tutores deben tener conocimientos en pedagogía o psicología, de ahí mi rebeldía porque yo no soy ni psicóloga ni pedagoga y hay dos personas aquí que sí tienen esas capacidades, pero me dijeron que no podían cambiar."
Tutor Construye T

"A mí me asignaron, pero no sabría decir el porqué." Tutor Construye T

Entidad

Al analizar las respuestas de los directivos sobre el tutor Construye T a nivel estatal, se encontró que no existen diferencias significativas en ninguna pregunta. Esto indica que el nivel de directivos que afirma haber recibido el perfil del tutor Construye T es similar, que la selección del tutor Construye T se llevó a cabo de la misma forma y que la valoración sobre

la facilidad de identificar un docente con estas características fue igual. Sin embargo, en el caso de los docentes, sí se presentaron diferencias significativas en el porcentaje que indica saber quién es el tutor Construye T en el plantel. En el Estado de México y Morelos el nivel de conocimiento es el más bajo entre los estados, con 75% y 73% respectivamente. Chihuahua, por su parte, es el estado en el que hay mayor conocimiento, con un porcentaje positivo de 88%. Estos resultados empatan con la proporción de docentes que participó en la selección del tutor Construye T, pues, nuevamente, Morelos y el Estado de México fueron los estados en los que menos profesores participaron en el proceso (16% y 15%, respectivamente). Los docentes de Tlaxcala son los que participaron significativamente más que en los demás estados, pues 34% de ellos se vieron involucrados en la selección del tutor Construye T. La distancia entre Tlaxcala y el segundo estado con más participación es quince puntos porcentuales. En términos de la razón por la que fue seleccionado el tutor Construye T, Morelos y Quintana Roo son los estados en los que mayor proporción de docentes no sabe bajo qué criterios se llevó a cabo este proceso. Por el contrario, Tlaxcala y Chihuahua son los estados en los que menor porcentaje declaró no conocer los parámetros de la selección. Sobre el ingreso a la plataforma en línea y el nivel de dificultad de la misma, no existe una diferencia significativa entre los estados.

Subsistema

El análisis comparativo entre subsistemas para los directivos sobre el tutor Construye T, no arrojó diferencias significativas en ninguna pregunta al respecto. Existen niveles similares de Esto indica que la selección del tutor Construye T, sus características y el grado de dificultad para encontrarlo, fueron similares en todos los subsistemas. Por su parte, en el caso de los docentes sí se presentaron diferencias significativas en el nivel de conocimiento del tutor Construye T. El subsistema con mayor conocimiento fueron los CECYTE (86%); mientras que, aquellos con menor nivel de conocimiento fueron los COBACH (69%). El porcentaje de profesores involucrados en la selección del tutor Construye T fue similar entre todos los subsistemas, así como las razones por las que fue seleccionado el tutor Construye T.

Entre los subsistemas, una diferencia importante fue el porcentaje de tutores Construye T que afirmaron haber ingresado a la plataforma en línea del Programa: todos los docentes de los DGETI y COBACH afirman haberlo hecho, 95% de los CECYTE y sólo 40% de los DGETA. En términos de la dificultad para entrar a la plataforma, no se presentaron diferencias significativas entre los subsistemas. Al comparar las horas dedicadas a la capacitación virtual, se detectó que 50% de los tutores de los DGETA no le dedicaron nada de tiempo a la capacitación.

6.5.2 Comunidad de Aprendizaje Socioemocional (CAS)

Éstas son constituidas por el Director y Tutor Construye T. Su objetivo es el diseño, planeación, aplicación y evaluación de estrategias de desarrollo socioemocional en el aula. Asimismo, su participación implica la corresponsabilidad en el logro de los objetivos y el análisis de sus prácticas educativas utilizando herramientas metodológicas y conceptuales comunes. En ella deben participar cinco docentes de manera voluntaria, mismos que deben ser activos.

La conformación de la CAS se dio de distintas formas en cada estado, por lo que es necesario mencionarlos para entender su dinámica interna. En el plantel ubicado en el Estado de México se la OSC involucrada fue quien les informó sobre la CAS tiempo después de iniciado el ciclo escolar. A pesar de ello tanto docentes como incluso la Tutora Construye T no tienen claro qué es la CAS y quiénes deben conformarla. En el plantel en Chihuahua se convocó a los presidentes de academia y docentes a una junta para explicarles la importancia de la CAS, después de la junta sólo quedaron los presidentes de academia, la Tutora Construye T y los directivos de la escuela para su conformación. Con respecto al plantel de Quintana Roo la tutora le comentó al director sobre la importancia de la realización de una reunión en donde se hablara y conformara la CAS, como resultado ésta se integró con los docentes de planta, la Tutora Construye T y el director. Por último, en el plantel en Morelos la CAS se conformó con el Comité Construye T a falta de participación de actores para conformar una comunidad de aprendizaje, dicho comité está integrado por tutores de talleres Construye T, Tutora Construye T y Director, es decir no existe un CAS como tal, pues el comité Construye T cumple esa función.

"Aplicamos las fichas el semestre pasado, pero como una comunidad o un comité hasta este semestre se va a formar, que va a ser el mismo de Construye T para que no tengamos a tantas personas." Tutor Construye T

"Básicamente se trabajó con los presidentes de academia local, con algunos directivos y la intención era ir un poquito más a fondo y conocer un poco más el Programa y trabajar e ir bajando cada vez más la información con los compañeros. Ésa fue la intención."

Docente

"La integramos en mayo, están los docentes de base, porque los otros no es seguro que regresen, primero hablé con el director, le dije que teníamos que hacer una reunión, tendríamos que trabajar con los docentes, ver las problemáticas."

Tutor Construye T

"En el curso en línea de Construye T se pide que se conforme la CAS, eso fue en mayo me parece. Yo invité a compañeros que considero cercanos, docentes que veo comprometidos con los estudiantes, entonces está formado por varios campos disciplinarios."

Tutor Construye T

COMUNIDADES DE APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL (CAS)

	Chih.			Edo. Méx.			Mor.			Q. Roo.		
	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B
Nivel de conocimiento	Alto					Medio	Alto					Bajo
Eficacia	Alto					Medio	Alto					Bajo
Eficiencia	Alto					Medio	Alto					Bajo
Alcance	Alto					Medio	Alto					Bajo
Relevancia	Alto					Medio	Alto					Bajo
Código de color				Alto			Medio			Bajo		

Niveles de conocimiento

El entendimiento de la CAS entre la triada (director, tutor y docentes) de actores que la integran es variable.

En el plantel de **Chihuahua** existe un **nivel alto de conocimiento** en los tres actores debido a que se han tenido sesiones de sensibilización con la tutora y la asesora experta, en estos talleres a los integrantes de la CAS se les habló sobre el uso de la plataforma virtual y la implementación de los momentos Construye T en el aula; también se les brindaron manuales y se les mostraron videos para generar mayor entendimiento sobre esta actividad.

Al igual que **en el plantel de Chihuahua, en el situado en Morelos existe un alto entendimiento** de la CAS por parte de sus actores, esto se debe a que la comunidad se formó siguiendo puntualmente los recursos que se ofrecían en línea para su integración.

En el plantel de **Quintana Roo** el director es el único que muestra un **entendimiento medio** de lo que es la CAS, su relevancia en el Programa y en la comunidad escolar, a diferencia de los demás actores en quienes el entendimiento es muy bajo.

En el plantel del **Estado de México los actores tienen un bajo nivel de entendimiento sobre la CAS**, ya que quienes la conforman desconocen lo que ésta es, cuál es su funcionamiento e importancia en el Programa. Este desconocimiento se debe a que no se generó un proceso de sensibilización con ninguno de los actores.

"En la reunión se hablaron de distintos aspectos, se llenó el acta y compartimos ideas sobre la CAS, todo fue consensado." Docentes

"Es reciente su conformación. En la CAS nos reunimos para plantear cómo vamos a lograr esas metas, pero no nos hemos vuelto a reunir, ya que tiene poco tiempo" Docente

"Somos cuatro y la tutora, no hubo selección, sólo los que somos de planta participamos." Docente

"La comunidad pues es todo el colegio, ésa es nuestra Comunidad de Aprendizaje Socioemocional, que les permite auto conocer sus emociones, a relacionarse, percepción, etc." Tutor Construye T

En el levantamiento cuantitativo, al preguntar entre los directivos por las CAS, 71% declaró que la escuela contaba con una creada específicamente para cumplir con los objetivos del Programa. Por su parte, en 9% de los planteles, se usó un órgano ya existente para fungir como CAS. Finalmente, en 20% de los planteles, no se creó una CAS.

Al pedir a los directivos que escogieran la mejor definición sobre lo que son las CAS, la mayoría (76%) seleccionó "El Tutor Construye T lidera un grupo de docentes para compartirles estrategias de educación socioemocional". Entre los Tutores Construye T y los miembros de la CAS, la definición más seleccionada fue la misma con 52% de menciones. Por su parte, 39% de estos actores eligieron la opción "los docentes se reúnen con los alumnos y trabajan juntos en las fichas de actividades Construye T" y 9%, "los docentes se reúnen con los asesores que forman parte de la Sociedad Civil y estudian juntos lo aprendido durante el Programa". Estos resultados dejan ver que hay algunos planteles donde existe confusión acerca del objetivo y el funcionamiento de la CAS. Esto sin duda afecta la implementación del Programa, pues si los propios miembros de la CAS no conocen la dinámica de funcionamiento de la misma, no podrán llevar a cabo las actividades correctas previstas para estas sesiones ni coordinar a los participantes correctos.

En términos de la composición de la CAS, de acuerdo con los directivos, la mayoría de éstas se conforman por un grupo de entre cuatro a siete personas (47%), 92% de ellas tienen al menos cuatro personas y sólo 8% de ellas están conformadas por un grupo menor. Los miembros de la CAS encuestados dieron cifras similares a las del director: 18% respondió que, en el plantel, la CAS es un grupo entre dos y cuatro personas; 41%, que es entre cuatro y siete personas; 21%, entre siete y doce personas y 20%, más de doce.

6.5.2.1 Eficacia: Cumplimiento de objetivos

A pesar de que las CAS se han constituido en todos los planteles, no se han cubierto los objetivos en su totalidad, en la mayoría de los casos esto se debe a su reciente creación. Bajo este escenario en los planteles de **Chihuahua y Morelos** la CAS tiene una **eficacia alta** debido a que han alcanzado sus objetivos en lo que llevan de implementación, han generado un acta constitutiva y planes de trabajo. En los planteles del **Estado de México y Quintana Roo** su **eficacia** ha sido **baja** debido a que los objetivos no se encuentran claros entre los actores que la conforman.

En el caso de los planteles en Chihuahua y Morelos la CAS se encuentra mejor cimentada, ya que su integración ha cumplido con las características que piden los lineamientos del Programa, es decir, ambas plazas han cumplido puntualmente con la invitación por parte de los directivos y tutoras, la adhesión voluntaria de los docentes y la sensibilización sobre la importancia y características de la CAS.

“La CAS apenas tiene dos meses que se conformó (...) se realizó una junta con toda la planta docente para informarles de la CAS y posteriormente sólo se quedaron los presidentes de academia, a cada uno de los integrantes yo les formé un folder en donde vienen varios anexos con la finalidad de que lo tengan para que se apoyen...” Tutor Construye T

*“Yo invité a docentes que veo comprometidos con los estudiantes. Al principio los tuve que ver individualmente por las actividades y horarios que ellos tienen, les platicué sobre la conformación de las CAS, poder establecer objetivos, metas y cómo se iba a lograr trabajando con los estudiantes, les presenté la guía de información de las CAS.”
Tutor Construye T*

La buena integración en ambos estados ha propiciado que entre los docentes se generen acuerdos para lograr de mejor manera el desarrollo e implementación de la actividad.

“En la CAS nos reunimos para plantear cómo vamos a lograr esas metas, pero no nos hemos vuelto a reunir, ya que tiene poco tiempo.” Docente

“En la reunión se hablaron de distintos aspectos, se llenó el acta y compartimos ideas sobre la CAS, todo fue consensuado.” Docente

En los planteles del Estado de México y Quintana Roo no se ha logrado esta integración y trabajo colaborativo, principalmente porque los maestros fueron impuestos para participar en la CAS, ya que en sus planteles existen problemas de falta de personal docente. Otra de las razones es el poco entendimiento de la actividad por parte de las tutoras, lo que se ve reflejado en el desconocimiento de los demás actores sobre la relevancia de la CAS para la implementación del Programa.

*“Somos cuatro y la tutora, no hubo selección, sólo los que somos de planta participamos.”
Docente*

*“Apenas nos comentaron, pero no sabemos de qué se trata. Yo lo que alcancé a escuchar lo del CAS es aplicación de fichas, no sé si realmente sea eso.”
Docente*

En el levantamiento cuantitativo, la mayoría de los directivos señala que las reuniones de la CAS se llevan a cabo menos de dos veces al mes (74%). En 24% de los planteles, se llevan a cabo entre tres y cuatro veces, y hay un 2% de planteles en los que las CAS han tenido reuniones entre cinco y ocho veces al mes. Las cifras dadas por los miembros de la CAS son similares a las provistas por el director: 71% mencionan que se han reunido menos de dos veces al mes; 26% entre tres y cuatro veces; 1%, entre cinco y ocho veces y 2%, más de ocho veces.

6.5.2.2 Eficiencia: Cumplimiento en tiempo y forma

Al ser las CAS de reciente creación –teniendo 2 meses la más antigua– no se han llegado a cubrir todas las fases que debe tener, por lo que su eficiencia será medida a partir de la fase en la que se encuentran.

La **eficiencia de las CAS en los planteles de Morelos y Chihuahua es alta** debido a que su conformación se ha dado en tiempo y forma como lo pide el Programa, se han integrado y sensibilizado a los actores que se encuentran dentro de ella facilitando la creación de acuerdos y planes de trabajo para el

desarrollo de la segunda fase que consistirá en la implementación, además de que se utilizaron los materiales didácticos para su conformación adecuadamente.

En los planteles del Estado de México y Quintana Roo la eficiencia es baja debido a que no se han realizado en tiempo y forma las actividades, se observa claramente la falta de sensibilización de la actividad por parte de los actores, lo cual se ve reflejado en la desintegración que muestran como comunidad. Asimismo no se han creado materiales de trabajo para su desarrollo y el uso del material didáctico no ha tenido gran relevancia para su conformación y sensibilización, lo que no ha permitido hacer más eficiente esta actividad.

"La CAS apenas tiene dos meses que se conformó, primeramente invité a los presidentes de academia y les pedí de favor que me apoyaran, el director y subdirector académico también intervinieron para convocar a los docentes." Tutor Construye T

"Al principio los tuve que ver individualmente por las actividades y horarios que ellos tienen, les platicué sobre la conformación de las CAS, poder establecer objetivos, metas y cómo se iban a lograr trabajando con los estudiantes." Tutor Construye T

"Nosotros vamos a trabajar CAS junto con el Comité Construye T. Yo considero que no puedo solicitar más tiempo a mis compañeros, es muy complejo que les diga 'ahora estás en este comité, ahora en este otro'." Director de plantel

Para la conformación de la CAS en el plantel en Chihuahua se realizaron talleres de sensibilización presencial en donde se utilizaron materiales de apoyo de la web y videos que la asesora experta llevó para un mayor entendimiento. A diferencia de los planteles de Morelos y el Estado de México, donde sólo se utilizaron los materiales que se encuentran en la plataforma web.

"Es una actividad que se tiene que realizar en el curso en línea de Construye T y se pide que se haga una Comunidad de Aprendizaje Socioemocional, nos dijeron que teníamos que constituirla, eso fue en mayo me parece." Tutora Construye T

"Esto de la CAS yo lo conozco por la plataforma, tratamos de meter todo, nosotros tenemos nuestra CAS, pero a lo mejor no establecida como lo están solicitando."

Director de plantel

Finalmente, respecto a la percepción que tienen los miembros de la CAS sobre la utilidad de este órgano y funcionamiento, en el levantamiento cuantitativo se encontró que la valoración es positiva en términos generales. En general, 7 de cada 10 miembros de la CAS consideran que ésta les ha permitido asimilar los contenidos del Programa (74%), les ha servido como motivación para seguir aprendiendo los temas del Programa (72%), les ha permitido conocer nuevas actividades para reforzar los valores del Programa (77%) y les ha servido para mejorar su práctica docente (77%).

6.5.2.3 Alcance: Niveles de involucramiento identificados

El **alcance** de la CAS en los planteles de **Morelos y Chihuahua son altos** debido al compromiso e involucramiento de las tutoras y directivos, mientras que en los planteles de **Quintana Roo y Estado de México el alcance es bajo** derivado de la poca comunicación entre tutoras y directivos.

En los planteles de Chihuahua y Morelos los actores responsables (tutoras y directivos) de la CAS se han involucrado en cada una de las fases que han desarrollado en lo que lleva de incorporación la CAS en sus planteles. Incluso se observa que ambos estados ya han hecho un trabajo colaborativo con base en las funciones que plantea la actividad.

"Básicamente lo que hicimos es la reunión del consejo técnico, donde la Tutora Construye T les planteó a los docentes sobre este Programa y sobre la importancia de integrar las CAS.

Abí es en donde se decidió junto con los docentes aplicar las fichas, una por semana de manera organizada" Director de plantel

"Para generar la CAS se buscó principalmente a los docentes que estuvieran convencidos del Programa. Los encargados de esta selección fueron la tutora y el subdirector académico. Para sensibilizar a los docentes sobre la CAS se les dieron pláticas y se les pusieron los Programas que han pasado en la web sobre los nuevos avances del Programa Construye T y las HSE." Director de plantel

El principal problema en el plantel ubicado en el Estado de México se debe a la falta de comunicación entre directora y tutora, por lo que se ha generado una desinformación y un mal entendimiento de las funciones de las actividades, que a su vez ha provocado una nula sensibilización sobre la CAS en los docentes.

"Si se formó un Comité Construye-T, que realmente todos los que estamos dando taller formamos parte de ese comité, pero no tengo la idea clara de cómo es el manejo de la CAS."

Docente

Por último, se observa que en el plantel de Quintana Roo los actores involucrados en la integración y desarrollo de la CAS han realizado sus funciones, sin embargo se identifican niveles bajos de sensibilización en los docentes debido a su reciente integración.

6.5.2.4 Relevancia: Percepción de utilidad según los actores

En los planteles ubicados en Chihuahua y Morelos existe una relevancia alta sobre la importancia de la CAS, mientras que en los planteles en **Quintana Roo y Estado de México su relevancia es baja**, debido a que no se tiene una clara noción de lo que es la CAS. Los actores que tienen noción de la importancia y características de la actividad consideran a las CAS relevantes; ellos consideran que a partir de ella es como se van a entender e implementar las HSE que busca generar el Programa en la comunidad escolar.

"La intención de la CAS es conocer un poco más del Programa, trabajar con él en el aula e ir bajando cada vez más la información con los compañeros docentes."

Docente

"El trabajo de CAS va a ser en el aula y el Comité Escolar tendrá que saber si eso se está logrando." Director de plantel

En el levantamiento cuantitativo se encontró que entre los principales obstáculos que enfrentaron los directivos para conformar la CAS, se encuentran: en 78% de los planteles hubo falta de tiempo por parte de los docentes y en 41% falta de interés. La percepción de los miembros de la CAS

coincide con la del director, pues 78% de ellos considera la falta de tiempo de los docentes como un obstáculo; 45%, señala la falta de interés y la falta de tiempo por parte del Tutor Construye T (33%).

Estado

Con respecto a las CAS, existen pocas diferencias entre entidades. Una de las primeras se refiere al número de personas que integran la CAS: de acuerdo con los docentes, Chihuahua es la entidad con una mayor proporción de CAS con más de doce integrantes. Morelos, por otro lado, tiene la proporción más grande de CAS con entre dos y cuatro personas (31%). Otra diferencia es la frecuencia de las reuniones de la CAS, Quintana Roo y Morelos son las entidades en las que mayor proporción de las CAS se reúnen con menor frecuencia (menos de dos veces al mes, 84% y 80%). Al comparar la duración de las reuniones de la CAS, las más prolongadas son las de Tlaxcala, con 79% de las sesiones durando más de una hora. Por su parte, las más cortas son las del Estado de México, con 80% de las sesiones durando máximo una hora. Al hablar de los obstáculos para implementar la CAS, entre los docentes la única diferencia que arrojan los datos es en la falta de interés mostrado por el tutor Construye T. La entidad donde este obstáculo fue más prevalente es Morelos, con 27% de las menciones. Por su parte, Puebla es la entidad donde menos se presentó esta situación (3%). En términos de utilidad de la CAS, no se presentaron diferencias significativas entre entidades.

Subsistema

Entre los subsistemas, se encontraron diferencias significativas entre los que saben qué son las CAS y los que no. En los CECYTE, se encuentra el mayor porcentaje de docentes y miembros de la CAS que conocen correctamente su función (67%). Por otro lado, los DGTEA son las que tienen menor proporción de docentes y miembros de la CAS que saben definirla correctamente (40%). Esta falta de conocimiento por parte de los subsistemas, sin duda, afecta la forma en la que se implementa el Programa; pues, si menos de la mitad de los miembros de la CAS y de los tutores Construye T saben qué es la CAS, en los DGTEA y en los COBACH (47%) no se pueden llevar a cabo todas las actividades de la forma en la que Construye T lo establece.

En términos del número de integrantes de la CAS, los DGETA son los que cuentan con mayor proporción de CAS formadas por dos a cuatro personas (33%). En contraste, los DGETI son los que tienen más CAS con mayor número de integrantes (34%). Al preguntar por el número de veces que se reúne la CAS al mes, el subsistema que más se ha reunido menos de dos veces son los DGETI. Por el contrario, los CECYTE, son los que han sostenido más reuniones que el resto de los subsistemas. Sobre la duración de las reuniones en los subsistemas, las más cortas se concentran más en los DGETA, con 29% de ellas durando menos de media hora. Respecto a los obstáculos que han enfrentado, sólo se presentaron diferencias en la falta de interés por parte de los docentes. Este obstáculo se presentó con más frecuencia en los DGETI (63%) y con menor en los CECYTE (27%).

6.5.3 Capacitaciones recibidas

Tanto el director del plantel como el Tutor Construye T deben tomar un curso en línea. Este último, además del curso en línea, así como las OSC asisten a una capacitación con sesiones presenciales para el desarrollo de HSE y donde se plantean estrategias de trabajo para los planteles.

En los planteles de Morelos, Chihuahua y Estado de México la OSC, los directivos, tutoras y docentes han tenido capacitaciones, mientras que en el plantel situado en Quintana Roo sólo el director, la OSC y la tutora las han recibido. Las capacitaciones que tomaron los distintos actores han sido tanto presenciales como virtuales.

CAPACITACIONES RECIBIDAS

	Chih.			Edo. Méx.			Mor.			Q. Roo.		
	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B
Eficacia	■				■		■				■	
Eficiencia		■			■		■				■	
Alcance		■			■			■			■	

CAPACITACIONES RECIBIDAS

Relevancia	Chih.			Edo. Méx.			Mor.			Q. Roo.		
	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B
Código de color				Alto			Medio			Bajo		

6.5.3.1 Eficacia: Cumplimiento de objetivos

Se percibe en los planteles de **Morelos y Chihuahua una eficacia alta** en las capacitaciones recibidas, mientras que en los del **Estado de México y Quintana Roo se considera media**.

En los planteles de Chihuahua y Morelos se percibe de esta forma, ya que se considera que éstas han ayudado a tener una mejor comprensión sobre el Programa, en especial sobre el tema de las HSE y su incorporación en el aula a través de las fichas y la secuencia didáctica. Las OSC consideran que éstas les aportaron metodología y herramientas que les ayudaron para su capacitación interna con los asesores expertos. En ambos casos a los docentes se les han brindado capacitaciones que han ayudado a mejorar su sensibilización frente al Programa y las actividades que propone.

“En los talleres virtuales estuvimos viendo qué es Construye T, las tres dimensiones, qué es una HSE y que esta no la confundiéramos con características o conductas.”

Docente

En los planteles del Estado de México y Quintana Roo se considera una eficacia media en las capacitaciones recibidas, ya que si bien éstas las han tomado la mayoría de los actores y han ayudado a tener un mejor conocimiento sobre el Programa y las distintas actividades y productos, se considera que pueden ser mejorables, ya que en algunos casos por falta de infraestructura no se pudo tener un entendimiento claro de los recursos de la plataforma en línea o de las temáticas que se desarrollan en las videoconferencias. Además de que en el caso de los docentes del plantel visitado en Quintana Roo no han tenido capacitaciones.

“Recibimos una capacitación que fue un caos (...) En una parte de la capacitación vimos los cursos en línea y su parte técnica, es decir cómo funcionaba, esa parte fue la más caótica porque no funcionaba, entonces nos decían ‘aquí se van a meter, pero aborita no nos podemos meter porque no está, pero imagínense que se meten y que les aparece esto.’”

Representante de OSC

En el levantamiento cuantitativo se encontró que la mayoría de los directivos afirma haber ingresado al menos una vez a la plataforma Construye T para capacitarse con respecto a HSE (87%). En contraste, entre los Tutores Construye T este porcentaje fue de 70%. Al preguntar a los directivos sobre la facilidad para ingresar a la página, en una escala del 1 al 7, donde 1 es nada sencillo y 7 muy sencillo, 76% se concentró en los valores “6” (19%) y “7” (57%). Esta percepción fue compartida por los Tutores Construye T, pues 67% calificaron como “muy sencillo” el ingreso a la página y 21% como “algo sencillo”; es decir, para 88% de los tutores, esta actividad no representó una dificultad.

6.5.3.2 Eficiencia: Cumplimiento en tiempo y forma

En los cuatro estados se considera que la **eficiencia es media**, debido a que se han tenido distintas dificultades que han generado complicaciones en las capacitaciones.

En el plantel de Chihuahua la carga académica que tienen el director y la tutora ha provocado que no tengan tiempo suficiente para poder terminar sus respectivas capacitaciones en línea.

“Estoy en un diplomado sobre análisis de fichas, en este nos explican en que momento ponerla y como elaborar un plan semestral Este curso lo empezamos en mayo y se iba a terminar en 30 de septiembre y dije ‘ya no lo terminé debido a la carga de trabajo’, pero nos dieron la oportunidad de continuar hasta el 29 de octubre.”

Tutor Construye T

En los planteles de Quintana Roo, Morelos y Estado de México los problemas que se han presentado han sido de infraestructura, tanto cuestiones inherentes

a la plataforma en línea como a las propias escuelas, lo que ha provocado que en algunos casos no se haya tenido un entendimiento o no se terminara el curso en tiempo y forma.

“Ha habido talleres en línea en tiempo real, pero no se han podido ver por el internet, por lo que se ha optado por descargarlo después y saber por lo menos de qué se trató”

Docente

En el levantamiento cuantitativo la mayoría de los directivos señalaron que mientras tomaron el curso de capacitación en línea dedicaban entre una y tres horas a la semana al mismo (36%). Otros señalaron haber dedicado entre tres y cinco horas (17%). La minoría dijo haber dedicado menos de una hora (13%) o más de cinco horas (13%). Por su parte, 21% afirmaron no haber dedicado nada de tiempo al curso de capacitación. En el caso de los Tutores Construye T, 25% dijeron no haber destinado tiempo a la capacitación en línea; mientras que 20% destinó menos de una hora; 26%, entre una y tres horas; 19% entre tres y cinco horas y sólo 10% más de cinco horas. Sobre los foros virtuales mensuales, 31% de los tutores respondieron no haber tenido oportunidad de participar en ellos.

6.5.2.3 Alcance: Niveles de involucramiento identificados

En los cuatro estados se tiene un alcance medio debido a que los actores que han recibido las capacitaciones se han involucrado en ellas en la medida de sus posibilidades, ya que algunos por cuestiones de carga de trabajo o falta de infraestructura escolar han tenido complicaciones.

6.5.2.4 Relevancia: Percepción de utilidad según los actores

En todos los estados observados se tiene una relevancia alta con respecto a esta actividad debido a que se considera que es una gran herramienta para poder tener un mejor entendimiento acerca del Programa y las actividades que propone para la implementación del mismo.

“A través de las capacitaciones pude obtener un mejor conocimiento de lo que era la CAS, ya que antes pensaba que era un Programa más, pero ahora sé que es parte del Programa y tienen que ver las fichas.” Tutor Construye T

6.5.2.5 Problemáticas y aciertos

Las principales problemáticas que se detectaron son la falta de tiempo para terminar las capacitaciones en la fecha que se determinó en un principio, así como carencias en la infraestructura en las escuelas para el buen desarrollo de las capacitaciones en línea, como por ejemplo que algunas no cuentan con conexión a internet. En cuanto a aciertos mencionados, se considera que las capacitaciones son de gran ayuda para el aprendizaje y desarrollo del Programa que obtienen los actores internos de los planteles.

Estado de México

En el plantel visitado en el Estado de México se detectó falta de capacitación en los asesores expertos causada por la deficiente coordinación del Programa. Se considera, según lo expresado por los entrevistados, que también existe una falta de seriedad en las capacitaciones, ya que se convocó a la gente sin tener previstos los contratiempos que pudieran haber experimentado durante éstas.

“Con el Grupo Colibrí, el que nos impartió la capacitación, la asesora no tenía ni idea de lo que estaba hablando. Nos comentó después que a ella le hablaron de un día para otro, por lo que no le dio tiempo de leer el material” Tutor Construye T

Chihuahua

El problema principal que se detectó en el plantel de Chihuahua es la falta de tiempo para terminar las capacitaciones en línea por parte del director y la tutora debido a la carga de trabajo. La OSC considera que tienen muy poco tiempo para implementar las capacitaciones que ellos dan en los planteles, por lo que no se puede abarcar en su totalidad el Programa. Los docentes consideran que hace falta acompañamiento presencial para poder conocer más a profundidad las fichas Construye T y su implementación, ya que éstas son

consideradas, sobre todo por los actores internos del plantel, con excepción de los alumnos, el punto medular del Programa.

“A mí me hubiera gustado que en las capacitaciones que tuvimos los maestros nos hubieran aplicado más fichas para visualizar de mejor manera lo que debo hacer y cómo debe de reaccionar cuando se me presente una situación difícil”

Docente

Morelos

En el caso del plantel en Morelos se detectó falta de personal capacitado para impartir los cursos de manera presencial, así como un limitado servicio en línea de la plataforma web.

“Yo estoy acostumbrado a dar y recibir cursos en línea, siento como que faltó organización, incluso al final no sé qué pasó con la plataforma, estuvo mucho tiempo parada, se perdieron los planes de mejora y apenas hace como 15 días fue cuando pude obtener mi constancia.”

Director de plantel

Quintana Roo

En el plantel visitado en Quintana Roo los actores entrevistados manifestaron percibir una falta de seriedad y compromiso en la implementación por parte de los docentes debido a que las capacitaciones no se dieron a tiempo, por lo que sugirieron que éstas se den con base en el calendario escolar, así como un mayor seguimiento y acompañamiento por parte de los asesores expertos de manera presencial.

“Los tiempos fallaron porque ya estábamos de salida cuando nos dieron el curso, varios compañeros no hacían nada o no tomaban el diplomado. Hay un desfase, nos desconectamos por los tiempos, nos faltó seriedad para la implementación.”

Director de plantel

6.5.2.5.1 Aciertos y fortalezas de las capacitaciones

Estado de México

En el plantel del Estado de México la participación y apoyo de un asesor experto en cuanto a capacitaciones generó buenas expectativas con respecto al desarrollo e implementación de las fichas.

“A través de las capacitaciones pude obtener un mejor conocimiento de lo que era la CAS, ya que antes pensaba que era un Programa más, pero ahora sé que es parte del Programa y tiene que ver los las fichas.” Tutor Construye T

Chihuahua

En el plantel ubicado en Chihuahua las capacitaciones recibidas tuvieron muy buena aceptación entre los docentes, ya que éstos consideraron que fortalecen la comunicación, fomentan la investigación y el intercambio de ideas a partir de diversos materiales.

“Son muy buenas, a mí me han servido de apoyo porque hay cosas que me obligan a buscar que desconocía totalmente. De esta manera cuando encuentro algo importante que le puedo dar a los maestros, les mando correos con los distintos formatos o materiales para que ellos los utilicen” Tutor Construye T

Morelos

En el plantel morelense se ve como una fortaleza la retroalimentación que existe en las capacitaciones, ya que a través de ellas pueden generar un mayor entendimiento del tema que están desarrollando con apoyo de un asesor.

*“Fue una capacitación muy rica porque hubo retroalimentación de por qué parte del Programa estuvo primero en un escritorio y cómo se estaba aplicando, y cómo se hacía frente a los retos de los contextos particulares de los planteles”
Integrante del Comité Estatal*

Quintana Roo

En el plantel de Quintana Roo se observaron en un principio resistencias por parte del personal docente, pero con la capacitación y la participación de los asesores expertos se fue involucrando al personal. La plataforma en línea se considera en general un buen material para el desarrollo del conocimiento del Programa.

*“La OSC se involucró al 100%. La mayoría de los planteles que visitamos no habían formada una CAS, ésa ha sido parte de la labor porque se estaban enfrentando a la resistencia de los profesores, entonces dimos un taller con docentes, empezaron a conocer Construye T y se fueron involucrando, los asesores expertos apoyaron.”
Representante de OSC*

6.5.3.6 Percepción

A la mayoría de los actores les agradaron las capacitaciones presenciales, ya que a través de ellas pudieron tener una mejor interacción y familiarización con el Programa. Las capacitaciones en línea se considera que pueden ser mejorables por las dificultades que mostró la plataforma o porque no pudieron acceder a ella, como ya se mencionó.

Al preguntar a los directivos si habían terminado el curso de capacitación, 72% señaló que sí; mientras que el resto respondió negativamente o se negó a contestar. Entre aquéllos que no terminaron el curso, las razones más comunes que expresaron cayeron en la categoría de “otros” (55%), que fueron distintas a la falta de tiempo (27%), el acceso a una computadora con internet (9%) y lo demandante del curso (9%).

Sobre los obstáculos que los directivos pudieron haber enfrentado durante la capacitación en línea, los principales fueron los siguientes: 77% tuvo poco tiempo para dedicar a la plataforma y 68% encontró fallas técnicas en la plataforma. Por otro lado, la complejidad de la página (15%), el acceso a una computadora (3%) y la falta de conocimiento para operar una computadora (3%) no fueron problemas importantes de acuerdo con los directivos. Por su parte, los Tutores Construye T también señalaron la falta de tiempo como el principal obstáculo para llevar a cabo la capacitación en línea (68%) y, como el segundo, las fallas técnicas con la plataforma (44%), que se presentaron en

menor proporción que con los directivos. En contraste con los directivos, para los Tutores Construye T, el acceso a una computadora (16%) y a internet (40%) resultaron obstáculos más frecuentes para no llevar a cabo el curso en línea. En coincidencia con los directivos, para los Tutores Construye T tampoco fue problemático el conocimiento sobre cómo usar una computadora (7%).

6.5.3.6.1 Seguimiento y evaluación de las capacitaciones recibidas

En este apartado se expone si las capacitaciones se han llevado a cabo, cómo ha sido el seguimiento y la evaluación de las mismas en los diferentes planteles, si ha existido una retroalimentación entre los actores y qué percepción tienen de dicho proceso. En el caso observado en Chihuahua a la OSC, al director, a la Tutora Construye T y a los docentes se les ha dado un seguimiento y evaluación de las capacitaciones que han realizado o están realizando. Todos los actores consideran que en estas evaluaciones ha habido retroalimentación, y que ésta les ha ayudado a fortalecer sus conocimientos sobre el Programa y cómo implementarlo.

"Nos piden analizar una ficha y a la hora de la conclusión mi tutor o maestro que me está capacitando ve que yo no concluyo bien me retroalimenta."

Tutor Construye T

"La evaluación de esta capacitación se da por medio de autoevaluaciones, con estas vemos qué tanto hemos aprendido de manera general." Director de plantel

En los planteles de Quintana Roo y Estado de México se han realizado seguimientos y evaluaciones, aunque algunos actores involucrados en las capacitaciones nos las identifican, por lo que no representa un claro u oportuno seguimiento de éstas.

"Nos hicieron un cuestionario al final, supongo que era una evaluación, era sobre lo que habíamos visto y sobre nuestro conocimiento previo."

Director de plantel

En el plantel de Morelos se considera que el seguimiento y evaluaciones realizadas son deficientes, ya que las autoevaluaciones se consideran confusas y engañosas.

"Hacían algunas autoevaluaciones en donde teníamos tres oportunidades para contestar, la primera la contesté sin leer y saqué 4.5, luego leí y saqué 5, entonces me puse a analizar la información y resultó que estaban muy enredadas las preguntas, una pregunta desde mi punto de vista podía tener dos o tres respuestas. Las preguntas son confusas."

Director de plantel

En los planteles visitados en Morelos y Chihuahua el seguimiento y las evaluaciones sí se han realizado conforme lo establecen las capacitaciones, mientras que en los casos observados en el Estado de México y Quintana Roo no han sido claras, ya que hay algunos actores que no las identifican dentro de la capacitación que recibieron.

En el caso de los planteles de Chihuahua y Morelos se ha generado en quienes tomaron las capacitaciones una retroalimentación, mientras que en el plantel del **Estado de México y el de Quintana Roo su alcance ha sido medio** ya que sólo en algunos casos se ha creado la retroalimentación o seguimiento de las capacitaciones.

En los cuatro estados se considera que las capacitaciones son relevantes debido a que el seguimiento y evaluación son una parte fundamental del acompañamiento y entendimiento del Programa. En los planteles de **Morelos y Chihuahua se observa una sostenibilidad alta** debido a que el seguimiento y evaluaciones se han realizado por lo que se puede generar una replicabilidad en las capacitaciones recibidas, mientras que en los planteles de **Estado de México y Quintana Roo se percibe media** ya que al identificarse claramente es poco probable que se pueda replicar en las demás capacitaciones.

A algunos actores les gustaron las evaluaciones por la retroalimentación que se les daba al concluirla, mientras que otros consideraron que las evaluaciones eran confusas, ya que podían obtener más de dos respuestas.

En el levantamiento cuantitativo, 66% señaló que se le había asignado un asesor experto para ayudarle a resolver sus dudas sobre la plataforma. Entre

aquéllos que se les asignó un asesor, 42% declaró haber pedido su ayuda menos de dos veces, 54% entre tres y diez veces y 4%, más de quince veces.

Estado

Entre los directivos, 100% de los de Quintana Roo y el Estado de México han ingresado a la página para capacitarse en HSE. En Tlaxcala y Morelos, este porcentaje es de 86%; mientras que, en Chihuahua y Puebla, es de 75%. De los directivos que tomaron el curso, 92% de los del Estado de México lo terminaron, 86% de Morelos, 80% en Quintana Roo, 67% en Tlaxcala, 63% en Puebla y sólo 38% en Chihuahua. Por otra parte, al comparar el porcentaje de tutores Construye T que ingresaron a la plataforma, los datos muestran que todos los de Quintana Roo lo han hecho; mientras que, sólo 55% de los del Estado de México han ingresado a la plataforma. La percepción de los tutores Construye T sobre la plataforma en línea es que ésta es sencilla de utilizar. Las diferencias entre los estados son las siguientes: todos los tutores Construye T de Quintana Roo califican como “muy sencillo” el ingreso a la plataforma; 83% de los tutores de Puebla comparten esta opinión; mientras que, el porcentaje que dio esta respuesta en Morelos fue de 78%. Por su parte, sólo cinco de cada diez tutores Construye T de Tlaxcala, Chihuahua y Estado de México respondieron que les pareció “muy sencillo” ingresar a la plataforma. En este mismo sentido, la proporción de tutores Construye T que dedicaron menos tiempo a la plataforma virtual fueron los del Estado de México y Puebla, pues al menos 35% y 33% de los docentes dijeron no haber dedicado nada de tiempo a la capacitación. Las dos entidades con mayor tiempo dedicado a la capacitación fueron Quintana Roo y Tlaxcala, para el primero, todos los tutores Construye T dedicaron más de tres horas a la capacitación y, para el segundo, 71%. En términos de los obstáculos enfrentados para la capacitación, no se encontraron diferencias significativas entre las entidades. Sobre la asignación de un asesor experto a los tutores Construye T, se encontró que, en Puebla, Quintana Roo y Tlaxcala todos cuentan con uno. Sin embargo, sólo 47% del Estado de México, 58% de Chihuahua y 73% de Morelos tiene un asesor experto.

Subsistema

Al preguntar a los directivos si ingresaron a la plataforma en línea para capacitarse en HSE, se detectó que 100% de los de DGETA lo han hecho, 93% de los de CECYTE, 86% de los de COBACH y 70% de los de DGETI. Por su parte, entre los tutores de los distintos subsistemas, se encontró que 100% de los de DGETI han ingresado a la plataforma de Construye T, 93% de los de CECYTE lo han hecho, 83% de los de COBACH y sólo 45% de los de DGETA. En términos generales, no se presentaron diferencias significativas en el nivel de dificultad que enfrentaron los tutores Construye T al ingresar a la página entre subsistemas. Los tutores que más tiempo han dedicado a la capacitación virtual son los de los CECYTE, pues 62% han invertido entre 3 y 5 horas a este proceso. Los DGETA fue el subsistema con menor tiempo dedicado por parte de los tutores Construye T a la plataforma, 48% de ellos dedicó entre menos de una hora y tres. Al explorar los obstáculos enfrentados por los tutores Construye T al tomar la capacitación en línea, los datos arrojaron que los tutores con más problemas fueron los de los CECYTE. Dado el número de casos, el análisis no indica que las diferencias sean significativas. Sin embargo, el desempeño de los CECYTE en la implementación del Programa indica que estos obstáculos no limitaron la ejecución de las actividades del Programa.

Al preguntar por la participación en los foros virtuales, se encontró que los que menos participaron en estos fueron los DGETA (48%), por su parte, los más participativos fueron los CECYTE (15%). Respecto a la asignación de un asesor experto, todos los DGETI señalan que cuentan con uno, 92% de los CECYTE afirman la presencia del asesor, 75% de los COBACH y sólo 41% de los DGETA.

6.5.4 Momentos/ Fichas Construye T

Estas fichas están encaminadas a desarrollar una o más habilidades específicas mediante una actividad de 15 a 20 minutos. En ellas docentes, directivos y estudiantes realizan una actividad donde ponen en práctica estrategias para desarrollar o fortalecer sus HSE.

Asimismo las pueden revisar y descargar los docentes en la página web del Programa para aplicarlas principalmente en sus clases, a fin de contribuir a atender las necesidades de educación socioemocional detectadas.

Los momentos Construye T se han llevado a cabo en todos los estados, pero en cada uno se han implementado de diferente forma dependiendo de las características particulares de los planteles y en algunos casos con ciertas dificultades. Sin embargo, es importante mencionar que las fichas son la actividad que los actores tienen más presentes.

MOMENTOS / FICHAS CONSTRUYE T

	Chih.			Edo. Méx.			Mor.			Q. Roo.		
	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B
Nivel de conocimiento	Alto					Medio		Medio		Alto		
Eficacia	Alto					Medio	Alto				Medio	
Eficiencia	Alto					Medio	Alto				Medio	
Alcance	Alto					Medio	Alto				Medio	
Relevancia	Alto			Alto			Alto				Medio	
Código de color				Alto			Medio			Bajo		

Niveles de Conocimiento

En los planteles de Quintana Roo y Chihuahua se percibe un nivel alto de conocimiento ya que directivos, tutoras, docentes y alumnos conocen las fichas y han interactuado con ellas en sus clases o talleres, en los planteles visitados en Morelos se observa un nivel medio de conocimiento de los momentos Construye T, debido a que los actores no tienen del todo claro el uso de éstas, mientras que en el plantel del Estado de México la percepción

que se tiene es **baja**, ya que a los profesores y alumnos no se les ha sensibilizado sobre el uso e incorporación de este producto en el aula.

"Las fichas son las herramientas que están en la plataforma, cada docente tiene acceso a ellas, tenemos un manual muy bonito, los maestros van buscando aplicar el momento Construye T, el momento es el ambiente donde se está aplicando la habilidad socioemocional." Director de plantel

"Pues son como actividades para resolver una problemática en el momento. Por ejemplo, si mi grupo se encuentra apático, pues una actividad, ¿no?" Tutor Construye T

"Es el uso de las fichas donde se tocan diversos temas de salud, proyectos de vida, involucramiento y comunicación con sus padres, etc." Director de plantel

"La maestra de orientación las hace en la mañana, al inicio de la clase, nos pone a hacer dinámicas. Una vez hicimos algo de darle un masaje al compañero de enfrente para desestresarlo, luego él a nosotros, para que todos nos uniéramos, sobre todo entre los que ni se llevan." Alumna

En el levantamiento cuantitativo, al preguntar a los docentes sobre los Momentos Construye T, 85% respondió que éstos son espacios cortos de tiempo durante los cuales integrantes de la Comunidad Escolar desarrollan sus HSE. Sólo 12% de los docentes declaró no saber qué es un Momento Construye T; mientras que el resto 3% dio una definición distinta de Momento Construye T. Por su parte, 89% de los directivos respondió que los Momentos Construye T son espacios cortos de tiempo durante los cuales integrantes de la Comunidad Escolar desarrollan sus HSE. Sólo 9% respondió que no sabía cuáles eran los Momentos Construye T. Entre los alumnos, 27% declararon no saber qué es un Momento Construye T. Al preguntar sobre las Fichas Construye T, los datos arrojaron que 84% de los docentes las conoce; mientras que, 16% señala no conocerlas. Entre los directivos, 96% conoce las fichas y por parte de los alumnos, 20% señala haber descargado alguna vez una Ficha Construye T.

6.5.4.1 Eficacia: Cumplimiento de objetivos

Se observa que en los planteles de **Morelos y Chihuahua existe una eficacia alta**, en los de **Quintana Roo media y en el del Estado de México baja**.

En los planteles ubicados en Morelos y Chihuahua las fichas se han implementado mediante un orden secuencial definido a partir de las tres dimensiones con las que opera el Programa, que son: Conoce T, Relaciona T y Elige T, en el plantel de Chihuahua se aplica a primeros y segundos semestres las fichas que tengan el tema relacionado con la dimensión Conoce T, en terceros y cuartos semestres las que desarrollen temáticas que abarquen la dimensión Relaciona T y por último en quintos y sextos se les dan las relacionadas con la dimensión Elige T. En el plantel de Morelos se realizó esta misma didáctica, pero con un ligero cambio, en terceros y cuartos semestres se ve la dimensión Elige T y en quinto y sexto se implementan las fichas que tengan relación con la dimensión Relaciona T. En los dos estados es notoria una sensibilización sobre el uso y aplicación de las Fichas Construye T.

"Está pensando como un compendio de actividades que trabaja dimensiones, la dimensión Conoce T, que está enfocada para primero y segundo semestre, la de Relaciona T, que es para terceros y cuartos y Elige T, que es para quintos y sextos"
Tutor Construye T

Finalmente, en el plantel ubicado en el Estado de México no todos los profesores conocen las fichas y no todos las aplican. Hay mucha rotación de profesores, lo que provoca que exista desinformación y poca incorporación al Programa y el uso de los productos. Los docentes no saben cuándo aplicar las fichas y las aplican cuando creen que las necesita el grupo, por lo que no hay una continua implementación de ellas. No les explican a todos los alumnos que son las fichas Construye T por lo que pocos alumnos reconocen a la actividad. Se nota una baja sensibilización de los docentes sobre el uso y aplicación de éstas.

"No hubo sensibilización para implementarlas. Fue algo informativo nada más, del algo que tienes que hacerlo." Docente

De la Guía sobre las Habilidades Socioemocionales y el uso de Fichas Construye T, la mayoría de los docentes señala haberla consultado (78%). Entre ellos, la percepción general sobre la guía es que ésta es fácil de aplicar en el aula, es afín a los problemas que enfrentan los docentes y jóvenes en el plantel, ilustra paso a paso las actividades a realizar y justifica claramente por qué recomienda cada actividad. Para los directivos, la guía es fácil de aplicar en el aula (85%- muy o algo de acuerdo), afín a los problemas de los docentes y jóvenes en el plantel (82% - muy o algo de acuerdo) e ilustrativa de las actividades a realizar (85% -muy o algo de acuerdo). Entre los directivos, sólo 2% no conoce la guía.

6.5.4.2 Eficiencia: Cumplimiento en tiempo y forma

En los planteles de Chihuahua, Morelos y Quintana Roo la eficiencia de los Momentos Construye T es alta debido a que hay una buena planeación de las actividades en cada uno de los estados, lo que permite que se apliquen las fichas y la comunidad escolar tenga conocimiento de la finalidad que se busca con ellas.

"Ayer hicimos una ficha, donde pusimos agradecimientos, todos participamos en ella."
Alumna

En el plantel ubicado en el Estado de México se tiene una eficiencia baja, ya que no existe sensibilización, ni acompañamiento para el uso de la actividad, por lo que los docentes las aplican bajo su consideración y sin la etiqueta de actividad Construye T, lo que genera poco conocimiento de la didáctica con los alumnos.

"Había que checar la página para informarnos, descargaron todas las fichas, yo se las pedí a otro docente y no a la tutora. La indicación era trabajar en el momento que tú decidas, eliges la ficha dependiendo de cómo veas al grupo" Docente

En el plantel de Chihuahua también se hizo un plan de trabajo en donde se explicaba a detalle que fichas podrían aplicarse dependiendo la materia, a los profesores se les piden evidencias fotográficas y reportes sobre las actividades desarrolladas en el aula. En ambos casos se utilizó el material didáctico que

tiene la página web para la descarga y uso de las fichas. En el plantel de Quintana Roo las fichas son aplicadas en las horas de tutoría. Tanto los alumnos, docentes, director y tutora conocen las fichas y la finalidad de la actividad. Todos los profesores conocen la plataforma en donde se descargan las fichas y se guían por el manual que se tiene en la escuela.

"Las fichas son las herramientas que están en la plataforma, cada docente tiene acceso a ellas, tenemos un manual muy bonito, los maestros van buscando aplicar el momento Construye T, el momento es el ambiente donde se está aplicando la habilidad socioemocional." Director de plantel

6.5.4.3 Alcance: Niveles de involucramiento identificados

En los planteles de Chihuahua, Morelos y Quintana Roo se observa un alcance alto debido a que los actores responsables de la divulgación, capacitación e implementación del uso de las fichas están realizando su trabajo, por lo que la comunidad escolar de cada uno de los planteles reconoce la actividad. Mientras que **en el plantel ubicado en el Estado de México hay un bajo alcance** debido a que no existe un canal de comunicación entre los responsables de la divulgación, capacitación e implementación de las fichas por lo que se genera un desconocimiento de éstas principalmente en el alumnado.

"El semestre pasado, el profe que era mi tutor, nos decía que nos metiéramos a una página que se llamaba Construye T en donde vienen todas las fichas. Nos decía que imprimiéramos conforme íbamos haciendo las actividades. Era algo padre, pero muchos de mis compañeros lo veían algo aburrido, algo tedioso, algo que decías, '¿esto de qué me va a servir?' Sin embargo sí te va a servir, en sí muchos de ellos no saben ni quiénes son." Alumna

"Siempre nos dicen el nombre de la ficha y depende el tipo de dinámica, pero no recuerdo los temas." Alumno

Respecto a la frecuencia con la que llevan a cabo actividades de las fichas, en el levantamiento cuantitativo se encontró que 51% de los docentes señalan que lo hacen menos de dos veces al mes, 39% tres o cuatro veces y 10% más de cuatro veces. Del total de docentes, 11% señaló que no lleva a cabo actividades

de las Fichas Construye T. Sobre la frecuencia con la que participaron en un Momento Construye T, la mayoría de los alumnos participó en un Momento Construye T menos de dos veces (39%) durante el último mes o entre tres y cuatro veces (24%). Por su parte, 25% de los alumnos declaró que no hubo Momentos Construye T en el último mes.

6.5.4.4 Relevancia: Percepción de utilidad según los actores

En los cuatro estados se considera de alta relevancia el uso de las fichas, ya que se considera que éstas traen una mejora al ambiente y comunicación entre docentes, alumnos y padres de familia.

"A los maestros se les dio una capacitación donde se les explicó que por estrategia no se podrían aplicar todas las fichas, sino que se les iban a dar las que fueran más acorde a su materia y a los problemas que enfrentan en clase, y sí es muy útil." Director de plantel

"Son actividades que tocan temas de motivación de los chicos, sentir pertenencia, autoconciencia, perseverancia." Tutor Construye T

6.5.4.5 Problemáticas y aciertos

Se considera que hay fichas que no se pueden aplicar, ya que pueden detonar emociones en los alumnos que pueden llegar a ser difíciles de llevar por maestros que no tienen conocimientos de psicología o manejo de emociones. En términos de las problemáticas u obstáculos para implementar las actividades de las Fichas Construye T en el salón de clase, en el levantamiento cuantitativo se encontró que, de acuerdo con los docentes, el obstáculo más común es la falta de tiempo para realizar las actividades (51%). Los siguientes obstáculos más percibidos son la falta de interés de los alumnos (31%) y la poca experiencia para abordar los temas que solicita el Programa (31%). Por otro lado, los obstáculos menos comunes son la falta de apoyo de otros docentes (14%) y del director (7%).

6.5.4.6 Percepción

La mayoría de los estudiantes coinciden en que las actividades son relevantes, sin embargo, particularmente en el plantel de Chihuahua, a algunos alumnos las actividades a veces les parecen un poco tediosas o sin sentido para sus compañeros, por lo que la realización de éstas es percibida como obligación y no como una didáctica que les pueda ayudar.

“Una de ellas eran preguntas como: ¿Te conoces realmente? Y era algo padre, pero muchos de mis compañeros lo veían algo aburrido, algo tedioso, algo que decías, ‘esto de qué me va a servir?’ y sin embargo si te va servir; en si muchos de ellos no saben ni quiénes son.”

Alumna

“Duró como una hora, pero muchos de mi salón no lo tomaron muy en serio, con los que me junto sí lo tomaron más en serio y como que sí recapitaron.” Alumno

En el levantamiento cuantitativo, en términos de la recepción de las actividades de las Fichas Construye T, los datos sugieren que las actividades o la forma de presentarlas no han resultado del todo interesantes para los alumnos. Al preguntar a los maestros si los alumnos se han mostrado interesados, 37% respondió de forma afirmativa. Esta cifra es similar al porcentaje de docentes que consideró que los alumnos se mostraron participativos durante las actividades, 39%. En este mismo sentido, 26% de los docentes consideran que los alumnos han podido identificar situaciones en las que podrían utilizar las HSE de las fichas, porcentaje similar a la valoración de los maestros sobre si los alumnos han sido capaces de entender las HSE (23%). Sin embargo, un dato positivo es que sólo 3% de los docentes se ha enfrentado a comportamiento irrespetuoso por parte de los alumnos durante las actividades.

A pesar de que los maestros señalan una falta de interés de los alumnos por las actividades en las Fichas Construye T, en términos generales, los alumnos tienen una opinión positiva sobre ellas. Al preguntarles su opinión, 78% las considera divertidas; 88% las considera interesantes; 90%, útiles; 84%, claras y 81%, aplicables a la vida. Las opiniones negativas sobre las Fichas Construye T son minoría pues 24% las considera irrelevantes; 21%, confusas y 17%, aburridas. De la misma forma, al pedir a los alumnos que calificaran las pláticas

sobre HSE con su profesor o tutor, la percepción general también resulta positiva: 84% de los alumnos considera que la dinámica es divertida; 88%, que es interesante y 78% que es algo relacionado con su vida diaria. Al preguntar a los alumnos si les pareció que su profesor o tutor conocía bien lo que les quería enseñar al hablar de HSE, 88% considera que sí. En general, 87% de los alumnos cree que fue muy (35%) o algo fácil (52%) entender los conceptos durante estas pláticas. Estos datos dejan ver que la percepción de los docentes sobre el desinterés de los alumnos no es generalizada ni compartida por los alumnos.

Estado

Al preguntar a los docentes sobre los Momentos Construye T, se detectó que los de Morelos son lo que menos conocen la definición de este concepto, pues sólo 74% respondió correctamente. Los estados con mejores resultados en esta pregunta fueron Chihuahua (93%), Estado de México (90%) y Tlaxcala (90%). El estado en el que más porcentaje de docentes declaró no saber lo que es un Momento Construye T fue Morelos (23%). Respecto a las fichas Construye T, 30% de los docentes de Quintana Roo declaró no conocerlas, 25% en Morelos afirmó lo mismo. Por otra parte, la mayoría de los docentes de Chihuahua y Estado de México (88%) declararon sí saber qué es una ficha Construye T. Entre los alumnos, los que menos participaron en Momentos Construye T fueron Chihuahua (79%). Morelos (78%) y Puebla (78%). Por el contrario, el Estado de México (87%) y Quintana Roo (85%) fueron los que más participaron en los Momentos Construye T.

Por su parte, el nivel de conocimiento de las fichas Construye T varía por estado de la siguiente forma: los alumnos en Estado de México son los que más han descargado fichas Construye T (28%), los que menos las han descargado son los de Morelos (13%).

Al comparar el nivel de interés y participación que han mostrado los alumnos en las fichas Construye T, la percepción de los docentes es similar por entidad y no se aleja del promedio nacional. Sin embargo, una diferencia significativa que se ha presentado entre entidades es que los alumnos se han portado irrespetuosos al momento de realizar las actividades de las fichas: en Quintana

Roo, los docentes señalan que no tuvieron este tipo de eventos; mientras que, en Morelos 10% de los docentes afirmaron que sí se presentaron. Respecto a la aplicabilidad de las fichas, los docentes en Chihuahua presentaron una diferencia significativa en comparación con el resto de los estados, pues 45% de ellos señaló que los alumnos consideran que las fichas son aplicables a situaciones que viven.

Sobre los obstáculos enfrentados por los docentes, no se encontraron diferencias significativas por estado en términos del interés de los alumnos, el nivel de conocimiento del docente, falta de apoyo de los padres de familia ni en la falta de experiencia para abordar los temas solicitados en las fichas. No obstante, sí se presentaron diferencias en tres obstáculos: en cuanto a la falta de tiempo para llevar a cabo las actividades, esto se presentó con mayor frecuencia en Morelos (73%) y en Tlaxcala (77%). Por otro lado, se presentó con menor frecuencia en Puebla (52%). Otro obstáculo que se presentó con distinta frecuencia entre los estados fue la falta de apoyo por parte del director para implementar el Programa. Esto se presentó con más frecuentemente en Quintana Roo (26%) y con menor frecuencia en Puebla (3%). Finalmente, otro obstáculo en el que se detectó una diferencia significativa entre las entidades fue en la falta de apoyo por parte de otros docentes para implementar las actividades del Programa. Esta situación se presentó en Quintana Roo (31%) más que en otras entidades. En la entidad que menos se presentó fue en Morelos.

Sobre la Guía sobre las habilidades socioemocionales y el uso de Fichas de actividades Construye T, se encontró que la entidad en la que ésta es menos conocida es Morelos (68%). En Tlaxcala y Chihuahua, el 87% de los docentes las conoce. En cuanto a la percepción de las guías, sólo se presentaron diferencias significativas a nivel entidad en los reactivos “la guía explica paso a paso las actividades a realizar” y “la guía justifica claramente por qué recomienda cada actividad”. En el primer reactivo, la entidad que más considera que las guías explican el proceso a seguir es Chihuahua, por su parte, Morelos y Quintana Roo son las que menos están de acuerdo con esa afirmación (49% y 47%, respectivamente). Sobre la justificación que provee la guía para las actividades, Tlaxcala es la entidad que menos considera que hay una justificación clara para lo que proponen

las fichas Construye T (42%). Chihuahua, nuevamente, es la entidad con más proporción de docentes que consideran que las actividades sí están justificadas (63%).

Subsistema

Entre los subsistemas, no se encontraron diferencias en el conocimiento y definición de los Momentos Construye T entre docentes. El nivel de conocimiento se encuentra entre 83% y 88%. Los alumnos, por su parte, señalan que participaron en los Momentos Construye T de la siguiente forma: los de DGETA fueron los que menos participaron en este tipo de actividades (77%), seguidos por los DGETI (79%) y CECYTE y DGETA (86%).

Al preguntar a los docentes por la frecuencia con la que implementan las fichas Construye T, se encontró que 21% de los docentes de los DGETI no conocen las fichas. Este porcentaje es significativamente mayor al nivel de desconocimiento de las fichas en los otros subsistemas (13% COBACH, 15% DGETA y 17% CECYTE). Por parte de los alumnos, sí se presentaron diferencias significativas a nivel subsistema entre los que afirman haber descargado una ficha Construye T: los alumnos de los CECYTE son los que han descargado más ficha; mientras que los de COBACH, son los que menos (12%).

Al comparar el nivel de interés, capacidad de comprensión de las HSE, la participación que han mostrado los alumnos en las fichas Construye T y eventos irrespetuosos durante las actividades de las fichas Construye T, a nivel subsistema no se presentaron diferencias significativas. Sobre los obstáculos enfrentados por los docentes a nivel subsistema, no se encontraron diferencias significativas en ninguno de los obstáculos evaluados.

Respecto al conocimiento de los docentes sobre Guía sobre las habilidades socioemocionales y el uso de Fichas de actividades Construye T a nivel subsistema, se encontró que los DGETI tienen el menor nivel de conocimiento sobre éstas (72%); seguidos por los CECYTE (74%), los

COBACH (83%) y los DGETA (83%). En cuanto a la percepción de las fichas en características como su aplicabilidad, afinidad con los problemas de los jóvenes y docentes, claridad en el proceso y justificación para las actividades no se encontraron diferencias significativas entre subsistemas.

4.3.5 Estilo Construye T

Se refiere a la interacción y al tipo de relación que establece el docente con los estudiantes.

A través del éste el docente principalmente establece relaciones cálidas y afectuosas con los estudiantes, atiende las necesidades emocionales del alumnado, es sensible ante cambios socioemocionales de los estudiantes y los apoya y orienta.

El Estilo Construye T no es identificado por los actores que convergen en el Programa, muy pocos entienden lo que es y cómo se desarrolla en la clase y la importancia que este tiene en el Programa.

ESTILO CONSTRUYE T

	Chih.			Edo. Méx.			Mor.			Q. Roo.		
	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B
Nivel de conocimiento			Alto		Alto			Alto				Alto
Eficacia			Alto		Alto			Alto				Alto
Eficiencia			Alto		Alto			Alto				Alto
Relevancia			Alto	Bajo			Bajo					Alto

Código de color: Alto (oscuro), Medio (claro), Bajo (blanco)

Niveles de Conocimiento

Existe un **nivel medio de conocimiento sobre lo que es el estilo Construye T en los planteles de Morelos y Estado de México**, mientras que en los de **Chihuahua y Quintana Roo existe un bajo conocimiento sobre éste**, ya que se llega a confundir con la Didáctica Construye T.

"Es el cómo das tus clases, cómo transmites comunicación con ellos. Pero es algo que hacemos desde siempre, sólo vino el Programa a ponerle nombre."
Docente

"El convivir con los estudiantes, buscar el acercamiento con nosotros, saludarnos, expresar las emociones, eso es parte del Estilo Construye T." Director de plantel

"Pues no estoy muy empapado en lo que es el Estilo Construye T pero es el estar integrando las fichas dentro de los programas y planes de estudio." Director de plantel
"Yo entendí como que es el momento de empatía entre los alumnos." Director de plantel

De acuerdo con los docentes, el Estilo Construye T es una forma de interacción que promueve el respeto y fomenta la conducta positiva en las escuelas (51%). Para 27%, es una forma de lenguaje incluyente que permite que todos se sientan parte de la comunidad escolar y para 7% es una forma de enseñar enfocada en el alumno y sus capacidades. El resto (15%) admite no saber qué es el Estilo Construye T. Por su parte, 68% de los directivos señalan que éste es una forma de interacción que promueve el respeto y fomentan la conducta positiva en las escuelas. Para 28%, es una forma de lenguaje incluyente que permite que todos se sienta parte de la comunidad escolar y para 2% es una forma de enseñar enfocada en el alumno y sus capacidades. Sólo 2% de los directivos señala no saber cuál es el Estilo Construye T.

6.5.5.1 Eficacia: Cumplimiento de objetivos

En los planteles del Estado de México y Morelos la eficacia del Estilo Construye T es media debido a que sólo algunos actores lo identifican y mencionan que este conocimiento lo obtuvieron de las capacitaciones.

Mientras que **en los planteles visitados en Chihuahua y Quintana Roo la eficacia del estilo Construye T es baja**, ya que los que la identifican llegan a confundirla con la didáctica Construye T, por lo que se demuestra una baja comprensión sobre los conceptos.

“Es el cómo nos expresamos con nuestros estudiantes, principalmente la manera en la que hablamos con ellos, por ejemplo, lo que nos caracteriza, si llegamos y decimos: -buenos días muchachos-, es el primer saludo, hay que darles reforzamientos positivos a los alumnos, ¡lo hiciste muy bien!, ¡gracias por participar!, es la manera que tiene cada docente para comunicarse con ellos.” Tutor Construye T

“Es la forma en que das tu clase aplicando la ficha para tomar el tema de tu clase. Por decir yo voy a enseñar la división algebraica y mi forma de dar la clase va ser con esta ficha y a través de ella voy a modelar el tipo de clase que voy a dar en ese tema, sin tener que apartarlo del tema.” Docente

6.5.5.2 Eficiencia: Cumplimiento en tiempo y forma

En los planteles de Morelos y Estado de México se nota una eficiencia media ya que pocos profesores aplican este estilo Construye T en sus aulas, mientras que **en los visitados en Chihuahua y Quintana Roo es baja** debido a la falta de comprensión sobre el concepto y su aplicación en el salón de clases. Además, los actores involucrados no tienen claro en qué material didáctico se construye este concepto para basarse en él.

Al preguntar a los directivos por el número de veces en el último mes en que han hablado con miembros de la comunidad escolar acerca de identificar HSE, la mayoría señala que ha sido menos de dos veces (43%) o entre tres y cuatro veces (30%). Del total de directivos del grupo tratamiento, 11% afirma no haber hablado con los estudiantes sobre el tema. En el caso de los profesores, 33% declara haber llevado a cabo estas actividades menos de dos veces en el último mes; 36%, tres o cuatro veces y 16%, ninguna actividad.

6.5.5.3 Relevancia: Percepción de utilidad según los actores

En los planteles de Morelos y Estado de México se les considera de alta relevancia debido a que es la forma en que se va crear una conexión y confianza con los alumnos que a su vez va provocar mejor ambientes escolares dentro y fuera del aula.

En los casos de los planteles ubicados en Quintana Roo y Chihuahua tiene una relevancia baja porque no existe una comprensión del concepto, por lo que no se sabe lo que busca y genera dentro del Programa.

6.5.5.4 Problemáticas y aciertos

La problemática que existe respecto al Estilo Construye T es el poco conocimiento que se tiene de él y su importancia para la mejora en el ambiente escolar dentro y fuera del aula.

6.5.5.5 Percepción

Los actores que conocen el concepto consideran que el Estilo Construye T genera un mejor acercamiento y respeto entre los alumnos y docentes.

Estado

Al preguntar a los docentes sobre el estilo Construye T, no se encontraron diferencias significativas a nivel estado. En términos generales, cinco de cada diez docentes sabe qué es el estilo Construye T. Al preguntar a los docentes cuántas veces han hablado con sus estudiantes sobre HSE, se encontraron ciertas diferencias a nivel estado: Morelos y Quintana Roo son las entidades en la que menos se han llevado a cabo estas pláticas (75% y 79% respectivamente). Sin embargo, en términos de frecuencia, aquellos docentes que sí han llevado a cabo las pláticas en Quintana Roo, las han realizado con mayor frecuencia que en otros estados.

Subsistema

Al igual que entre las entidades, entre los subsistemas no se encontraron diferencias significativas entre la definición del estilo Construye T entre los docentes. Sin embargo, al preguntar a los docentes por la frecuencia con la que han hablado con sus alumnos sobre HSE, se encontró que el subsistema en el que menos docentes han realizado estas pláticas es en los CECYTE (79%), en los que más se han realizado es en los DGETI (85%).

6.5.6 Didáctica Construye T

Consiste en promover desde la especificidad de cada asignatura el desarrollo socioemocional con contenidos específicos integrados en las secuencias didácticas y proyectos académicos. Con ésta se diseñan, aplican y evalúan secuencias didácticas y proyectos académicos que, en estrecha relación con las competencias y contenidos de las asignaturas, favorecen el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Asimismo, con ella se aplican métodos y técnicas didácticas en los que, principalmente, se aprende de manera práctica y vivencial a fin de que las emociones se puedan expresar y manejar.

La Didáctica Construye T no es identificada del todo por los actores que convergen en el Programa, muy pocos entienden lo que es, cómo se desarrolla en la clase y la importancia que ésta tiene en el Programa.

DIDÁCTICA CONSTRUYE T

	Chih.			Edo. Méx.			Mor.			Q. Roo.		
	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B
Nivel de conocimiento			Alto			Alto			Alto			Alto
Eficacia			Medio		Medio			Medio			Medio	
Eficiencia			Medio		Medio			Medio			Medio	
Relevancia			Bajo		Bajo			Bajo			Bajo	

Código de color



Nivel de Conocimiento

Existe un **nivel bajo** de conocimiento sobre la didáctica Construye T **en los cuatro planteles** –Quintana Roo, Morelos, Estado de México, Chihuahua–. Existe un bajo conocimiento ya que se considera que tiene que ver con el seguimiento y la sensibilización que el docente debe tener con la implementación de la ficha.

"Es la estrategia, cómo se aplica la ficha, la adaptación que le haces a la ficha, a veces te dicen una cosa y no se puede hacer por cuestión de tiempo o materiales con los que no contamos." Tutor Construye T

"Ésa es más compleja. De hecho los maestros ya tienen sus planeaciones y sus secuencias, pero cuando trabajamos esta parte para meter la Didáctica Construye T decían que ya les pedían demasiado" Director de plantel

"Es el uso y sensibilización que debemos tener para realizar una dinámica o Ficha Construye T" Tutor Construye T

"Ya llevar el momento Construye T, pero ya a la práctica, lo llamamos estrategias y se elaboran a principio de semestre, ahí es donde ya se debe implementar el momento" Tutor Construye T

6.5.6.1 Eficacia: Cumplimiento de objetivos

En los planteles del **Estado de México, Morelos y Quintana Roo** la **eficacia** de la didáctica Construye T es **media** debido a que sólo algunos actores identifican que es la integración de las HSE a las especialidades de cada asignatura, así como la incorporación de las fichas en su secuencia didáctica.

Mientras que en el plantel de **Chihuahua** la **eficacia** de la didáctica Construye T es **baja**, ya que no hay una clara identificación de ésta, por lo que se llega a confundir con la sensibilización y seguimiento que debe dar el docente a la implementación de la ficha, aunque sí existe en este plantel una secuencia didáctica en la que se explican las fichas que se van a ver por semestre y materia.

“Es el enfoque que se le da a la asignatura por medio de la ficha, esto se ve reflejado en la incorporación del momento Construye T en la secuencia didáctica”

Director de plantel

“La didáctica para mí es darle el seguimiento oportuno a la ficha que se implementó, porque a la hora de ponerla también tenemos que saber cerrar ese círculo.”. Docente

6.5.6.2 Eficiencia: Cumplimiento en tiempo y forma

En los planteles del **Estado de México, Morelos y Quintana Roo** la **eficiencia** en la didáctica Construye T es **media** porque la incorporación de las HSE en las secuencias de los profesores no se encuentra del todo clara dentro de su desarrollo en el aula. Mientras que en el plantel ubicado en **Chihuahua** existe una **eficacia baja** debido a que no se tiene claro el concepto de la Didáctica Construye T, aunque en otras intervenciones se haya mencionado sobre la secuencia didáctica que se generó por semestres y materias.

6.5.6.3 Relevancia: Percepción de utilidad según los actores

En los planteles de Morelos, Quintana Roo y Estado de México se observa alta debido a que se cree que la programación de las Fichas Construye T dentro de la secuencia didáctica son de gran ayuda para la implementación. En el plantel de **Chihuahua** se tiene una **relevancia baja** de la Didáctica Construye T porque no existe una comprensión total del concepto, por ello no se tiene clara su importancia en el Programa, a pesar de que los docentes aseguran que se ha incluido en sus planes de trabajo, se identifica una confusión entre el Estilo y la Didáctica Construye T.

*“Es la incorporación de las fichas dentro de la secuencia didáctica de mi clase.” Tutor
Construye T*

6.5.6.4 Problemáticas y aciertos

La principal problemática que existe con respecto a la Didáctica Construye T es la baja comprensión del concepto.

Por otra parte, entre los aciertos que ésta tiene para los entrevistados se menciona que es una buena forma de implementar los recursos de Construye T en las clases.

6.5.6.5 Percepción

Los actores que conocen el concepto consideran que la Didáctica Construye T genera una mejor implementación de las HSE en el aula, ya que resulta para ellos una buena herramienta.

6.6 Sostenibilidad del Programa

La sostenibilidad del Programa, entendida como la construcción de estrategias y capacidades generadas por parte de los actores involucrados para que el Programa tenga continuidad a largo plazo se aborda a partir de cuatro criterios: identificación de los distintos medios de difusión al interior de los planteles; identificación de riesgos institucionales; estrategias de adhesión que los distintos actores proponen para continuar y mejorar su participación en el Programa; y una revisión de las capacidades generadas por los distintos actores involucrados en el Programa.

6.6.1 Medios de difusión

Los medios de difusión que se utilizan dentro de las comunidades escolares para dar a conocer el Programa Construye T en cada plantel son: la página web y lonas, que son facilitadas por la coordinación nacional del Programa a través de la RESEMS y carteles de elaboración propia en los planteles. Aunque estos

productos son conocidos por los actores externos e internos del plantel, ninguno goza de completa aceptación o bien, tampoco se observan indicios para aseverar que éstos estén logrando la socialización sobre qué es y cómo se implementa el Programa.

Sobre la página web es posible decir que no es llamativa para los estudiantes, no se considera de apoyo pedagógico para los docentes pues consideran que contiene más información teórica que práctica.

“Yo me he metido a la página web, pero no te atrapa mucho, eso es lo que me gustaría que cambiaran, que la página desde el principio te atrape.” Alumna

“La web tiene mucha información teórica, pero no tiene metodología. A nosotros nos hace falta eso, saber cómo aplicarlo” Docente

“Ante estas deficiencias detectadas sobre la difusión de la página web se han creado o pensado medios de difusión alternativos como Facebook, pizarrones con dinámica Construye T y rótulos en bardas del plantel para tener mayor cobertura con docentes y alumnos principalmente.” Director de plantel

Sobre los carteles realizados y las lonas Construye T se detectó que son considerados de poca utilidad ya que se menciona que son insuficientes, pequeños, poco llamativos y sobre todo no se sienten identificados con el contenido que hay en ellos.

*“Sobre las lonas, ¿no pudieron haber enviado algo un poco más grande?, porque el proyecto bien lo vale. Cuando vemos las cosas pequeñas como que no tiene importancia”
Director de plantel*

“Hay lonas pero considero que no llaman la atención porque las letras son pequeñas, deberían de ser más creativas.” Tutor Construye T

“Por lo que se sugiere que éstas sean más grandes, que se distribuyan más lonas para cada plantel y que éstas contengan infografías que expliquen el Programa y que generen una mayor vinculación con la comunidad escolar.”

“Yo le apostaría más a una infografía que explique en tres pasos: qué es el Programa, que transmita lo qué es y qué implica ser plantel Construye-T. Los carteles y lonas no funcionan.” Representante de OSC

“Nos gustaría que el cartel hablará más acerca del Programa y que pusiera imágenes con las que nos sintiéramos identificados.” Docente

6.6.2 Estrategias de adhesión

Los actores internos de los planteles –directivos, tutores y docentes– coincidieron en que se deberían de impulsar tres principales estrategias para incentivar la participación de la comunidad escolar en el Programa: a) acompañamiento y capacitación presencial, b) estímulo docente y c) espacios presenciales de retroalimentación del Programa.

a) Acompañamiento y capacitación presencial

Los docentes consideran que un acompañamiento y capacitación presencial podría ayudar a que más maestros y por consecuente alumnos se integraran al Programa, ya que la falta tiempo y de conocimiento del uso de las tecnologías crea resistencia. Se considera que para generar un mayor entendimiento hacia las HSE es necesario el contacto presencial del asesor, debido a que se puede generar mayor comunicación e intercambio de ideas o dudas.

*“Desafortunadamente tenemos maestros que ni siquiera mueven la computadora, entonces eso lo hace más difícil por lo que la capacitación presencial agilizaría el proceso”
Docente*

b) Estímulo docente

Se sugiere que a los docentes que imparten el Programa Construye T se les diera algún tipo de reconocimiento ya sea académico o económico por la labor que desempeñan, ya que esto incentivaría a los demás docentes no participantes a incorporar a las dinámicas Construye T.

"Yo considero que es importante dar un estímulo económico para aquellos docentes que dan su tiempo. No hay otra cosa que motive a las personas adultas profesionistas que no sea la cuestión económica."

Director de plantel

c) Espacios presenciales de retroalimentación

Los distintos actores que participan en el Programa coinciden en que tener espacios de convivencia entre directivos, maestros y alumnos que desarrollan el Programa Construye T ayudaría a crear mayor vinculación con el Programa, porque a partir de estas convivencias podrían generar redes de apoyo para la implementación de sus fichas Construye T.

"Tener reuniones para platicar nuestras experiencias y crear con ellas nuevas estrategias"

Docente

6.6.3 Riesgos institucionales identificados

Se identificaron tres tipos de riesgos institucionales para que el Programa se siga implementando y que pueda generar una replicabilidad de manera adecuada en la comunidad escolar: 1) falta de recursos humanos, 2) falta de recursos económicos, y 3) falta de infraestructura.

1) Falta de recursos humanos

La movilidad en la planta docente se considera un problema para dar el seguimiento adecuado al Programa, debido a que en algunos planteles se detectó la jubilación y deserción de los maestros, lo que genera una continua reestructuración a los planes de trabajo del Programa, ya que se tiene que capacitar e integrar a los docentes que ingresan a los planteles.

"Actualmente ya quedan muy pocos maestros, entonces tuvimos que modificar, estamos empezando a trabajar con nuevos docentes y a involucrarlos."

Director de plantel

Otro problema que se detectó es la falta de un especialista que ayude o pueda llevar de manera adecuada las emociones que se puedan detonar en el aula a través de los momentos Construye T.

"Hay un riesgo de detonar a veces alguna situación emocional en donde necesitaríamos el apoyo de una persona experta en el área de psicología, ya que los planteles estamos muy desprotegidos en este aspecto emocional, debido a la cantidad de alumnos que tenemos y lo escaso que está el personal que se dedica a esa área." Docente

2) Falta de recursos económicos

Se identificó que al interior de los planteles, los actores perciben los recursos económicos como un problema para el buen desempeño del Programa, ya que hay actividades como los talleres o proyectos juveniles que requieren dinero para su implementación por lo que, al no tener este tipo de apoyo se puede obstaculizar su creación o desarrollo.

"Existen riesgos económicos, porque para trabajar o seguir implementando los chicos necesitan cosas nuevas; si son talleres nuevos, nos pega económicamente, entonces considero que los chicos se van a desesperar con los mismos talleres. No tenemos los materiales ni los espacios adecuados porque no hay dinero." Tutor Construye T

3) Falta de infraestructura

Algunos planteles por lo regular de índole rural carecen de internet o luz por periodos prolongados, lo que se vuelve una gran limitación para la continuidad de los cursos en línea, y en general de las estrategias virtuales que tiene el Programa.

"Yo considero que un problema que tenemos es el internet, porque no hay en la escuela."

Docente

4) Capacidades generadas

La investigación permitió identificar capacidades generadas en actores externos como internos para mantener y replicar el Programa, éstas se señalan a continuación.

Actores externos

Comités Estatales. Se identificó que en los planteles del Estado de México y Morelos el liderazgo de los representantes de la RESEMS, el trabajo colaborativo con las OSC, así como la sensibilización y compromiso manifestado con el Programa son indicios del potencial de replicabilidad y seguimiento de las funciones de este órgano. Por su parte, en los planteles ubicados en Chihuahua y Quintana Roo se identificó que hay menor potencial, debido a que, aunque hay compromiso al interior de los CE y OSC, el gran reto en éstos es que se dejen de percibir y funcionar como entidades de trabajo autónomas.

OSC. En las OSC que apoyan en Morelos, Chihuahua y Quintana Roo se identificaron indicios de sostenibilidad debido a que muestran interés por continuar colaborando en un proyecto de esta índole, en gran parte por la empatía que les genera el tema con la propia labor de su institución; además de que las tres OSC han logrado integrar un equipo operativo de asesores expertos capacitados sobre el tema y sus funciones en el Programa.

Por su parte, la OSC en el Estado de México, aunque también ha logrado consolidar un equipo de asesores expertos capacitados en el tema, se evidencia un malestar con sus funciones, ya que se perciben como meros operadores del Programa, limitando sus posibilidades de contribuir con propuestas al mismo.

Actores internos

Con base en la evaluación de procesos se pudo identificar que el tiempo de incorporación de los planteles al Programa (antes o después del enfoque de HSE) no es un factor determinante en la generación de capacidades en los actores, debido a que existe una constante rotación de puestos y funciones, y no existen estrategias que permitan asegurar la socialización de los conocimientos adquiridos en turno.

Directivos y Tutores Construye T. La evaluación permitió identificar que en ninguno de los cuatro planteles hay un trabajo colaborativo entre los directivos y Tutores Construye T. En los planteles en donde las tutoras muestran mayor participación (Chihuahua y Morelos), es en donde los directivos no se muestran participativos; de la forma contraria, en donde las tutoras muestran menor participación (Estado de México y Quintana Roo), es en donde los directivos se han visto más participativos e involucrados con el Programa.

Se identificó que las tutoras de los planteles de Chihuahua y Morelos mantienen compromiso, empatía y conocimiento del Programa. Mientras que en las tutoras de los planteles situados en el Estado de México y Quintana Roo se identificó una falta de afinidad, así como poco interés y conocimiento sobre el Programa al interior de los planteles a los que pertenecen. Por su parte, el involucramiento de los directivos de los planteles responde a los mismos móviles de adhesión a él.

Docentes. Se identificó que la implementación del Programa ha construido una diversificación de estrategias que pretenden incorporar a los docentes de manera distinta al Programa (a través de las CAS, Comités Escolares, actividades dentro de aula). No obstante, éstas no están siendo bien recibidas debido a que no se ha generado una comprensión efectiva del Programa por parte de los docentes. En los cuatro planteles, los docentes principalmente de *ciencias experimentales* fueron quienes mostraron mayor resistencia a incorporar los Momentos y Didáctica Construye T, ya que no se sienten capacitados para manejar el tema de HSE. Además de considerar que el tiempo de implementación de los Momentos Construye T les toma más de los 15 minutos señalados en las fichas, incluso llegan a mencionar que los temas no son afines a sus asignaturas.

Alumnos. Se identificó que la implementación del Programa ha construido una diversificación de estrategias y actividades que tienen el potencial de incorporar a los alumnos de maneras diversas con el Programa, tales como: participación en los Comités Escolares, proyectos juveniles y Momentos Construye T.

VII. PRIMEROS EFECTOS: ACERCAMIENTO CUALITATIVO

En el presente apartado se abordan tres temas que permiten un acercamiento a los primeros efectos del Programa a partir de una perspectiva cualitativa: aprendizajes detectados, principales cambios identificados y mejoras que requiere el Programa. Este acercamiento se realizó a partir de la percepción de los actores, por lo que no mide cambios conductuales en los beneficiarios.

7.1. Aprendizajes detectados

Actores externos e internos coinciden en que el Programa les ayudó a mejorar sus HSE a nivel personal e individual.

Por ejemplo, los miembros de las OSC, así como algunos docentes, consideran que el Programa les dotó de habilidades personales que les permitieron desarrollar tolerancia a la frustración y una mejora en la comunicación con los actores con los que trabajaron directamente. De igual forma algunos docentes consideran que a nivel comunitario se generó una mayor empatía hacia los jóvenes y un mayor sentido de pertenencia en la comunidad escolar, situación que identifican en el mejoramiento del ambiente escolar en los planteles.

"A mí lo que me gustó muchísimo es que nos sacó de la rutina, nos sacó del día a día, de la zona de confort, porque me hace moverme a mí, entonces eso es agradable, es grato."
Docente

"Desarrollamos muchísima tolerancia a la frustración y habilidades de comunicación, porque muchas veces los tutores o directores estaban muy molestos, no con nosotros, con el Programa, pero quienes estábamos ahí somos nosotros, entonces tuvimos que ser empáticos y entender cuál es su molestia detrás del reclamo para poder trabajar desde ahí. Siendo un programa de HSE toca las emociones de todos, entonces también reconocimos nuestras emociones." Representante de OSC

"Conocerme más y conocer más a mi institución. Conocer a mis jóvenes desde otra perspectiva. Aprendí a preguntarme muchas cosas sobre la escuela, sobre los chicos, los

porqués emocionales que a lo mejor me hubiera tardado mucho en descubrir por mí misma. Ha sido muy enriquecedor y me va a permitir cambiar muchas más estrategias en mi vida."
Director de plantel

"El aprendizaje sería seguir creando en el joven expectativas de vida mayor, tenemos que poder llegar al joven y que requiere de estas herramientas para poder ser exitoso y que pueda tener un proyecto de vida definido." Director de plantel

7.2 Principales cambios detectados

En la percepción que tienen los alumnos sobre sí mismos a partir de la implementación del Programa Construye T destacan el fortalecimiento de HSE como: escucha, diálogo, solidaridad y autoconocimiento, además de una mejora en las relaciones entre docentes y alumnos en el aula.

"Pues más que nada saber escuchar, a resolver y ayudar a otros. Gracias a esto yo estoy aprendiendo a tomar y elegir las decisiones." Alumno

"Lo más importante es la autonomía, eso nos ha ayudado en las fichas y en el taller, porque fomentan eso en nosotros." Alumna

"Hay maestros que comentan que el joven se entusiasma y que el joven es más participativo y que al final salen ganando los dos." Director del plantel

"Desde estos dos últimos semestres que el profe de electrónica ha puesto más lo de Construye T se ha visto que los alumnos le tienen más confianza al profesor y el profesor a su vez nos comprende más." Alumno

7.3 Mejoras que requiere el Programa

Lo expresado al respecto por los entrevistados coincidió en que las mejoras que, en su opinión, requiere el Programa para que pueda ser implementado de mejor manera se centran fundamentalmente en aspectos particulares, en los cuales se profundiza a continuación.

Aunque a lo largo del documento se han abordado temas en donde se exponen las mejoras y problemáticas que los diversos entrevistados consideran que tiene el Programa, los temas que se abordan en este apartado son algunos de los mencionados por la mayoría de los actores y que por lo tanto resultan de gran relevancia.

Plataforma en línea

La plataforma a la que debían acceder directivos y tutores para darle seguimiento al Programa representó un problema en muchos casos, debido principalmente a dificultades técnicas que ésta presentó, mismas que en algunos casos fueron reportadas al servicio técnico sin obtener una respuesta ágil que les permitiera continuar sin problemas con el Programa. Lo mencionado por los entrevistados fueron principalmente cuestiones como no poder subir una tarea del curso en línea, haberla subido y que no apareciera, tener que repetir alguna porque no aparecía en el sistema, entre otras.

Esta situación, en un Programa cuya implementación descansa en gran medida en una plataforma en línea, impide que pueda llevarse a cabo como se definió en un principio, esto, aunado a que en muchos planteles o zonas donde radican directivos y Tutores Construye T no tienen acceso a internet, les dificulta a estos actores desarrollar una correcta implementación.

“La mejora de la plataforma, porque he tenido muchos reportes donde la gente batalla mucho para subir las tareas o suben las tareas y aparecen como no subidas y entonces esa es una problemática.” Integrante del Comité Estatal

*“Que se hagan pruebas a la plataforma antes de que entre de lleno al Programa.”
Representante de OSC*

Un aspecto muy importante que también se hizo explícito fue que la información que debían obtener en línea no era la más actual y no cuenta con los pasos, actividades y actores que deben involucrarse de manera clara, por lo que generó confusión en los actores internos y por lo tanto podían presentar problemas para implementarlo adecuadamente.

Capacitaciones recibidas

Las capacitaciones presenciales que recibieron tanto Tutores Construye T como representantes de las OSC participantes en un inicio no fueron tan fructíferas como lo esperaban.

Según lo expresado por los entrevistados en dichas capacitaciones no se percibió una buena organización, ya que, en el caso de las OSC, consideran que los temas no tenían una estructura correcta que les facilitara la comprensión del Programa, incluso en este caso tuvieron que realizar otra capacitación interna con sus asesores dentro de la propia OSC para tener más claros los contenidos y las acciones que debían desempeñar.

Además de ello, al abordar el tema de la plataforma en línea en dicha capacitación, la cual resulta una herramienta primordial para el trabajo de las OSC y la implementación del Programa en los planteles, ésta no se encontraba lista, por lo que tuvieron problemas tanto para ejemplificar el uso de la misma como para que las OSC participantes comprendieran correctamente cómo utilizarla.

“Recibimos una capacitación que fue un caos, esto hasta PNUD te va a decir, vas a ver que no les estoy echando mala onda, pero fue un caos. Nos citaron toda una semana completa y el tema era capacitarnos en el Programa como tal, o sea los contenidos y luego también en el manejo, uso y recursos de la plataforma del curso en línea, que fue la parte más caótica porque no funcionaba, entonces nos decían ‘aquí se van a meter, pero aborita no nos podemos meter porque no está, pero imagínense que se meten y les aparece esto, etc., etc.’, hijole, es muy complicado.” Representante de OSC

Por otro lado, en la capacitación de los Tutores Construye T se mencionó que también se presentaron dificultades, ya que se percibió que quienes dirigían la capacitación no tenían los conocimientos suficientes, por lo que incluso hubo molestias por parte de algunos presentes y, según lo expresado por los entrevistados, no les sirvió de mucho, ya que consideran que no aprendieron gran cosa en ella.

"La primera experiencia con el grupo que me impartió el primer curso, la verdad ella no tenía ni idea de lo que estaba hablando. Nos comentó después que a ella le hablaron de un día para otro, no le dio tiempo de leer el material, entonces cuando ella empezó su exposición no tenía ni idea. Los maestros que ya habían trabajado este Programa se dieron cuenta rápidamente, bueno, sí se veía que no sabía, pero ellos se dieron cuenta más claramente. Hay unos maestros muy rudos, no se me va a olvidar que la hicieron llorar porque le dijeron que ellos venían de muy lejos, que habían dejado a sus familias ¿para ese tipo de ponencias?, entonces fue algo muy desagradable. Yo no aprendí nada de ese curso, realmente aprendí más de los compañeros porque otros maestros salieron a equilibrar la situación para que entre todos sacáramos el curso y así sucedió; eran maestros de diferentes subsistemas." Tutor Construye T

Capacitaciones presenciales

Un tema muy mencionado por todos los actores involucrados en la implementación del Programa fue que, si bien la plataforma en línea les parece una herramienta muy buena, que les puede aportar mejoras y significarles un apoyo, ésta no es suficiente para capacitar adecuadamente a los actores que deben implementar y llevar el Programa al interior de los planteles.

Gran parte de los entrevistados coincide en que consideran necesario que, además del apoyo de la plataforma en línea tomada como herramienta, haya más capacitaciones presenciales, ya que en su opinión éstas pueden promover mayor involucramiento e interés en los actores involucrados en el Programa, además de que pueden resolverse dudas que pudieran surgir de manera inmediata. Asimismo, este tipo de capacitaciones presenciales pueden ser de mayor ayuda gracias a que en ellas se pueden compartir experiencias y con ello darse ideas entre actores para lograr una mejor implementación en la diversidad de planteles a donde es llevado Construye T.

"Es necesario retomar las acciones y capacitaciones de orden presencial." Integrante del
Integrante del Comité Estatal

"Yo no sé si se pudiera aumentar un poco la parte presencial, creo que ha sido muy atinado el Programa en reestructurar el Programa de capacitación, que antes eran presenciales y teníamos que sacar a los directores de escuelas, etc. Ha sido pertinente hacerlo a distancia,

pero también hace falta hacerlo presencial, porque cuando es así se involucran más, a lo mejor no va a ser tan continuo porque operativamente es complicado sustraer a los docentes, directores e incluso a los alumnos de clase, pero buscar al menos una vez por ciclo para la retroalimentación y que puedan compartir."
Integrante del Comité Estatal

Mejores capacitaciones y sensibilización a docentes

En el mismo sentido, la mayoría de los entrevistados mencionan que perciben necesario capacitar a los docentes, también de manera presencial, ya que son actores fundamentales debido a que ellos son los encargados de implementar las Fichas Construye T con los alumnos, así como de apoyar en gran número de actividades dentro de la implementación del Programa en los planteles. Las capacitaciones a docentes, según lo expresado por diversos actores, podrían permitir no sólo evitar la desinformación que existe por parte de los profesores de diversos planteles, sino también que comprendan mejor los objetivos del Programa y puedan apropiarse de él.

"La capacitaciones son fundamentales para que los profesores se apropien del Programa."
Integrante del Comité Estatal

"Les falta a muchos de los programas esta parte de la desinformación en la capacitación, muchos te piden que cumplas, pero cómo. En el caso de Construye T sólo nos dijeron 'tienes que aplicar las fichas', pero nadie nos dijo qué es o cómo se debe aplicar o cuál es el objetivo." Docente

"En la parte que involucra a toda la comunidad se da al directivo o al tutor, pero si no podemos asistir, se pierde la información, la cual debe venir para todos los docentes. Se les debería dar un curso para que trabajen y se interesen en involucrarse en el Programa."
Tutor Construye T

Asimismo, capacitar directamente a algunos docentes de los planteles permitiría aclarar y profundizar en sus conocimientos, así como en las capacidades fundamentales que necesitan para llevar a cabo el Programa adecuadamente y de esta forma evitar que algunos no encuentren relación entre su materia y Construye T.

"Se necesitan capacitaciones directas con los docentes, hay profesores de matemáticas que dicen ¿y yo cómo implemento esto en mi materia? Aunque la OSC los ha auxiliado, hace falta más trabajo." Integrante del Comité Estatal

Los entrevistados coinciden también en que capacitar a los docentes facilitaría no sólo lo que ya se mencionó con respecto a sus capacidades e información que obtienen del Programa, sino también posibilitaría mayor involucramiento e interés en llevarlo a cabo, ya que algunos alumnos, sobre todo, han percibido desinterés en algunos docentes y por ello no se les brinda la información del Programa como debería. Capacitarlos podría promover en ellos un mayor compromiso con sus alumnos y por ende podrían llevarse a cabo las actividades de mejor manera.

"Que los profes tengan el tiempo para ponernos mínimo una ficha para que nos ayuden a conocer más el taller, porque puede preguntarle a quien usted quiera y créame que no le van a contestar qué es Construye T." Alumno

"A mí me gustaría que tutorías no se vea como una hora libre sino que los profes se comprometan a enseñarnos sobre Construye T." Alumna

"El involucramiento de todos los docentes." Docente

Otra situación derivada de la desinformación que existe entre los actores internos del plantel, es decir entre Tutora Construye T, Director del plantel, docentes y alumnos, es que muchos docentes, que son quienes llevan a cabo la mayoría de las actividades de Construye T, perciben las actividades que deben realizar como algo impuesto y no como dinámicas que pueden ayudar a la mejora del ambiente escolar y del desarrollo de los alumnos.

Por ello, capacitaciones a estos actores fundamentales podría promover, como ya se mencionó, mejor información y comunicación entre los actores internos de los planteles, involucrar más a los docentes y que entonces el Programa no sea percibido como una imposición.

"A mí me parece que el Programa es flexible, yo no sé en qué parte del camino que les llega a las escuelas es que ya les obligan a aplicar cierta ficha en tal fecha, porque en el curso no

está. En algún momento se desvirtúa el Programa como tal y se vuelve algo impuesto, algo que incluso llega en estos modelos de fiscalización y es nada más de 'a ver, muéstrame tus evidencias'." Representante de OSC

Acompañamiento continuo de las OSC

El seguimiento y acompañamiento que brindan las OSC a los planteles es considerado en todos ellos como insuficiente, por lo que una petición que expresaron en gran medida fue que el acompañamiento que dan estas organizaciones sea más continuo y de manera presencial en las escuelas, lo que permitiría resolver dudas, brindar más apoyo para que se implementen las actividades de mejor manera y que los asesores expertos puedan compartir mayor conocimiento con los actores de los planteles que están a cargo de la implementación del Programa.

Asimismo, el hecho de que hayan sido diferentes OSC las que han brindado apoyo y que éstas hayan cambiado después de cierto periodo resulta en confusión por parte de los planteles, ya que no saben si lo que van a realizar es correcto, porque posteriormente llega otra OSC y en ocasiones les dice algo diferente a lo que anteriormente se les mencionó. El cambio de OSC que asesora a los planteles también ha hecho que en ellos se sienta cierto 'abandono', ya que mencionan que estas organizaciones asisten una vez a apoyarlos y nunca más vuelven.

"Los acompañamientos, porque la OSC era muy buena, cambió todas sus estructuras para poder apoyarnos, fue importante para la implementación, desafortunadamente ya no está, no sabemos qué necesitan las OSC para que las elijan." Integrante del Comité Estatal

Integrante del Comité Estatal

"Considero que necesitamos siempre de alguien que nos apoye, que nos sintamos acompañados y no nada más el director y el asesor. Nosotros podemos tener mucha buena voluntad, pero necesitamos alguien que nos diga cómo llevarlo, cómo aterrizarlo." Director de plantel

Director de plantel

Apoyo especializado

Algunos entrevistados, sobre todo docentes, perciben que hace falta un actor al cual se pueda canalizar a los alumnos si en éstos se hace evidente o se agudiza algún problema que tengan a raíz de la realización de alguna actividad del Programa, ya que algunas de ellas, al tratar temas socioemocionales, pueden abrir en los alumnos cuestiones que deban ser tratadas con especial atención. Algunos docentes expresan que les ha sido difícil tratar con alumnos en situaciones en que algunos de ellos experimentan momentos complicados con respecto a cuestiones emocionales, ya que ellos no se sienten capaces ni con las herramientas adecuadas para abordar temas personales, por lo que sugieren que se les brinden opciones para canalizar a los alumnos cuando estén en situaciones complicadas a raíz de las actividades que se llevan a cabo dentro del plantel.

“Que exista una persona específicamente trabajando en las problemáticas que llegan a suceder con los muchachos con respecto a Construye T, tener un psicólogo o trabajador social el cual nos pueda apoyar en diversos tipos de situaciones.” Docente

“Necesitamos el apoyo de gente experta. Al principio muchos docentes estaban en contra porque decían ‘es que yo no soy psicólogo’, entonces necesitamos a un experto.”

Director de plantel

Fechas y temporalidad

Otro de los aspectos que, según lo expresado por los entrevistados, puede mejorar para facilitar la implementación son los tiempos que se definieron para realizar las actividades, ya que en varios planteles algunas de ellas estaban definidas para llevarse a cabo durante el periodo vacacional, lo que impidió que se realizaran adecuada y exitosamente.

“Quizá arrancar poco después del inicio de clase, cuando paso todo el periodo de inscripción y organización de la escuela, es un proceso administrativo complicado para ellos, pero un poco después de que comience el ciclo escolar. No los hacemos trabajar en vacaciones.”

Representante de OSC

“A lo mejor se hubiera dado al inicio del ciclo escolar, no al final, porque se me hizo complicado que ya estábamos de vacaciones y teníamos que subir cosas como si estuviéramos en clases.” Tutor Construye T

“Definitivamente fechas de implementación que no sean vacaciones, una operación que marque ciertos lineamientos generales y que con base en ellos cada escuela pueda adoptarlo a su manera.” Representante de OSC

Presupuesto

Finalmente, vinculado con el asesoramiento continuo de las OSC con los planteles, se mencionó que se podría asignar recursos a éstas particularmente para que un asesor experto capacite directamente a los actores internos y de esta manera se garantice una mejor implementación. Asimismo, tener una mayor autonomía en el uso de los recursos económicos para la implementación del Programa sería de gran ayuda para las OSC, ya que consideran que los trámites burocráticos que deben realizar para hacer uso de esos recursos obstaculizan y desfasan las actividades que se desean llevar a cabo.

“Para evitar la carga de trabajo estaría bien que se les asignaran recursos a la OSC o a un capacitador externo para realizar capacitaciones presenciales en los recesos intersemestrales.”

Integrante del Comité Estatal

“Tener mayor libertad de acción porque por ejemplo tenemos un presupuesto y en ese presupuesto van las cosas que hay que hacer pero por ejemplo viene el encuentro o compras de material pero antes de esto tienes que enviar la cotización y luego que te lo autoricen y esto provoca que todo se desfase.” Representante de OSC

Diagnóstico de Ambiente Escolar

En el marco de la investigación se identificó que el Diagnóstico de Ambiente Escolar tiene una importancia muy significativa debido a que abre el panorama general y contextual de los planteles, permitiendo que la implementación se flexibilice y se adapte a las necesidades puntuales de la comunidad escolar. Sin embargo, se detectó que en la mayoría de los planteles no se le da esa relevancia, por lo que es fundamental sensibilizar y capacitar a los actores encargados de realizarlo para que puedan implementarlo adecuadamente y se generen los cambios conductuales esperados en los alumnos.

9 ANÁLISIS DEL SEGUIMIENTO A RESULTADOS

I. INTRODUCCIÓN

Construye T busca mejorar las HSE de docentes y directivos ya que, a su vez, ellos contribuirán a fortalecer las HSE de los estudiantes, y a mejorar el ambiente escolar. El análisis de seguimiento a los resultados del Programa se enfoca, en detectar las diferencias significativas generadas por el Programa en las variables de interés como práctica educativa docente, HSE y ambiente escolar entre los grupos de tratamiento y control.

En primer lugar, se analiza la práctica educativa docente. Es decir, se pretende analizar si el Programa ha conseguido modificar la forma en la que los profesores del grupo de tratamiento imparten sus clase y se aproximan a sus estudiantes. En este sentido, se espera que el Programa haya conseguido que los profesores apliquen “Momentos Construye T”, un espacio de reflexión para identificar y trabajar las HSE. Además, se espera que el Programa haya conseguido que los profesores lleven a cabo acciones del “Estilo Construye T” para fomentar una dinámica educativa más dinámica, amigable, incluyente y participativa.

En segundo lugar se presenta un análisis de los reactivos diseñados para medir HSE y ambiente escolar a través de dos índices utilizando la información recabada de docentes y estudiantes. En el caso de directivos no fue posible construir un índice por el número limitado de observaciones en cada grupo experimental. El objetivo es identificar diferencias significativas entre el grupo de tratamiento y de control. Ambos índices se construyeron con base en un análisis de componentes principales, que muestra el comportamiento de las variables de cada una de las dimensiones que componen tanto las HSE como al ambiente escolar.¹⁰ En este segmento también se presenta un comparativo de resultados entre la línea base y esta evaluación para algunas variables de HSE y ambiente escolar del grupo de estudiantes que se volvieron a encuestar en esta ocasión.

En tercer lugar se presenta un ejercicio adicional, en el que se busca probar tres hipótesis del Programa: 1) conocer si el grado de implementación tiene efectos sustantivos en el índice de HSE y de ambiente escolar; 2) verificar si la intervención diferenciada de noviembre de 2015 en la que se dio una sensibilización y capacitación presencial a un grupo de planteles tuvo un efecto en el nivel de HSE y ambiente escolar; 3) identificar si los planteles que participan desde antes del nuevo enfoque de HSE de Construye T tienen mayores niveles de HSE y ambiente escolar.

¹⁰ El análisis de componentes principales es un análisis multivariado que pretende agrupar las variables en nuevos conjuntos de variables correlacionadas entre sí. Para llevarlo a cabo fue necesario primero realizar una matriz de correlaciones de todas las variables dentro de cada dimensión y para cada audiencia. Una vez que se identificó aquellas variables que contaban con mayor correlación entre ellas se realizó un proceso de estandarización para que todas las variables quedaran entre 0 y 1 y fueran comparables a pesar de las diferencias entre sus mediciones o escalas. Finalmente se desarrolló el análisis de componentes principales para identificar en su mayoría dos dimensiones dominantes que explican la composición de cada dimensión. Al hacer este análisis fue posible identificar las variables que mejor explicaban cada subcategoría y generar un índice para cada una de ellas. El detalle de la metodología utilizada puede revisarse en el anexo IX.

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5"B



Todos los resultados que se presentan se enfocan en mostrar resultados específicos, para cada una de las audiencias de interés. El seguimiento a resultados muestra únicamente los cambios observables identificados por los actores y los que resultan de la comparación con las escuelas de control y tratamiento. Para el detalle de la respuesta en todo el instrumento utilizado para recabar información puede consultarse los VI, VII y VIII que presentan las frecuencias completas. De la misma manera se puede consultar en el anexo IX que describe a detalle la metodología utilizada para la construcción de los índices basado en el análisis de componentes principales.

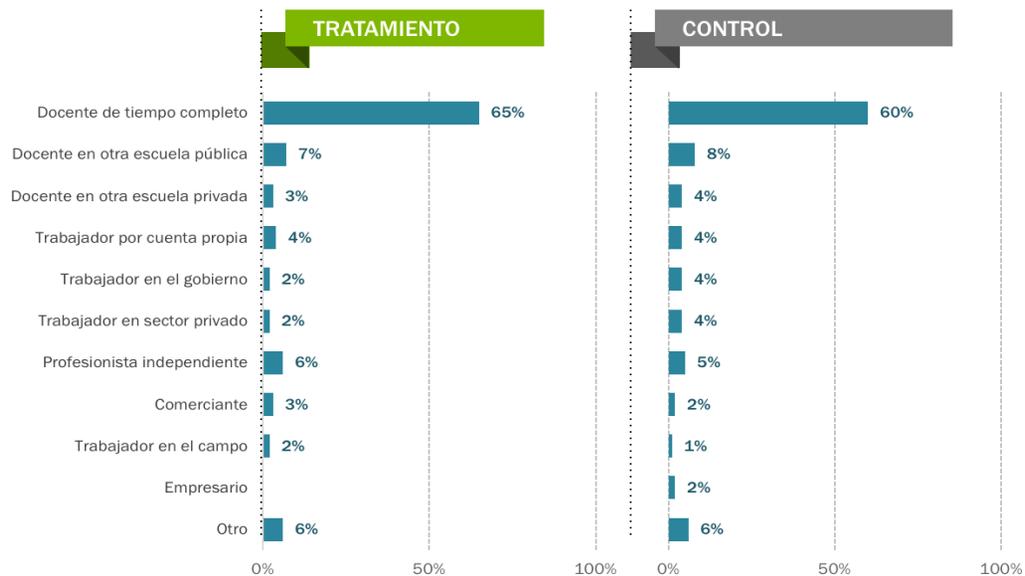
Descripción de los aspectos sociodemográficos de la muestra cuantitativa

Con la finalidad de comprobar que la muestra se encuentra balanceada y por ende no presenta sesgo entre los grupos de control y tratamiento a continuación se describen ciertos aspectos sociodemográficos de la muestra de ambos grupos. Como se puede observar, no hay diferencias que permitan identificar un sesgo entre ambas muestras, por lo que puede señalarse que está balanceada.

Docentes

En cuanto a aspectos sociodemográficos, se puede observar que un 60% del grupo de tratamiento ejerce la docencia tiempo completo, y del grupo de control 65%. A pesar de haber diferencias, estas no son significativas. 5% afirmó contar con otro equipo de medio tiempo, un 27% y 29% afirmó contar con un trabajo de tiempo completo.

▶ ¿Cuál es su ocupación?



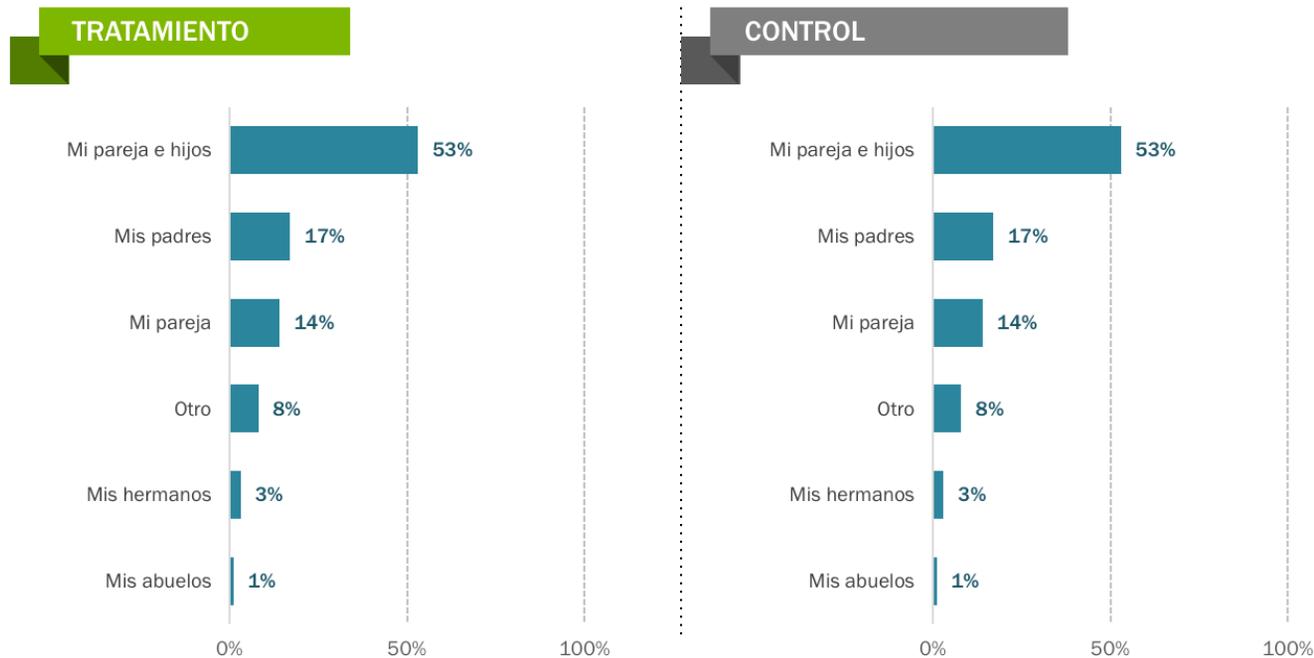
El pizarrón
del agradecimiento
CONSTRUYE T
5"B"



Con base en lo anterior, se identificó que del grupo de docentes que cuentan con otro empleo, 16% en tratamiento y 17% en control prestan los mismos servicios de enseñanza a escuelas públicas, así como 7% del grupo de tratamiento junto con 6% de grupo de control lo ofrecen a escuelas privadas. En menor medida son profesionistas independientes (7%), trabajadores independientes (6%) y comerciantes (4%-3%). No obstante, las diferencias en estos campos entre los grupos de control y tratamiento no son significativas. Cabe mencionar que esta última pregunta no fue respondida por todos los docentes y se presentan porcentajes efectivos.

Para conocer acerca de la vida personal de los docentes, se formularon preguntas como su estado civil, con quién vive, si tenía hijos y la cantidad de ellos. En ambos grupos los resultados son los mismos, esto se puede observar en el siguiente gráfico. Esto indica que el público objetivo del Programa y el que no lo recibe tienen las mismas características

► ¿Con quién vive?
Respuesta afirmativa

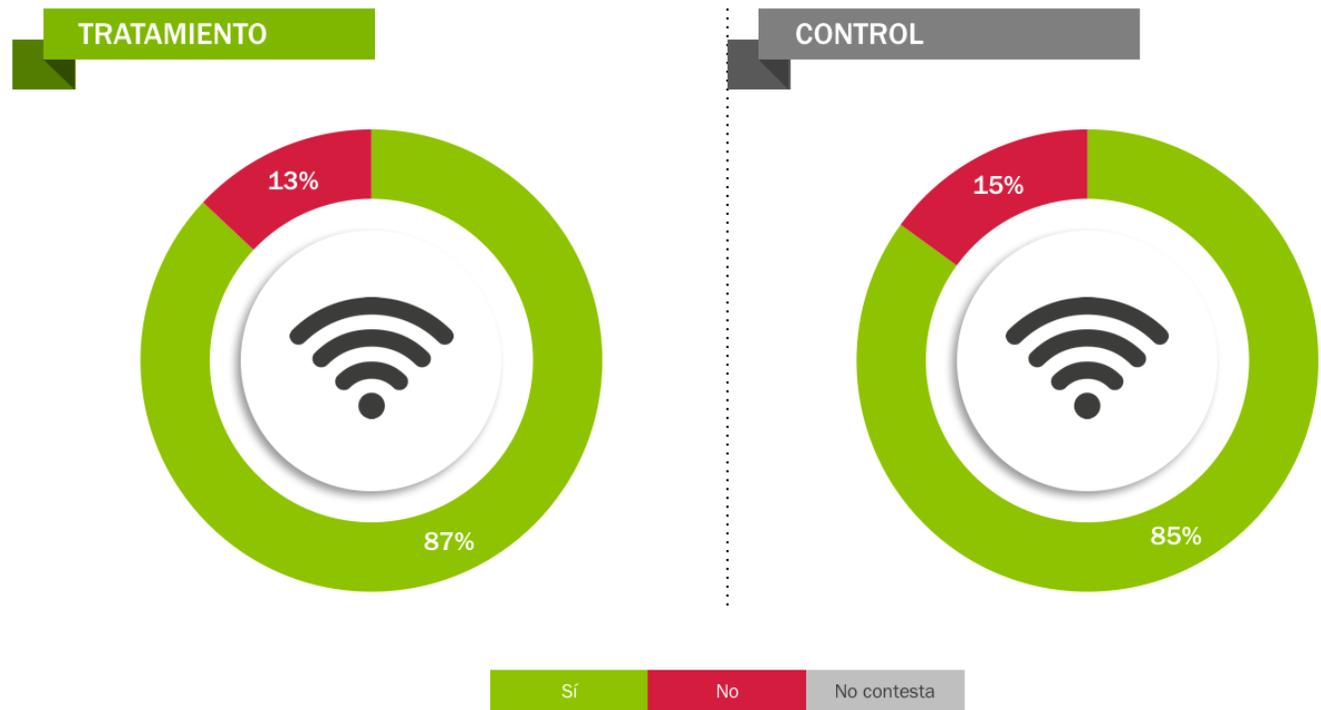


El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5"B

Agradecemos a todos los alumnos de 5B Por su esfuerzo esto a actividad
Tengo un celular
Agradecemos Por el Grupo Ave Me toco. AHH DAINY

La tecnología resulta un aspecto vital para la comunicación entre las personas, pero en particular para la estructura del Programa Construye T debido a que la capacitaciones para la práctica de las HSE son en línea. Por el motivo anterior se preguntó a los docentes si poseían teléfono celular y si contaban con acceso internet; se encontró por un lado que 98% del grupo de tratamiento tiene celular y del grupo de control 97%. Sin embargo, cuando la pregunta cambió a si las personas contaban con internet, el porcentaje de las respuestas afirmativas bajó a un 87% (grupo de tratamiento) y 85% (grupo de control). Después de verificar los aspectos sociodemográficos de ambos grupos de docentes no se identifican variables en las que exista una diferencia que pueda explicar las diferencias en los resultados.

► Tiene computadora con acceso a internet?



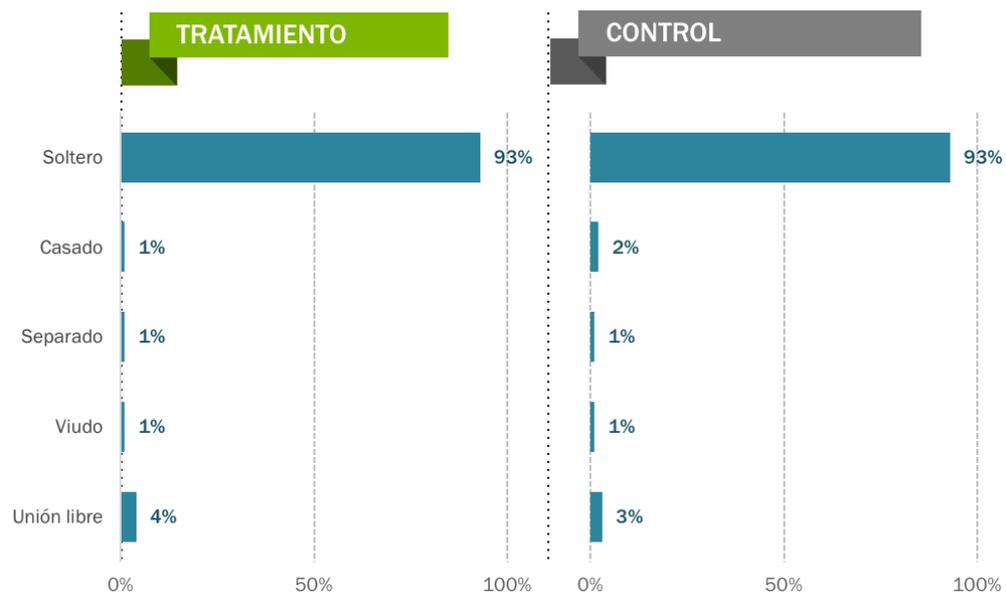
El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5 "B"



Alumnos

En términos sociodemográficos, se les preguntó a los alumnos cuál es su estado civil y tanto en el grupo de tratamiento como en el de control, 93% son solteros. Del 7% sobrante, 4% y 3% se encuentran en unión libre, 1% y 2% están casados. Aunado a lo anterior, un 4% en ambos casos tienen hijos y el promedio de la cantidad es de un niño. En ambos grupos el porcentaje es el mismo.

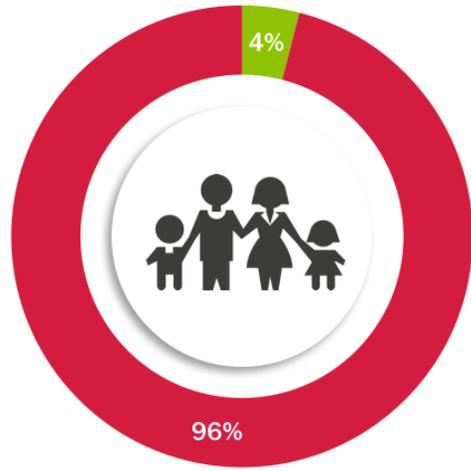
▶ ¿Cuál es su estado civil?



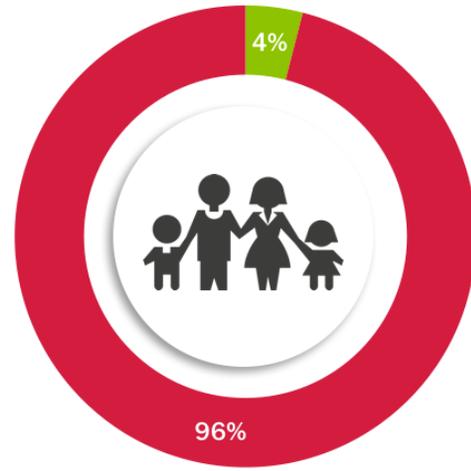


¿Tiene hijos?

TRATAMIENTO



CONTROL



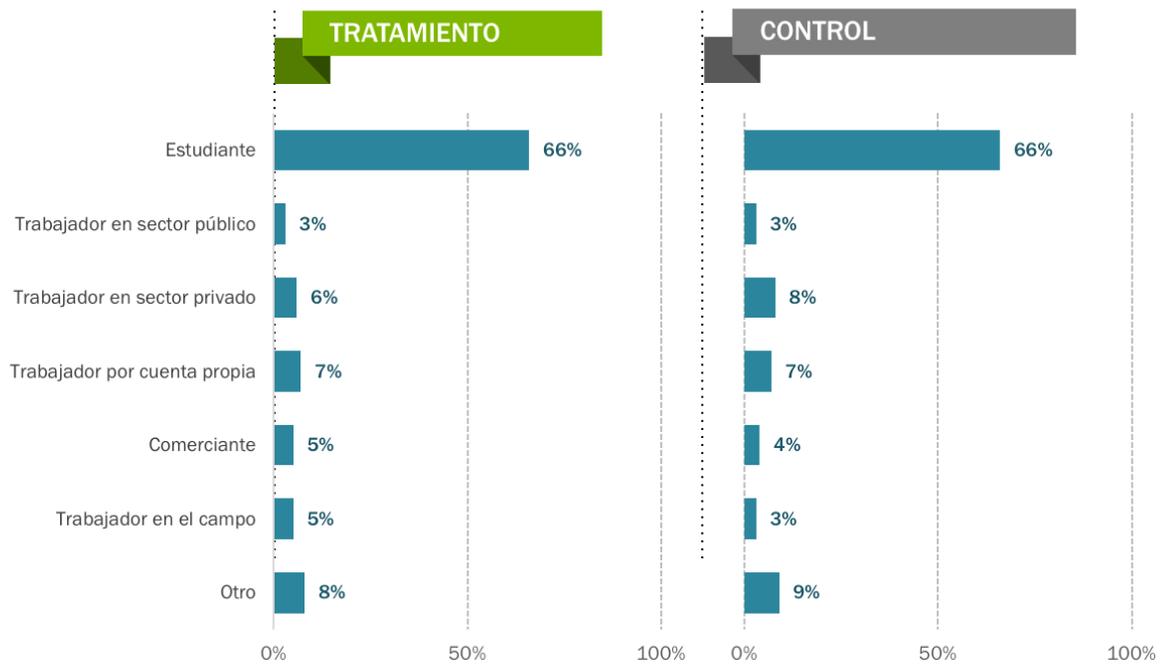
Sí No

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5"B



Al preguntar por la ocupación de los estudiantes, los grupos de tratamiento y grupo de control son estudiantes de tiempo completo en un porcentaje de 70% y 69%, por otro lado 22% y 23% son estudiantes con trabajos de medio tiempo. Para profundizar en este aspecto, se cuestionó qué trabajos tenían, las respuestas más mencionadas fueron trabajador en el sector privado y trabajador por cuenta propia. Las diferencias entre los dos grupos resultan mínimas; ambos tienen las mismas características en cuanto a su ámbito laboral.

► Si trabajas, ¿en dónde trabajas?

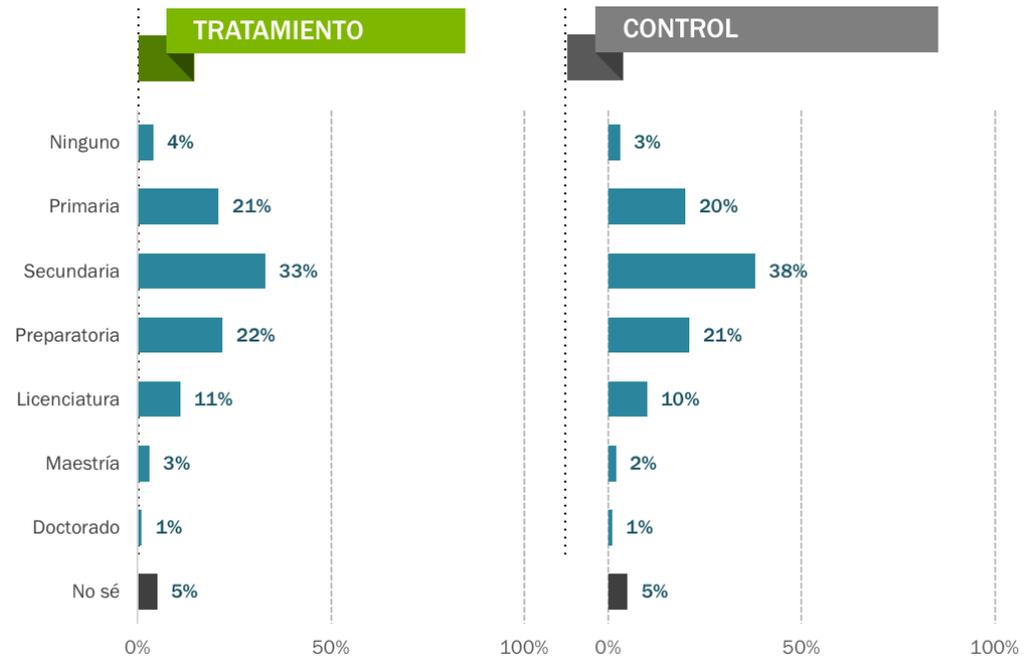


El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5"B"



Para conocer con quién se relaciona de manera frecuente el estudiante, se le hizo la pregunta ¿con quién vives? Aunque en su mayoría viven con sus papás, es decir, un 66% y 51%, existe un porcentaje, dentro del grupo de tratamiento, (22%) que vive con sus hermanos. En este sentido, las respuestas a la pregunta ¿Cuál es el último grado de estudios que cursó la persona con la que vives? (si vives con ambos padres, por favor señala el de tu mamá)? incluye datos sobre la escolaridad de los hermanos.

▶ ¿Cuál es el último grado de estudios que cursó la persona con la que vives? (si vives con ambos padres, por favor señala el de tu mamá)

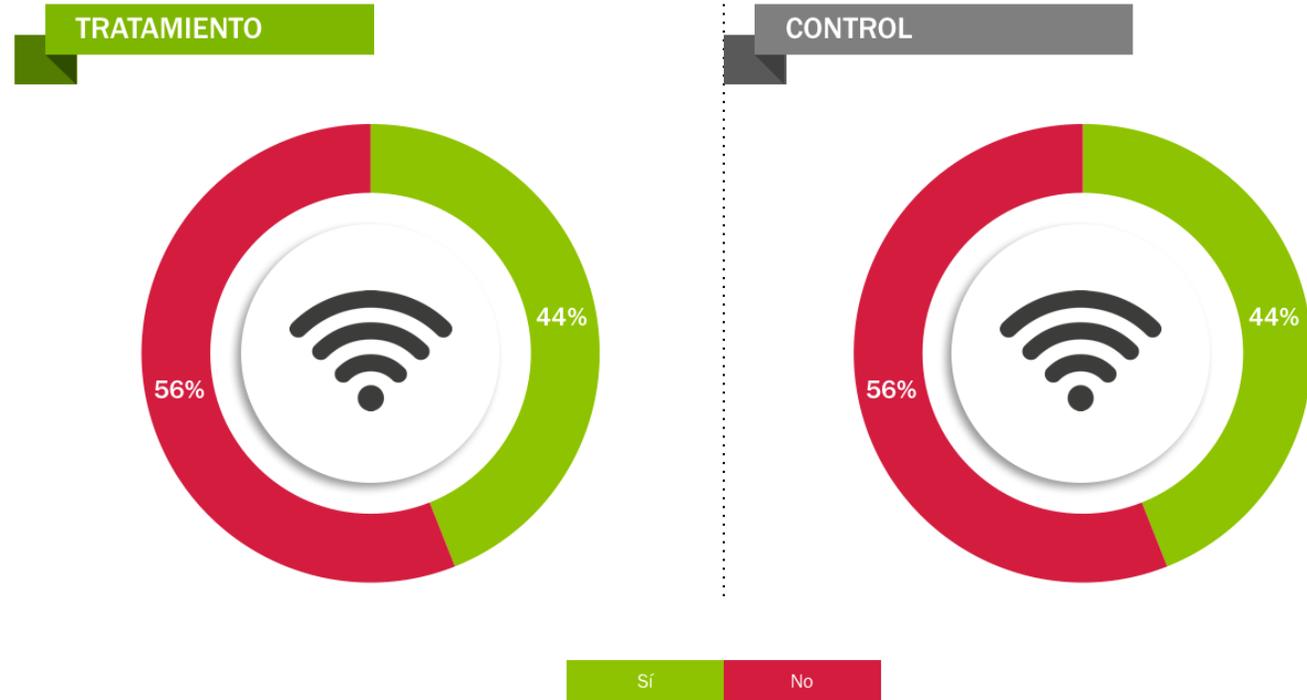


El pizarrón
del agradecimiento
CONSTRUYE T
5"B



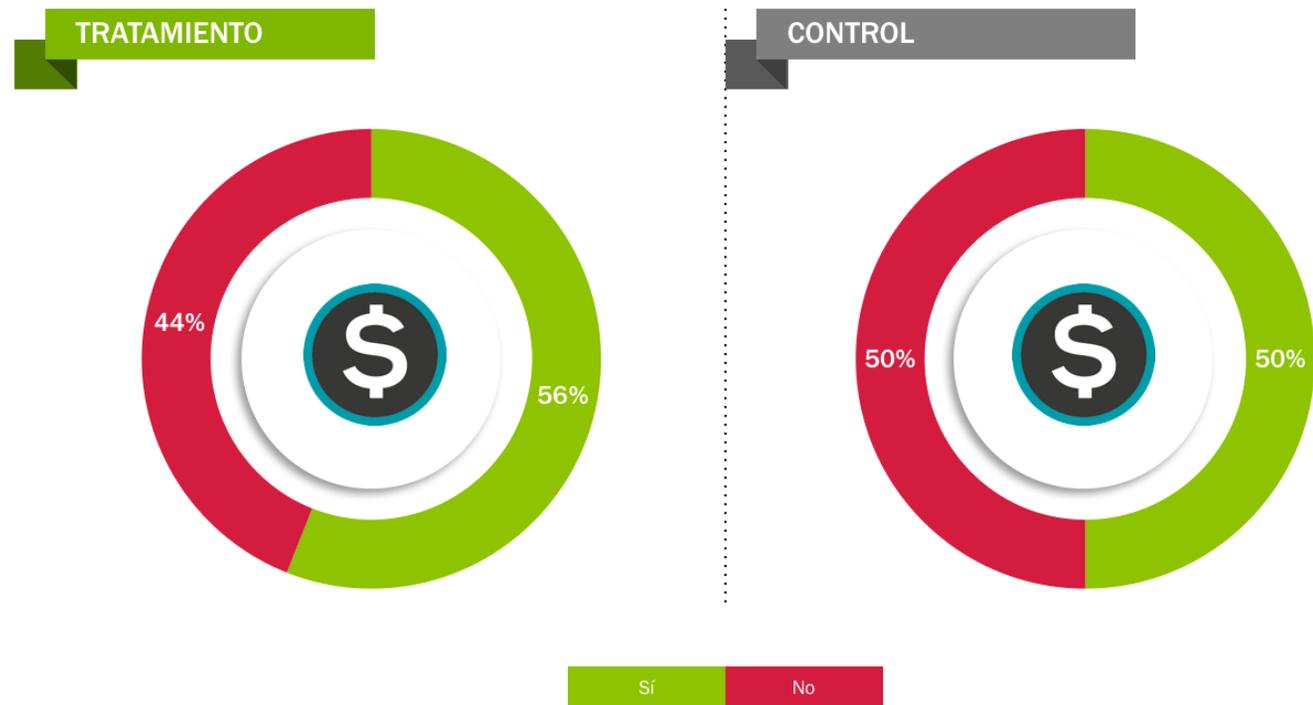
En cuanto al acceso a las tecnologías de la información, se realizaron dos preguntas para saber si los alumnos contaban con teléfono celular y si tenían computadora con internet en casa. En la primera pregunta entre 84% y 82% de los dos grupos tienen celular, sin embargo al preguntar sobre el acceso que tienen en su casa a una computadora con internet, únicamente 44% respondió de manera positiva.

▶ ¿Tienes acceso a una computadora con internet en casa?



La diferencia más representativa dentro de la batería sociodemográfica es en la pregunta: ¿cuántas con una beca para estudiar?, donde dentro de la muestra de tratamiento 56% respondió sí, mientras que en el grupo de control únicamente 50% cuenta con el apoyo. Considerando todos estos aspectos, no existen diferencias importantes entre el grupo de control y el de tratamiento. No obstante, existen algunas variables, como con quién vive el estudiante, cuya relación con los índices de ambiente escolar y habilidades socioemocionales puede ser conveniente explorar en el futuro, aún cuando no presentan una diferencia entre ambos grupos, podrían ser relevantes en análisis posteriores.

► ¿Cuentas con una beca de apoyo para estudiar?



El pizarrón
del agradecimiento
CONSTRUYE T

5"B"



II. PRÁCTICA DOCENTE

El Programa Construye T tiene como objetivo promover entre docentes y directivos que las HSE sean practicadas y discutidas en el aula y en las escuelas. Se espera que docentes y directivos comiencen a llevar a la práctica las HSE sobre las que aprenden en las capacitaciones en línea. En este sentido, esta sección del cuestionario estaba diseñada para evaluar si los docentes imparten sus clases y se aproximan a sus estudiantes utilizando elementos del “Estilo Construye T”. Se diseñó una batería de preguntas para docentes y alumnos y se preguntó a los grupos de control y tratamiento por igual. A continuación se presentan las frecuencias de alumnos y docentes para las preguntas de práctica docente, primero para el grupo de control y posteriormente para el de tratamiento. Los resultados del análisis de esta sección se hizo en dos etapas. En una primera se dejaron todas las opciones de respuesta como comparativo. Posteriormente se recodificaron las opciones de respuesta, considerando únicamente la opción de respuesta positiva (casi siempre/ siempre) como una sola y negativa (nunca/ casi nunca) también como una sola alternativa. A continuación se presentan los resultados sólo del segundo ejercicio ya que se considera que, para los fines de este estudio, deben tomarse como lo más relevante. Adicionalmente, en esta sección se presentan los resultados de las frecuencias de las preguntas relacionadas con Momentos Construye T. Los Momentos Construye T son considerados dentro de la práctica docente debido a que se estima que su utilización representa una modificación significativa en la prácticas docentes introduciendo el manejo de las HSE.

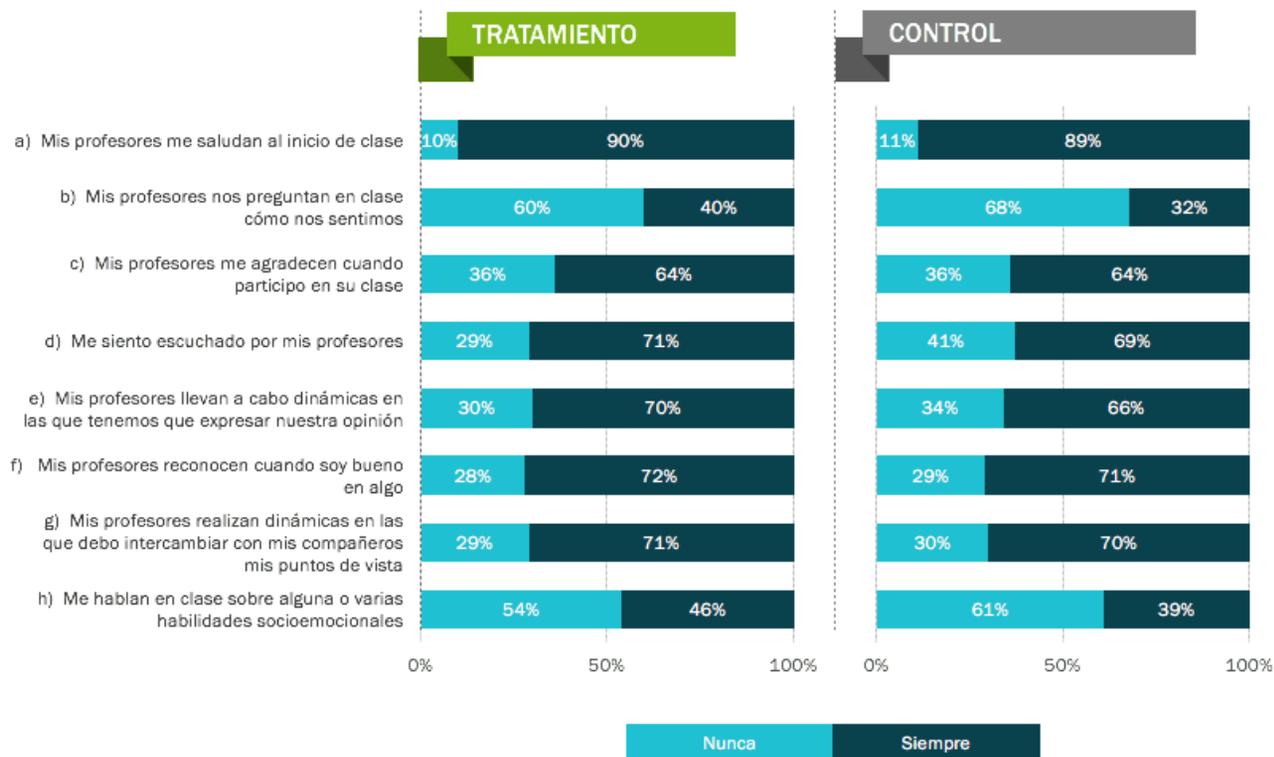
Alumnos: recodificado

Cabe mencionar que cuando las variables de práctica docente se recodifican con la intención de agrupar las respuestas negativas (nunca/casi nunca) y las positivas (casi siempre/siempre), los resultados son distintos. En general, el promedio del grupo de tratamiento resulta significativamente más alto que el del grupo de control, al llevar a cabo una prueba t-test de diferencia de proporciones. A continuación, se presenta una gráfica con los datos recodificados y una tabla con los resultados de estos incisos para ambos grupos, con su respectivo valor p.

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T



► Por favor piensa en tus profesores y considera qué tan frecuentemente suceden las siguientes situaciones.



Variable	Promedio (control)	Promedio (tratamiento)	Valor p de la prueba t-test
36b. Mis profesores nos preguntan en clase cómo nos sentimos	1.32	1.39	.0000
36e. Mis profesores llevan a cabo dinámicas en las que tenemos que expresar nuestra opinión	1.66	1.70	.0039
36h. Me hablan en clase sobre alguna o varias habilidades socioemocionales	1.39	1.46	.0000

Como es posible observar, los alumnos de tratamiento reportan que sus profesores les preguntan más frecuentemente cómo se sienten, llevan a cabo dinámicas en las que tienen que expresar su opinión más seguido y hablan en clase sobre HSE más frecuentemente

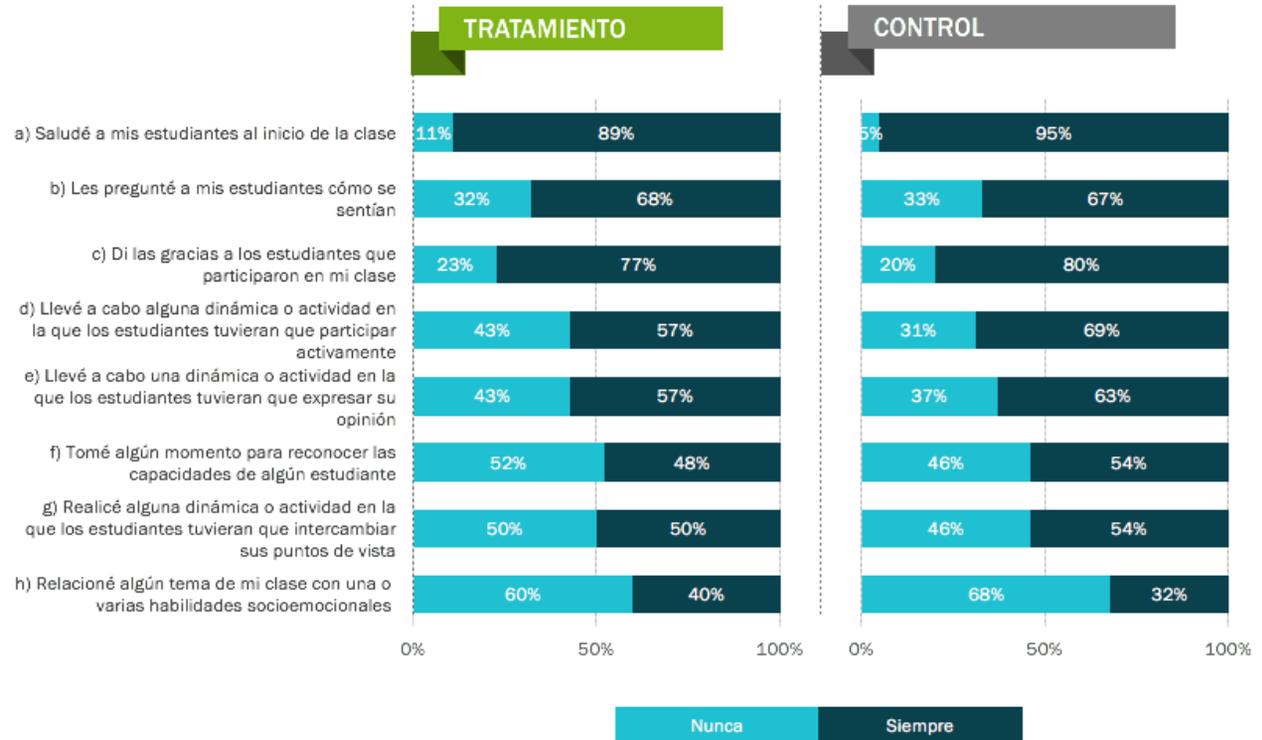
Docentes: recodificado

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5"B"



En el caso de docentes se identifican más diferencias entre los grupos control y tratamiento. No obstante, de todas las diferencias sólo una favorece al grupo de tratamiento. A continuación, se presenta una gráfica con los resultados recodificados, así como una tabla con los promedios obtenidos por cada grupo, y el valor p para los incisos en los que los promedios son significativamente distintos.

► Durante las últimas dos semanas, aproximadamente cuántos días llevó a cabo las siguientes acciones:



Variable	Promedio (control)	Promedio (tratamiento)	Valor p de la prueba t-test
64a. Saludos a mis estudiantes al inicio de clase	1.95	1.89	.0003
64d. Llevé a cabo alguna dinámica o actividad en la que los estudiantes tuvieran que participar activamente	1.69	1.57	.0000
64e. Llevé a cabo una dinámica o actividad en la que los estudiantes tuvieran que expresar su opinión	1.63	1.58	.0483
64f. Tomé algún momento para reconocer las capacidades de algún estudiante	1.54	1.48	.0556

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T



Variable	Promedio (control)	Promedio (tratamiento)	Valor p de la prueba t-test
64h. Relacioné algún tema de mi clase con una o varias habilidades socioemocionales	1.32	1.39	.0131

Como es posible observar, sólo se detecta una diferencia significativa en favor del grupo de tratamiento en la variable 64h. Es decir, los docentes del grupo de control reportan saludar a sus estudiantes, llevar a cabo actividades en las que los estudiantes participen u opinen, y reconocer las capacidades de sus estudiantes más frecuentemente que los docentes del grupo de tratamiento. Finalmente, los docentes del grupo de tratamiento sí reportan relacionar algún tema de su clase con una o varias HSE más seguido. Las otras tres variables que reportan diferencias significativas son a favor del grupo de control y se refieren a las preguntas 64a, 64e y 64d. La diferencia que se observa en términos absolutos entre la variable de control y tratamiento 64f no es significativa.

Momentos Construye T

Los Momentos Construye T, reportan los directivos, se realizan al menos tres o cuatro veces al mes para 11% de los planteles. Destaca aquí, sin embargo, que 64% de los directivos dice no conocer las fichas paplicar Momentos Construye T. Para los docentes, 34% reportó realizar una actividad que estuviera en una ficha Construye T en el último mes y sólo 17% no conoce las fichas. Cuando esto se contrasta con los alumnos, 41% señala que no hubo dinámica durante el último mes para enseñarle a manejar sus emociones o conocer sobre las HSE y 34% dice que lo hicieron menos de dos veces al mes. *Ver gráficas Directivos, Actividades y fichas Construye T; Docentes, Actividades y fichas Construye T y Alumnos, Actividades y fichas Construye T.*

Resulta muy positivo que 39% de los docentes considera que los alumnos responden de manera participativa y 37% que están interesados en las actividades cuando éstas se realizan. Por su parte los alumnos consideran en un 55% que sus profesores conocían bien lo que estaban haciendo cuando participaron en estas actividades.

Ver gráficas Docentes, Actividades y fichas Construye T 2 y Alumnos, Actividades y fichas Construye T 2

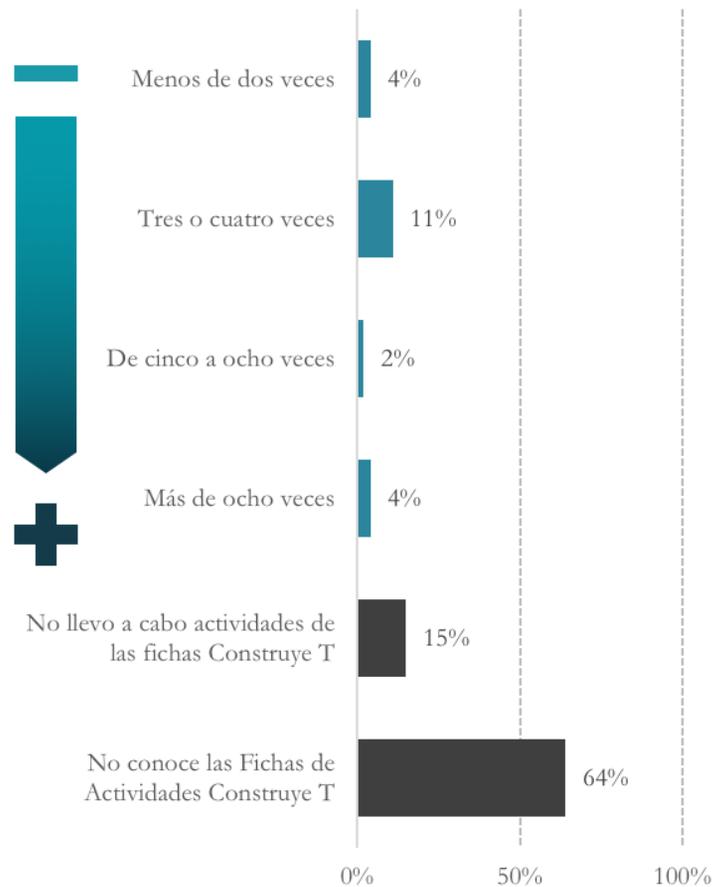
El pizarrón del agradecimiento
CONSTRUYE T
5^B



Directivos, Actividades y fichas Construye T

▶ Durante el último mes, ¿cuántas veces llevó a cabo una actividad que estuviera en una ficha Construye T con sus alumnos o docentes?

TRATAMIENTO



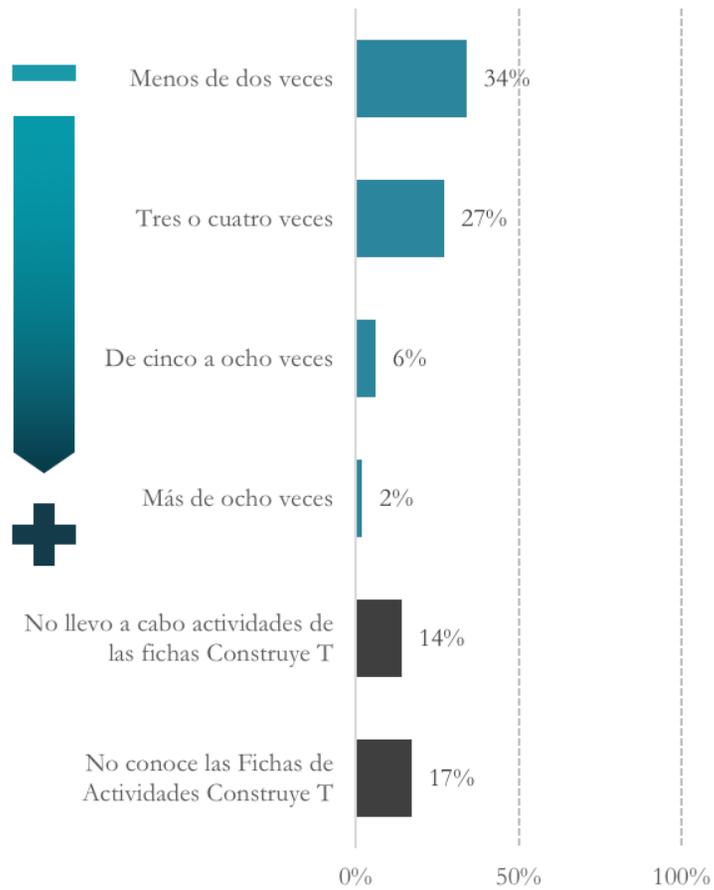
Docentes, Actividades y fichas Construye T

El pizarrón
del agradecimiento
CONSTRUYE T
5^B



▶ Durante el último mes ¿cuántas veces llevó a cabo una actividad que estuviera en una Ficha Construye T con sus alumnos?

TRATAMIENTO



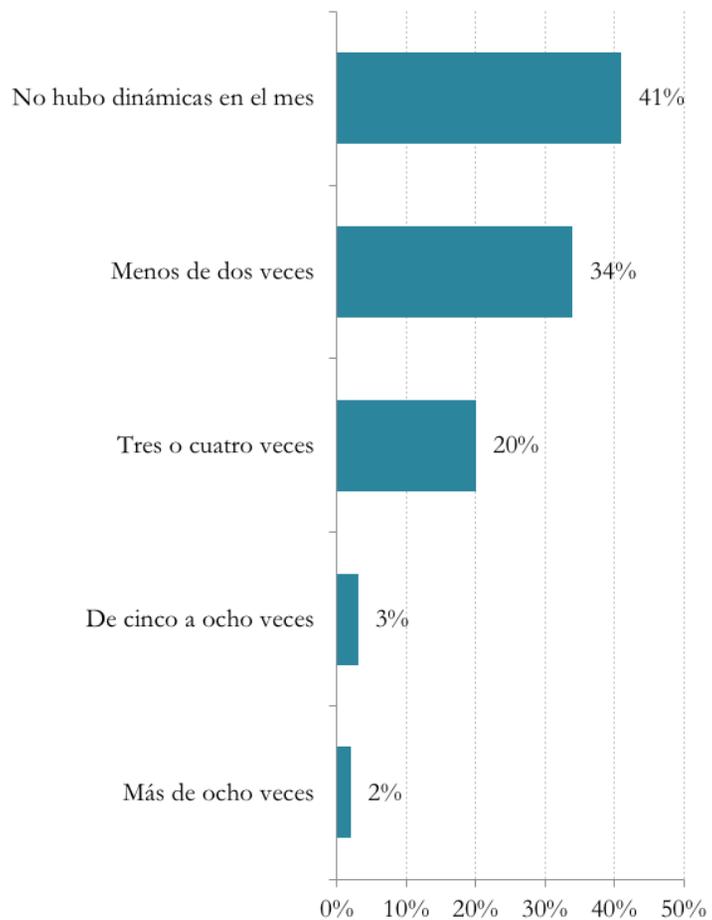
Alumnos, Actividades y fichas Construye T

El pizarrón
del agradecimiento
CONSTRUYE T
5 "B"



► De lo que recuerdas, ¿cuántas veces durante el último mes participaste en una dinámica para enseñarte a manejar tus emociones o conocer sobre las habilidades socioemocionales?

TRATAMIENTO



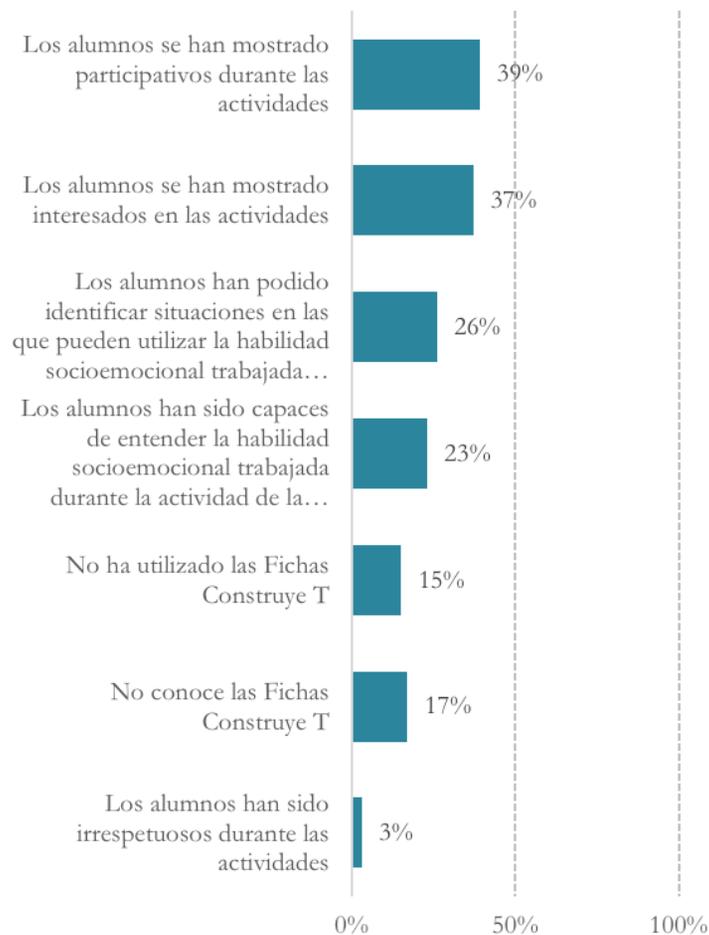
Docentes, Actividades y fichas Construye T 2

El pizarrón
del agradecimiento
CONSTRUYE T
5"B"



▶ Cuando ha utilizado las Fichas de Actividades Construye T, ¿cuáles de estos resultados ha obtenido?
Respuesta afirmativa

TRATAMIENTO

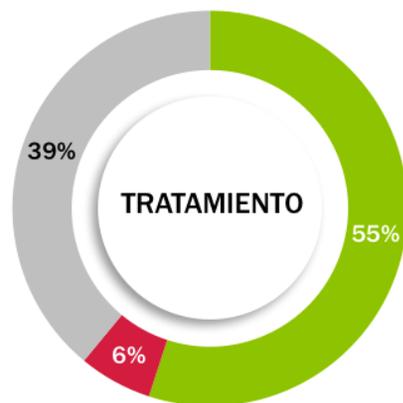


Alumnos, Actividades y fichas Construye T 2

El pizarrón
del agradecimiento
CONSTRUYE T
5 "B"

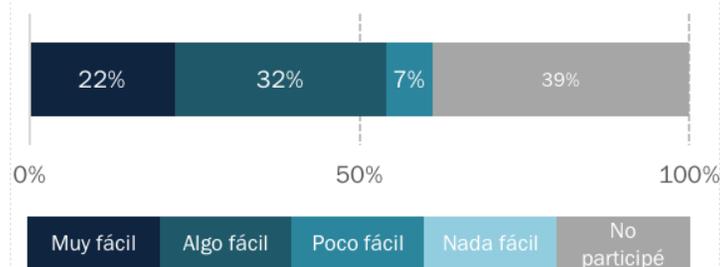


▶ Cuando participaste en dinámicas durante las cuáles reconoces tus emociones y aprendes a manejarlas, ¿te pareció que tu profesor o tutor conocía bien lo que te quería enseñar?



▶ Por favor recuerda cuando realizaste una dinámica sobre alguna habilidad socioemocional, ¿qué tan fácil te fue entender los conceptos que te presentaron?

TRATAMIENTO



El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5"B"



III. HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

Las HSE son herramientas a través de las cuales las personas pueden entender y manejar las emociones, establecer y alcanzar metas positivas, sentir y mostrar empatía hacia los demás, establecer y mantener relaciones positivas, así como tomar decisiones responsables. Según la literatura especializada, las HSE son fundamentales para el desarrollo de los jóvenes porque contribuyen a obtener trayectorias académicas, personales y laborales más exitosas. Para analizar los resultados en materia de las HSE, se identifican las variables que conforman cada una de las 6 HSE generales que pretende fomentar el Programa: (1) autoconciencia, (2) autorregulación, (3) determinación, (4) conciencia social, (5) relación con los demás y (6) toma responsable de decisiones. El proceso detallado puede revisarse en el anexo IX de este reporte. En esta sección, se presentan los indicadores derivados del análisis de componentes principales de cada dimensión, así como el comparativo de resultados entre las escuelas control y tratamiento. En primer lugar, se presentan los resultados de los directivos. Para ellos no fue posible replicar el modelo debido a que se cuenta con muy pocas observaciones al ser sólo una observación por escuela. En su caso se presentan los resultados generales contrastando control y tratamiento. Para alumnos y docentes se presenta el modelo y el indicador correspondiente. Cabe mencionar que el análisis aquí realizado está limitado debido a que no se cuenta con un punto de referencia para HSE de docentes, alumnos o directivos. Es decir, no es posible afirmar que la puntuación obtenida en el índice indica un nivel de desarrollo bajo, medio o alto de HSE. El único punto de referencia que se utilizará es el puntaje que obtuvo el grupo de control vs el grupo de tratamiento.

El seguimiento a resultados contempla una medición de las seis habilidades generales de Construye T. Para ello, los cuestionarios autoaplicables contemplan reactivos diseñados dentro del contexto de este seguimiento a resultados y reactivos provenientes de la prueba Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA). Más específicamente, los reactivos que provienen de esta última son los que abarcan las habilidades de determinación, autorregulación y relación con los demás.

Cada uno de los índices de HSE cuenta con dos componentes formados por distintas variables. En este sentido, el valor máximo de cada índice será dos (si cada componente llegara a explicar la totalidad de su dimensión) y el valor mínimo sería cero (cuando el valor de las variables multiplicadas equivale a cero). El siguiente cuadro resumen muestra los resultados obtenidos por alumnos y docentes en cada indicador de HSE:

ACTORES		Autoconciencia	Autorregulación	Determinación	Conciencia social	Relación con los demás	Toma responsable de decisiones	Índice global de habilidades socioemocionales
Alumnos	Control	.602	.407	.691	.694	.698	.683	3.87
	Tratamiento	.589	.589	.689	.678	.692	.682	3.85
Docentes	Control	.785	.673	0.742	.843	.654	1.03	4.73
	Tratamiento	.760	.654	.725	.831	.655	.991	4.62

Código de color

Diferencia significativa entre grupos	Diferencia no significativa entre grupos
---------------------------------------	--

1.3 DIRECTIVOS

Para el caso de directivos no fue posible llevar a cabo pruebas estadísticas debido a que sólo se contaba con 47 y 21 observaciones respectivamente. Existen diferencias importantes en los resultados de los grupos de control y tratamiento. A continuación se presentan las frecuencias para cada una de las HSE por grupo de control y tratamiento.

a) Autoconciencia

Pregunta	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
61a. Eres un trabajador cumplido y digno de confianza	Totalmente en desacuerdo	2%	0%
	En desacuerdo	0%	0%
	De acuerdo	9%	0%
	Totalmente de acuerdo	89%	100%
61b. En general, confías en los demás	Totalmente en desacuerdo	2%	0%
	En desacuerdo	6%	5%
	De acuerdo	53%	48%
	Totalmente de acuerdo	38%	48%
61c. Haces las cosas de manera eficiente	Totalmente en desacuerdo	2%	0%
	En desacuerdo	0%	0%
	De acuerdo	28%	33%
	Totalmente de acuerdo	70%	67%
61d. Eres minucioso, prestas atención a los trabajos que realizas	Totalmente en desacuerdo	2%	0%
	En desacuerdo	0%	0%
	De acuerdo	30%	24%
	Totalmente de acuerdo	67%	76%
62a. Me es fácil decirle a la gente cómo me siento	Muy rara vez	11%	5%
	Rara vez	15%	5%
	A menudo	45%	67%
	Muy a menudo	30%	24%
62b. Me es fácil ponerle nombre a una emoción cuando la siento.	Muy rara vez	9%	0%
	Rara vez	13%	14%
	A menudo	40%	38%
	Muy a menudo	38%	48%

Como es posible observar, a pesar de que existen algunas diferencias en las respuestas de los grupos de control y tratamiento, en cuatro de seis preguntas, el grupo de control resultaría mejor evaluado. Es decir, los seis reactivos utilizados para medir autoconciencia, que fueron creados pensando en las tres HSE específicas que la forman, hacen referencia a actitudes que una persona con autoconciencia debería llevar a cabo frecuentemente.

b) Autorregulación

Pregunta	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
62c. Puedo esforzarme en algo, y no molestarme si no obtengo una recompensa automáticamente	Muy rara vez	9%	5%
	Rara vez	13%	24%
	A menudo	40%	33%
	Muy a menudo	38%	38%
62d. Esperar a recibir una recompensa más grande en mucho tiempo es tonto, prefiero obtener una recompensa pequeña rápidamente	Muy rara vez	64%	52%
	Rara vez	19%	43%
	A menudo	15%	0%
	Muy a menudo	2%	5%
62e. Muchas veces no me involucro en actividades que sé que puedo fracasar y dejo que otros lo hagan por mí	Muy rara vez	70%	62%
	Rara vez	24%	29%
	A menudo	7%	5%
	Muy a menudo	0%	5%
62f. Si las cosas no son como yo quiero me frustro y enojo.	Muy rara vez	57%	62%
	Rara vez	26%	24%
	A menudo	15%	10%
	Muy a menudo	2%	5%
63a. Cuando me enfado pierdo el control	Es totalmente falso	60%	67%
	Algunas veces es verdad	36%	29%
	Es totalmente verdadero	4%	5%
63b. Agarro cosas que no son mías en la casa, la escuela u otros lugares	Es totalmente falso	98%	100%
	Algunas veces es verdad	2%	0%
	Es totalmente verdadero	0%	0%

En las respuestas a las preguntas de autorregulación es posible observar un poco más de varianza. En general, el grupo de tratamiento resulta mejor evaluado en las preguntas que hacen referencia a la postergación de la gratificación y a la tolerancia a la frustración (reactivos 62c, 62d, 62e y 62f). Mientras que no hay grandes diferencias en las preguntas que el manejo de las emociones.

c) Determinación

Pregunta	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
62i. Espero lo mejor	Muy rara vez	11%	0%
	Rara vez	6%	5%
	A menudo	23%	19%
	Muy a menudo	60%	76%
62j. Sé que las cosas saldrán bien	Muy rara vez	0%	0%
	Rara vez	0%	0%
	A menudo	32%	48%
	Muy a menudo	68%	52%
65a. Alguna vez me obsesioné con una idea o meta por un tiempo corto, pero más	No me describe	60%	48%
	Me describe poco	26%	38%

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5^B

Pregunta	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
65b. Tengo dificultad para mantener mi atención en metas que requieren varios	Me describe	13%	14%
	Me describe mucho	2%	0%
	Me describe totalmente	0%	0%
	No me describe	68%	67%
	Me describe poco	23%	29%
	Me describe	6%	0%
	Me describe mucho	2%	5%
65c. Hace poco sentí que las dificultades se acumulaban tanto que no podía superarlas	Me describe totalmente	0%	0%
	No me describe	60%	52%
	Me describe poco	30%	43%
	Me describe	9%	0%
	Me describe mucho	2%	5%
65d. Las personas a mi alrededor tienen una gran influencia sobre mi estado de ánimo	Me describe totalmente	0%	0%
	No me describe	49%	52%
	Me describe poco	40%	48%
	Me describe	6%	0%
	Me describe mucho	2%	0%
	Me describe totalmente	2%	0%

En la habilidad socioemocional determinación, formada por tres habilidades específicas, existen diferencias en algunos reactivos, pero no parece haber un sentido consistente en esas diferencias. Es decir, a pesar de que existen diferencias importantes en reactivos específicos, como 62j y 65^a, las diferencias en las demás variables que miden la misma habilidad socioemocional son contrarios.

d) **Conciencia social**

Pregunta	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
62k. Pongo mucha atención cuando un amigo me habla sobre su vida privada.	Muy rara vez	0%	0%
	Rara vez	2%	5%
	A menudo	32%	43%
	Muy a menudo	66%	52%
62l. Evito distraerme cuando estoy en una conversación con mis amigos	Muy rara vez	4%	5%
	Rara vez	2%	0%
	A menudo	45%	52%
	Muy a menudo	49%	43%
62m. Me pongo en los zapatos de otros para comprenderlos	Muy rara vez	0%	0%
	Rara vez	9%	5%
	A menudo	28%	38%
	Muy a menudo	64%	57%
	Muy rara vez	2%	0%
	Rara vez	2%	5%
62n. Imagino lo que está pasando con una persona que tiene problemas.	A menudo	47%	33%
	Muy a menudo	49%	62%
	Muy rara vez	2%	0%
66a. Puedo captar con facilidad si otra persona quiere participar en una conversación	Totalmente en desacuerdo	4%	0%
	En desacuerdo	0%	0%

El pizarrón
del agradecimiento
CONSTRUYE T
5"B"



Pregunta	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
66b. Me doy cuenta cuando estoy siendo entrometido, incluso si la otra persona	De acuerdo	38%	38%
	Totalmente de acuerdo	57%	62%
	Totalmente en desacuerdo	4%	14%
	En desacuerdo	9%	5%
	De acuerdo	36%	43%
	Totalmente de acuerdo	51%	38%

En la habilidad socioemocional “Conciencia social”, tampoco es posible detectar diferencias importantes en favor del grupo de control. Sin embargo, cabe resaltar que en los reactivos diseñados para medir “Escucha activa”, es decir 62k y 62l, sí parece existir una diferencia importante en favor del grupo de tratamiento.

e) Relación con los demás

Pregunta	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
61e. A veces evito hacer preguntas por miedo a sonar tonto	Totalmente en desacuerdo	64%	71%
	En desacuerdo	21%	10%
	De acuerdo	11%	14%
	Totalmente de acuerdo	4%	5%
61f. Si voy a un restaurante y no preparan la comida como la pido, se lo digo	Totalmente en desacuerdo	9%	0%
	En desacuerdo	6%	5%
	De acuerdo	23%	24%
	Totalmente de acuerdo	62%	71%
62g. He dedicado tiempo libre a ayudarle a un colega en el trabajo	Muy rara vez	6%	0%
	Rara vez	11%	14%
	A menudo	34%	48%
	Muy a menudo	49%	38%
62h. Me agrada hacer cosas para los demás	Muy rara vez	0%	0%
	Rara vez	2%	0%
	A menudo	34%	29%
	Muy a menudo	64%	71%
64a. Prefiero estar solo que con gente de mi edad	Es totalmente falso	72%	57%
	Algunas veces es verdad	28%	43%
	Totalmente cierto	0%	0%
64b. Tengo un buen amigo (o más) en esta escuela	Es totalmente falso	13%	5%
	Algunas veces es verdad	19%	24%
	Totalmente cierto	68%	71%

Para los reactivos diseñados para medir la habilidad socioemocional “relación con los demás”, tampoco existen diferencias importantes en favor del grupo de tratamiento que no se cancelen por las diferencias en otras preguntas.

f) Toma responsable de decisiones

Pregunta	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
67a. En una decisión trato de encontrar cuáles son las desventajas de cada	Nunca o casi nunca	0%	5%
	Pocas veces	4%	0%
	Muchas veces	32%	33%
	Siempre o casi siempre	64%	62%
67b. Antes de tomar la decisión trato de recolectar mucha información	Nunca o casi nunca	2%	0%
	Pocas veces	4%	0%
	Muchas veces	36%	43%
	Siempre o casi siempre	57%	57%
67c. Procuero tener claros mis objetivos antes de decidir	Nunca o casi nunca	2%	0%
	Pocas veces	2%	5%
	Muchas veces	30%	33%
	Siempre o casi siempre	66%	62%
	Nunca o casi nunca	28%	43%

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5"B"

Pregunta	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
67d. Evito tomar decisiones a menos que realmente lo tenga que hacer	Pocas veces	36%	24%
	Muchas veces	13%	14%
	Siempre o casi siempre	23%	19%
67e. Me disgusta la responsabilidad que involucra tomar decisiones	Nunca o casi nunca	64%	71%
	Pocas veces	23%	19%
	Muchas veces	6%	0%
	Siempre o casi siempre	6%	10%
67f. Incluso cuando he tomado una decisión, demoro en implementarla	Nunca o casi nunca	45%	62%
	Pocas veces	45%	29%
	Muchas veces	6%	5%
	Siempre o casi siempre	4%	5%

Finalmente, para la habilidad de toma de decisiones, al igual que para otras HSE no existen diferencias importantes en las respuestas en favor del grupo de tratamiento. Lo único que es posible observar es que existen diferencias en favor del grupo de control en las últimas dos preguntas (67e y 67f). Ambas preguntas están relacionadas con la capacidad para lidiar con las respuestas de las propias decisiones.

1.2 DOCENTES

En esta sección se muestra el comportamiento del índice de HSE para docentes. El análisis por componentes principales permite reducir el número de variables que permiten explicar el comportamiento de cada individuo. El coeficiente asignado a cada variable sirve como ponderador para el peso que tiene en el indicador global de HSE. Cada dimensión puede variar entre 1 y -1 dado que también pueden existir variables que tengan un comportamiento inversamente proporcional al resto de las variables en su grupo. Se aseguró que para el análisis todas las variables se presentaran en el mismo sentido, es decir, el valor menor de una variable siempre corresponde al más alejado de lo esperado por las métricas de Construye T y el más alto es el que se espera como resultado de la intervención. Asimismo, una vez que se ha corrido el análisis, el primer componente siempre explica la mayor proporción de la varianza. En la inclusión de las variables se tomó como medida la regla de Kayser (explicada en el anexo IX) que toma como válida una variable para formar parte de un componente determinado a partir de un valor superior a 0.12. A partir de esta primera valoración se decidió utilizar siempre las que tuvieran primero los valores más altos. El coeficiente que se presenta es la media entre los coeficientes que la variable tiene para cada una de las dimensiones. Cabe mencionar que los números de los reactivos corresponden a los asignados en el cuestionario de tratamiento, pero se verificó que correspondiera a la misma pregunta para los casos de las escuelas de control.

a) Autoconciencia

Para medir la autoconciencia a nivel de los docentes también se utilizaron seis preguntas.

A continuación se presentan las frecuencias para docentes de control y tratamiento en las preguntas diseñadas para medir la habilidad:

Pregunta	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
67a. Eres un trabajador cumplido y digno de confianza	Totalmente en desacuerdo	3%	1%
	En desacuerdo	1%	1%
	De acuerdo	8%	4%
	Totalmente de acuerdo	88%	93%
67b. En general, confías en los demás	Totalmente en desacuerdo	4%	3%
	En desacuerdo	16%	18%
	De acuerdo	50%	54%
	Totalmente de acuerdo	29%	25%
67c. Haces las cosas de manera eficiente	Totalmente en desacuerdo	2%	1%
	En desacuerdo	1%	2%
	De acuerdo	25%	22%
	Totalmente de acuerdo	71%	76%
67d. Eres minucioso, presta atención a los trabajos que realizas	Totalmente en desacuerdo	1%	0%
	En desacuerdo	3%	3%
	De acuerdo	26%	20%
	Totalmente de acuerdo	70%	77%
68a. Me es fácil decirle a la gente cómo me siento	Muy rara vez	15%	12%
	Rara vez	23%	19%
	A menudo	35%	42%
	Muy a menudo	27%	27%
68b. Me es fácil ponerle nombre a una emoción cuando la siento	Muy rara vez	9%	8%
	Rara vez	16%	17%
	A menudo	42%	42%
	Muy a menudo	34%	33%

Para ayudar a ilustrar los resultados, se señalaron todas aquellas respuestas en las que la diferencia entre grupos superara los cinco puntos porcentuales. Como es posible notar, todas las diferencias grandes favorecen al grupo de control sobre el de tratamiento. Al llevar a cabo el análisis de componentes principales se identificó que dos componentes, formados por tres variables, conseguían explicar el 86% del comportamiento de la sub dimensión. Las variables de cada componente son:

Componente 1: Responsabilidad y eficiencia		Componente 2: Atención al detalle	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
67a. Eres un trabajador cumplido y digno de confianza	-0.0674	43d. Eres minucioso, prestas atención a los trabajos que realizas	0.6393
67c. Haces las cosas de manera eficiente	0.2944		

Pregunta	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
69b. Agarro cosas que no son mías en la Casa, la escuela u otros lugares	Algunas veces es verdad	4%	3%
	Es totalmente verdadero	1%	1%
	Muy rara vez	10%	8%
	Rara vez	18%	16%

Como es posible observar, existen sólo tres casos en los que hay una diferencia de más de cinco puntos porcentuales, no obstante la diferencia no beneficia consistentemente a un grupo en particular. Al llevar a cabo el análisis de componentes principales, se detectó que tres variables conseguían explicar 80% del modelo. Las variables de cada dimensión son:

Componente 1: Tolerancia a la frustración		Componente 2: Manejo de emociones negativas	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
68e. Muchas veces no me involucro en actividades que sé que puedo fracasar y dejo que otros lo hagan por mí	-0.0565	69a. Cuando me enfado pierdo el control	0.6342
68f. Si las cosas no son como yo quiero, me frustro y enojo	0.3072		

Al igual que en los alumnos, las variables que tienen mayor peso en la medición de autorregulación son las relacionadas, por un lado, con la tolerancia a la frustración y, por otro, con el manejo de emociones negativas. El promedio del grupo de control en el indicador es de .672 y de .654 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia no es significativa.**



c) Determinación

Para medir esta habilidad general en docentes se utilizaron seis reactivos. A continuación se presentan los resultados de las variables utilizadas para medir determinación:

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5 "B"



Pregunta	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
68i. Espero lo mejor	Muy rara vez	3%	2%
	Rara vez	5%	4%
	A menudo	33%	31%
	Muy a menudo	60%	62%
68j. Sé que las cosas saldrán bien	Muy rara vez	1%	0%
	Rara vez	4%	2%
	A menudo	37%	36%
	Muy a menudo	58%	62%
71a. Alguna vez me obsesioné con una idea o meta por un tiempo corto, pero más	No me describe	45%	50%
	Me describe poco	38%	33%
	Me describe	12%	13%
	Me describe mucho	4%	3%
71b. Tengo dificultad para mantener mi atención en metas que requieren varios m	Me describe totalmente	1%	1%
	No me describe	56%	60%
	Me describe poco	32%	28%
	Me describe	9%	7%
71c. Hace poco sentí que las dificultades se acumulaban tanto que no podía supe	Me describe mucho	2%	3%
	Me describe totalmente	1%	1%
	No me describe	49%	55%
	Me describe poco	35%	32%
71d. Las personas a mi alrededor tienen una gran influencia sobre mi estado de humor	Me describe	10%	9%
	Me describe mucho	4%	3%
	Me describe totalmente	2%	1%
	No me describe	52%	55%

Al igual que en la categoría anterior, en esta categoría sólo existen tres casos de diferencias que superan los cinco puntos porcentuales que, además, no siempre benefician a un mismo grupo. Al llevar a cabo el análisis se detectó que 82% de la varianza en la sub dimensión podía ser explicado por dos componentes, formados por tres variables. Las variables de cada componente son:

Componente 1: Manejo de dificultades		Componente 2: Susceptibilidad	
Variables	Coefficiente	Variables	Coefficiente
71a. Alguna vez me obsesioné con una idea o meta por un tiempo corto, pero más tarde perdí el interés	0.03965	39h. Las personas tienen una gran influencia sobre mi estado de humor	.6525
71c. Hace poco sentí que las dificultades se acumulaban tanto que no pude superarlas	0.2696		

Las variables que tienen mayor peso para medir esta habilidad socioemocional tienen, por un lado, que ver con mantenerse perseverante frente a la adversidad y, por otro, con ser capaz de limitar la influencia que los estímulos externos tienen sobre el estado de ánimo. El promedio

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T



en el indicador es de .742 para el grupo de control y de .725 para el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia no es significativa.**



d) Conciencia social

Para medir esta habilidad general se utilizaron seis reactivos. . A continuación se presentan las frecuencias para los grupos de control y tratamiento para los reactivos diseñados para medir esta habilidad socioemocional:

Pregunta	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
68k. Pongo mucha atención cuando un amigo me habla sobre su vida privada.	Muy rara vez	2%	1%
	Rara vez	6%	6%
	A menudo	33%	34%
	Muy a menudo	59%	59%
68l. Evito distraerme cuando estoy en una conversación con mis amigos	Muy rara vez	5%	4%
	Rara vez	8%	7%
	A menudo	40%	40%
	Muy a menudo	48%	48%
68m. Me pongo en los zapatos de otros para comprenderlos	Muy rara vez	2%	2%
	Rara vez	7%	11%
	A menudo	43%	37%
	Muy a menudo	48%	50%
68n. Imagino lo que está pasando con una persona que tiene problemas.	Muy rara vez	4%	3%
	Rara vez	9%	12%
	A menudo	45%	45%
	Muy a menudo	42%	40%
72a. Puedo captar con facilidad si otra persona quiere participar en una conversación	Totalmente en desacuerdo	6%	5%
	En desacuerdo	4%	3%
	De acuerdo	40%	45%
	Totalmente de acuerdo	50%	47%
72b. Me doy cuenta cuando estoy siendo entrometido, incluso si la otra persona no me lo dice	Totalmente en desacuerdo	8%	5%
	En desacuerdo	5%	5%
	De acuerdo	34%	37%
	Totalmente de acuerdo	52%	52%

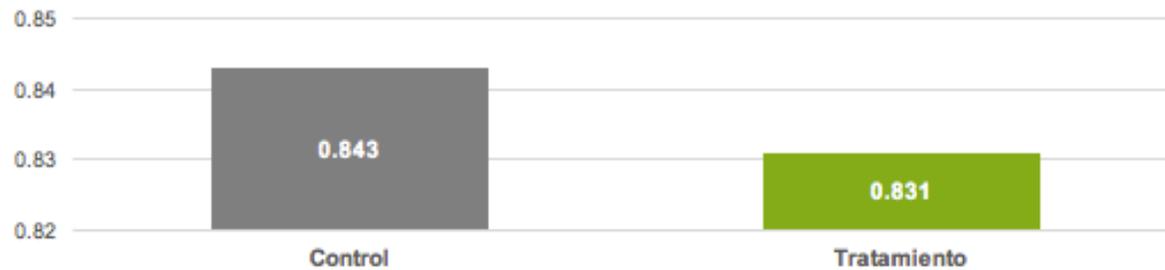
El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T

En esta categoría existen dos respuestas en las que hay sólo diferencias que superan los cinco puntos porcentuales, además de que en una ocasión la diferencia beneficia al grupo de control y en otra al de tratamiento. Al llevar a cabo el análisis se detectó que 76% de la varianza en la sub dimensión podía ser explicado por dos componentes, formados por cuatro variables. Las variables de cada componente son:

Componente 1: Escucha activa		Componente 2: Empatía	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
68k. Pongo mucha atención cuando un amigo me habla sobre su vida primada	0.2611	68n. Imagino lo que está pasando una persona que tiene problemas	0.6061
68m. Me pongo en los zapatos de otros para comprenderlos	0.30225	68l. Evito distraerme cuando estoy en una conversación con amigos	0.01685

Las variables que forman parte del componente 1, son aquellas relacionadas con la capacidad para entender lo que los demás intentan comunicar, habilidades propias de la habilidad específica “escucha activa”. Las variables que forman parte del componente 2 son aquellas relacionadas con la capacidad de entender los sentimientos de otros, es decir, relacionadas con la habilidad específica “empatía”.

Como es posible observar, el promedio en el grupo de control es de .843 en el indicador y de .831 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia no es significativa.**



e) Relación con los demás

Para medir esta habilidad se utilizaron seis reactivos. A continuación se presentan las frecuencias de las variables utilizadas para medir “Relación con los demás”:

Pregunta	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
68k. Pongo mucha atención cuando un amigo me habla sobre su vida privada.	Totalmente en desacuerdo	55%	66%
	En desacuerdo	19%	17%
	De acuerdo	16%	11%
	Totalmente de acuerdo	10%	6%
68l. Evito distraerme cuando estoy en una conversación con mis amigos	Totalmente en desacuerdo	6%	4%
	En desacuerdo	8%	7%
	De acuerdo	22%	20%
	Totalmente de acuerdo	63%	68%

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5"B"

Pregunta	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
68m. Me pongo en los zapatos de otros para comprenderlos	Muy rara vez	6%	10%
	Rara vez	21%	21%
	A menudo	46%	43%
	Muy a menudo	27%	26%
68n. Imagino lo que está pasando con una persona que tiene problemas.	Muy rara vez	3%	2%
	Rara vez	11%	11%
	A menudo	47%	48%
	Muy a menudo	38%	39%
72a. Puedo captar con facilidad si otra persona quiere participar en una conversación	Es totalmente falso	61%	64%
	Algunas veces es verdad	35%	34%
	Totalmente cierto	4%	2%
72b. Me doy cuenta cuando estoy siendo entrometido, incluso si la otra persona no me lo dice	Es totalmente falso	10%	7%
	Algunas veces es verdad	24%	20%
	Totalmente cierto	66%	73%

Al observar los resultados de la categoría podemos notar que existen cuatro respuestas con una diferencia entre grupos que supera los cinco puntos porcentuales. No obstante, dos de esas diferencias benefician al grupo de control y dos al grupo de tratamiento. No obstante, al igual que para alumnos, se detectó que no había demasiada correlación entre las variables utilizadas. De cualquier manera, dos componentes, formados por tres variables consiguen explicar 72% de la varianza de la sub dimensión. Las variables de cada componente son:

Componente 1: Relación con los demás		Componente 2: Relaciones saludables	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
70a. Prefiero estar solo que con gente de mi edad	0.0551	68h. Me agrada hacer cosas para los demás	0.6602
70b. Tengo un buen amigo (o más) en esta escuela	0.2480		

Al contrario que en los alumnos, la variables del segundo componente está relacionadas con la habilidad específica “Comportamiento pro social”. Es decir, con la capacidad de llevar a cabo acciones para contribuir al bien común. La variables del primer componente están más bien relacionadas la capacidad de formar relaciones saludables y profundas. El promedio del grupo de control en el indicador es de .654 y de .655 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia no es significativa.**



f) Toma responsable de decisiones

Para medir esta habilidad se utilizaron seis reactivos. A continuación se presentan las frecuencias para las variables diseñadas para medir la Toma responsable de decisiones.

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
73a. En una decisión trato de encontrar cuáles son las desventajas de cada opción	Nunca o casi nunca	2%	2%
	Pocas veces	7%	7%
	Muchas veces	32%	31%
	Siempre o casi siempre	59%	60%
73b. Antes de tomar la decisión trato de recolectar mucha información	Nunca o casi nunca	1%	1%
	Pocas veces	11%	11%
	Muchas veces	40%	38%
	Siempre o casi siempre	48%	50%
73c. Procuero tener claros mis objetivos antes de decidir	Nunca o casi nunca	1%	1%
	Pocas veces	5%	3%
	Muchas veces	33%	29%
	Siempre o casi siempre	62%	67%
73d. Evito tomar decisiones a menos que realmente lo tenga que hacer	Nunca o casi nunca	25%	29%
	Pocas veces	34%	35%
	Muchas veces	22%	21%
	Siempre o casi siempre	19%	15%
73e. Me disgusta la responsabilidad que involucra tomar decisiones	Nunca o casi nunca	52%	57%
	Pocas veces	31%	28%
	Muchas veces	10%	10%
	Siempre o casi siempre	7%	5%
73f. Incluso cuando he tomado una decisión, demoro en implementarla	Nunca o casi nunca	39%	47%
	Pocas veces	45%	43%
	Muchas veces	12%	8%
	Siempre o casi siempre	4%	2%

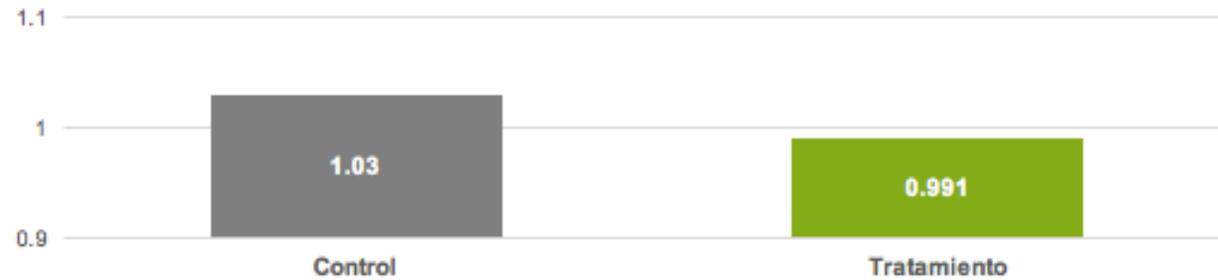
En el caso de esta habilidad, es posible notar que a pesar de que sólo tres casos en los que la diferencia entre respuestas supera los cinco puntos porcentuales, todas las diferencias benefician consistentemente al grupo de control. No obstante, al llevar a cabo el análisis se detectó que dos componentes alcanzaban a explicar 77% del comportamiento de la subcategoría. El primer componente está formado por tres variables fuertemente correlacionadas y el segundo por una con alta capacidad explicativa. Las variables de forman cada componente son:

Componente 1: Capacidad de evaluar alternativas		Componente 2: Aplicar decisiones	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
73a. En una decisión trato de encontrar cuáles son las desventajas de cada opción	0.10595	73f. Incluso cuando he tomado una decisión, demoro en implementarla	0.6465
73b. Antes de tomar la decisión trato de recolectar mucha información	0.2378		
73c. Procuero tener claros mis objetivos antes de decidir	0.1196		

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5 "B"



Las variables del primer componente, el que explica mejor esta sub dimensión, están relacionadas con la capacidad para evaluar las alternativas antes de tomar decisiones. La variable que define al segundo componente está relacionada con la capacidad de aplicar la decisión tomada y enfrentar sus consecuencias. El promedio del grupo de control en el indicador es de 1.03 y de .991 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia entre grupos resulta significativa.**



ÍNDICE DE HSE-DOCENTES

Para la elaboración del índice de HSE se sumaron los índices individuales de cada habilidad socioemocional. Los índices individuales se llevaron a cabo multiplicando cada variable que resultó del análisis de componentes principales por su coeficiente asignado. Al llevar a cabo una prueba test de diferencia de medias con 95% de confianza, se concluyó que **sí existe una diferencia significativa entre las HSE de los docentes del grupo de control contra los docentes del grupo de tratamiento. Los docentes del grupo de tratamiento obtuvieron una calificación significativamente más baja en el índice que los del grupo de control.** El promedio en el índice de los docentes del grupo de control fue de 4.73, mientras que el promedio de los del grupo de tratamiento fue de 4.62. A continuación, se presentan las gráficas de comparación del índice entre ambos grupos:

ÍNDICE GLOBAL DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES- DOCENTES



1.3 ALUMNOS

El análisis muestra para cada dimensión, la composición de su indicador, señalando la varianza atribuible a cada componente y su importancia relativa en el porcentaje de varianza explicada. El coeficiente asignado a cada variable sirve como ponderador para el peso que tiene en el indicador global de HSE o ambiente escolar, según sea el caso.

El primer componente siempre explica la mayor proporción de la varianza. Debe señalarse que considerando que el análisis de componentes principales busca reducir el número de dimensiones y explicar su varianza, se consideraron los primeros dos componentes para cada caso- cuando no fue así se explica la razón de tomar al tercero. También en la inclusión de las variables se tomó como medida la regla de Kayser (explicada en el anexo IX) que toma como válida una variable para formar parte de un componente determinado a partir de un valor superior a 0.12. A partir de esta primera valoración se decidió utilizar siempre las que tuvieran primero los valores más altos. El coeficiente que se presenta es la media entre los coeficientes que la variable tiene para cada una de las dimensiones. Cuando se trata de un coeficiente negativo indica que la variable tiene una relación negativa con el componente. Esto indica no sólo las razones por las que estas variables conforman una dimensión sino su capacidad estadística para explicar el comportamiento de los individuos. Cabe mencionar que los números de los reactivos corresponden a los asignados en el cuestionario de tratamiento, pero se verificó que correspondiera a la misma pregunta para los casos de las escuelas de control.

a) Autoconciencia

Para medir la autoconciencia a nivel de los alumnos se utilizaron seis preguntas. A continuación se presentan las frecuencias de los seis reactivos para los grupos control y tratamiento.

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
43a. Eres un trabajador cumplido y digno de confianza	Totalmente en desacuerdo	5%	3%
	Ligeramente en desacuerdo	10%	11%
	Ligeramente de acuerdo	45%	44%
	Totalmente de acuerdo	40%	42%
43b. En general, confías en los demás	Totalmente en desacuerdo	13%	15%
	Ligeramente en desacuerdo	29%	32%

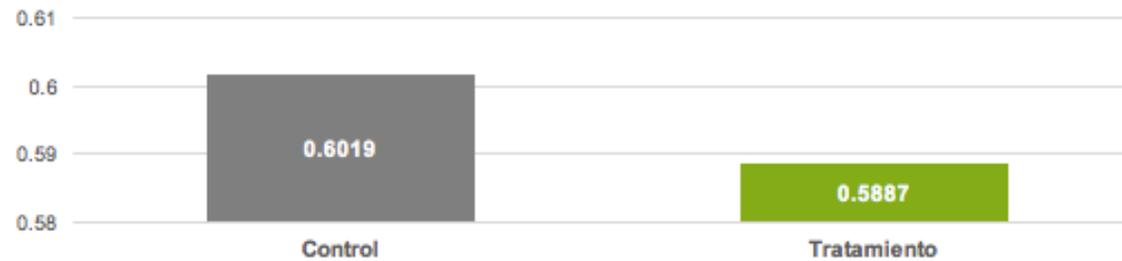
Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
43c. Haces las cosas de manera eficiente	Ligeramente de acuerdo	43%	39%
	Totalmente de acuerdo	15%	14%
	Totalmente en desacuerdo	4%	3%
	Ligeramente en desacuerdo	15%	14%
	Ligeramente de acuerdo	53%	55%
43d. Eres minucioso, prestas atención a los trabajos que realizas	Totalmente de acuerdo	27%	28%
	Totalmente en desacuerdo	6%	4%
	Ligeramente en desacuerdo	15%	17%
	Ligeramente de acuerdo	47%	46%
	Totalmente de acuerdo	32%	34%
44a. Me es fácil decirle a la gente cómo me siento	Muy rara vez	26%	27%
	Rara vez	35%	34%
	A menudo	27%	27%
	Muy a menudo	12%	12%
	Muy rara vez	20%	21%
44b. Me es fácil ponerle nombre a una emoción cuando la siento.	Rara vez	36%	35%
	A menudo	32%	30%
	Muy a menudo	13%	13%

En el caso de esta habilidad socioemocional, a simple vista no es posible identificar diferencias en las respuestas que superen los cinco puntos porcentuales. No obstante, al llevar a cabo el análisis de componentes principales se identificó que dos componentes, formados por tres variables, conseguían explicar 85% del comportamiento de la sub dimensión. Las variables de cada componente son:

Componente 1: Valor en el trabajo		Componente 2: Atención al detalle	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
43a. Eres un trabajador cumplido y digno de confianza	-0.0537	43d. Eres minucioso, prestas atención a los trabajos que realizas	0.6508
43c. Haces las cosas de manera eficiente	0.2712		

Al poner atención en ambas variables es posible percatarse de que la primera dimensión de la habilidad socioemocional está relacionada con lo eficiente y responsable que una persona puede ser. La segunda con la atención que pueda prestar a los detalles. En este sentido, cabe también mencionar que estas variables están relacionadas con dos habilidades específicas que, a su vez, forman parte de la habilidad general; autopercepción y autoeficacia. El promedio del grupo de control en el indicador es de .601 y de .588 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia entre grupos resulta significativa.**

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5 "B"



b) Autorregulación (alumnos)

Al igual que para la autoconciencia, para medir la autorregulación en los alumnos se utilizaron seis preguntas. A continuación se presentan las frecuencias de los reactivos para los grupos de control y tratamiento.

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
44c. Puedo esforzarme en algo, y no molestarme si no obtengo una recompensa automáticamente	Muy rara vez	14%	16%
	Rara vez	27%	26%
	A menudo	38%	39%
	Muy a menudo	21%	19%
44d. Esperar a recibir una recompensa más grande en mucho tiempo es tonto, prefiero obtener una recompensa más pequeña en poco tiempo	Muy rara vez	31%	32%
	Rara vez	37%	38%
	A menudo	23%	22%
	Muy a menudo	9%	8%
44e. Muchas veces no me involucro en actividades por temor a fracasar y permito que otros lo hagan por mí	Muy rara vez	31%	34%
	Rara vez	39%	39%
	A menudo	21%	21%
	Muy a menudo	9%	7%
44f. Si las cosas no son como yo quiero me frustro y enojo.	Muy rara vez	28%	26%
	Rara vez	34%	35%
	A menudo	25%	24%
	Muy a menudo	13%	16%
45a. Cuando me enfado pierdo el control	Es totalmente falso	33%	30%
	Algunas veces es verdad	50%	54%
	Es totalmente verdadero	16%	16%
45b. Agarro cosas que no son mías en la casa, la escuela u otros lugares	Es totalmente falso	80%	82%
	Algunas veces es verdad	15%	12%
	Es totalmente verdadero	5%	6%

Al observar las variables a simple vista, tampoco es posible detectar diferencias de más de cinco puntos porcentuales entre respuestas. Al llevar a cabo el análisis de componentes principales, se detectó que tres variables conseguían explicar 79% del modelo. Las variables de cada dimensión son:

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5"B"

Componente 1: Tolerancia a la frustración		Componente 2: Autorregulación	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
44e. Muchas veces no me involucro en actividades que sé que puedo fracasar y dejo que otros lo hagan por mí	-0.07385	45a. Cuando me enfado pierdo el control	0.6278
44f. Si las cosas no son como yo quiero, me frustro y enojo	0.3168		

Las variables que tienen mayor peso en la medición de autorregulación son las relacionadas, por un lado, con la tolerancia a la frustración y, por otro, con el manejo de emociones negativas. Cabe destacar que la variable que refiere a la ausencia de involucramiento tiene una relación negativa con el resto de las variables. Esto quiere decir que a mayor valor en esa variable (identificada como 44e) menor se espera que sea el valor de las otras. El promedio del grupo de control en el indicador es de .492 y de .507 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia entre grupos resulta significativa.**



c) Determinación

Para medir esta habilidad general se utilizaron 15 reactivos, los mismos utilizados por la Secretaría de Educación Pública en la prueba PLANEA. A continuación se presentan las frecuencias obtenidas por el grupo de control y tratamiento en los quince reactivos.

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
39a. Alguna vez me obsesioné con una idea o meta por un tiempo corto, pero más tarde perdí el interés	No me describe	21%	19%
	Me describe poco	39%	40%
	Me describe	26%	27%
	Me describe mucho	8%	8%
	Me describe totalmente	6%	6%
39b. Los problemas inesperados no me desaniman	No me describe	17%	19%
	Me describe poco	32%	30%
	Me describe	28%	27%
	Me describe mucho	12%	13%
	Me describe totalmente	10%	11%
39c. Tengo dificultad para mantener mi atención en metas que requieren varios meses para ser completadas	No me describe	29%	28%
	Me describe poco	33%	36%
	Me describe	25%	23%

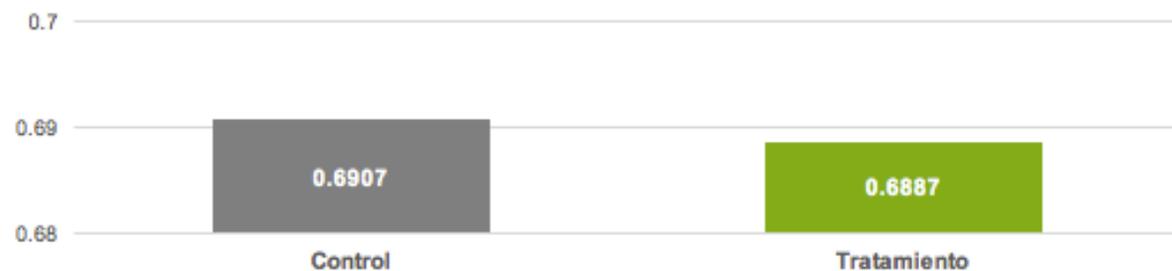
El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5"B

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
41f. Me enfermé por estrés	Siempre o casi siempre	7%	8%
	Nunca o casi nunca	56%	59%
	Pocas veces	23%	22%
	Muchas veces	14%	12%
	Siempre o casi siempre	7%	7%
41g. Las personas a mi alrededor tuvieron una gran influencia sobre mi estado d	Nunca o casi nunca	29%	29%
	Pocas veces	33%	35%
	Muchas veces	24%	23%
	Siempre o casi siempre	14%	14%

En las respuestas no es posible identificar diferencias en las respuestas que superen los cinco puntos porcentuales. Al llevar a cabo el análisis se detectó que 85% de la varianza en la sub dimensión podía ser explicado por dos componentes, formados por tres variables. Las variables de cada componente son:

Componente 1: Auto control		Componente 2: Esfuerzo	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
41d. Me enojé porque las cosas que me ocurrieron estaban fuera de mi control	0.2611	39h. Soy una persona que trabaja duro	0.5835
41e. Sentí que las dificultades se acumulaban tanto que no pude superarlas	0.30225		

Las variables que tienen mayor peso para medir esta habilidad socioemocional tienen, por un lado, que ver con mantenerse perseverante y en paz frente a la adversidad y, por otro, con reconocerse como una persona capaz de trabajar duro por sus metas. El promedio del grupo de control en el indicador es de .690 y de .688 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia no es significativa.**



d) **Conciencia social**

Para medir esta habilidad general se utilizaron 11 reactivos, algunos tomados de la prueba PLANEA de la Secretaría de Educación Pública. A continuación se presentan los resultados de los 11 reactivos para los grupos control y tratamiento:

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
40a. Puedo captar con facilidad si otra persona quiere participar en una conversación	Totalmente en desacuerdo	5%	3%
	En desacuerdo	11%	11%
	De acuerdo	55%	56%
	Totalmente de acuerdo	29%	30%
40b. Puedo identificar fácilmente si una persona dice una cosa, cuando en real	Totalmente en desacuerdo	6%	4%
	En desacuerdo	20%	20%
	De acuerdo	53%	53%
	Totalmente de acuerdo	22%	23%
40c. Tengo facilidad para predecir cómo se sentirá otra persona	Totalmente en desacuerdo	8%	10%
	En desacuerdo	27%	28%
	De acuerdo	46%	44%
	Totalmente de acuerdo	19%	18%
40d. Me doy cuenta cuando estoy siendo entrometido, incluso si la otra persona	Totalmente en desacuerdo	6%	5%
	En desacuerdo	14%	13%
	De acuerdo	49%	45%
	Totalmente de acuerdo	32%	37%
40e. Puedo darme cuenta si otra persona está ocultando sus verdaderas emociones	Totalmente en desacuerdo	6%	6%
	En desacuerdo	18%	19%
	De acuerdo	51%	47%
	Totalmente de acuerdo	25%	28%
40f. Me esfuerzo para que los demás me entiendan	Totalmente en desacuerdo	8%	7%
	En desacuerdo	18%	18%
	De acuerdo	51%	50%
	Totalmente de acuerdo	23%	25%
40g. Me resulta fácil ponerme en el lugar de otra persona	Totalmente en desacuerdo	13%	13%
	En desacuerdo	31%	32%
	De acuerdo	40%	38%
	Totalmente de acuerdo	17%	16%
40h. Si digo algo que le ofenda a alguien, pienso que el problema es suyo, no mío	Totalmente en desacuerdo	31%	36%
	En desacuerdo	35%	32%
	De acuerdo	24%	22%
	Totalmente de acuerdo	10%	10%
40i. Mis amistades suelen hablarme de sus problemas porque dicen que realmente	Totalmente en desacuerdo	7%	6%
	En desacuerdo	16%	15%
	De acuerdo	48%	45%
	Totalmente de acuerdo	28%	34%
40j. A menudo la gente dice que soy insensible, aunque yo no veo por qué	Totalmente en desacuerdo	24%	27%
	En desacuerdo	33%	32%
	De acuerdo	30%	27%
	Totalmente de acuerdo	14%	15%

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
40k. Tiendo a involucrarme emocionalmente en los problemas de mis amigos	Totalmente en desacuerdo	19%	20%
	En desacuerdo	34%	35%
	De acuerdo	34%	33%
	Totalmente de acuerdo	12%	12%

En las respuestas sólo es posible identificar una respuesta en la que la diferencia entre grupos supera los cinco puntos porcentuales, en favor del grupo de control. Al llevar a cabo el análisis se detectó que 70% de la varianza en la sub dimensión podía ser explicado por dos componentes, formados por cuatro variables. Las variables de cada componente son:

Componente 1: Capacidad de ver al otro		Componente 2: Capacidad de empatía.	
Variables	Coefficiente	Variables	Coefficiente
40b. Puedo identificar fácilmente si una persona dice una cosa, cuando en realidad quiere decir otra	0.2611	40a. Puedo captar con facilidad si otra persona quiere participar en una conversación	0.6061
40e. Puedo darme cuenta si otra persona está ocultando sus verdaderas emociones	0.30225	40c. Tengo facilidad para predecir cómo se sentirá una persona	0.01685

Las variables que forman parte del componente 1, son aquellas relacionadas con la capacidad para entender lo que los demás intentan comunicar, habilidades propias de la habilidad específica “escucha activa”. Las variables que forman parte del componente 2 son aquellas relacionadas con la capacidad de entender los sentimientos de otros, es decir, relacionadas con la habilidad específica “empatía”. El promedio del grupo de control en el indicador es de .694 y de .672 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia entre grupos resulta significativa.**



e) **Relación con los demás**

Para medir esta habilidad se utilizaron seis reactivos, a continuación se presentan los resultados obtenidos por los dos grupos en las seis variables.

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
43e. A veces evito hacer preguntas por miedo a sonar tonto	Totalmente en desacuerdo	21%	21%
	Ligeramente en desacuerdo	25%	27%
	Ligeramente de acuerdo	35%	32%
	Totalmente de acuerdo	19%	19%

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T



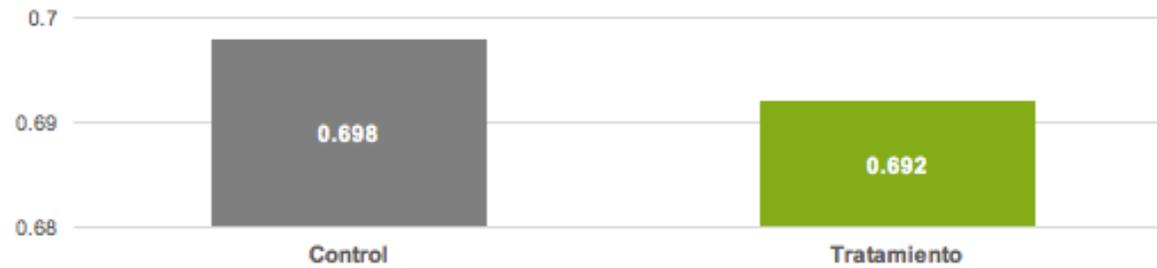
Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
43f. Si voy a un restaurante y no preparan la comida como la pido se lo digo a	Totalmente en desacuerdo	12%	15%
	Ligeramente en desacuerdo	16%	17%
	Ligeramente de acuerdo	34%	33%
	Totalmente de acuerdo	37%	35%
44g. He dedicado tiempo libre a ayudarle a un compañero con alguna tarea o a ex	Muy rara vez	18%	22%
	Rara vez	34%	36%
	A menudo	34%	29%
	Muy a menudo	14%	14%
44h. Recuerda que no existen respuestas correctas o incorrectas Me agrada ha	Muy rara vez	13%	13%
	Rara vez	28%	31%
	A menudo	38%	36%
	Muy a menudo	21%	21%
46a. Prefiero estar solo que con gente de mi edad	Es totalmente falso	37%	39%
	Algunas veces es verdad	49%	50%
	Totalmente cierto	13%	11%
46b. Tengo un buen amigo (o más) en esta escuela	Es totalmente falso	12%	11%
	Algunas veces es verdad	29%	28%
	Totalmente cierto	59%	62%

En los resultados de la habilidad socioemocional sólo existe una repuesta en la que la diferencia entre grupos supera los cinco puntos porcentuales. Cabe mencionar que al llevar a cabo el análisis se detectó que no había demasiada correlación entre las variables utilizadas. De cualquier manera, dos componentes, formados por tres variables consiguen explicar 81% de la varianza de la sub dimensión. Las variables de cada componente son:

Componente 1: Comportamiento pro-social		Componente 2: Capacidad de formar relaciones	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
44g. He dedicado tiempo libre a ayudarle a un compañero con alguna tarea o a explicarle alguna materia	0.1737	40a. Tengo un buen amigo o más en esta escuela	0.6368
44h. Me agrada hacer cosas por los demás	0.25355		

Las variables del primer componente están relacionadas con la habilidad específica “Comportamiento pro social”. Es decir, con la capacidad de llevar a cabo acciones para contribuir al bien común. La variable del segundo componente mide más bien la capacidad de formar relaciones saludables y profundas. El promedio del grupo de control en el indicador es de .698 y de .692 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia no es significativa.**

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5 "B"



f) Toma responsable de decisiones

Para medir esta habilidad se utilizaron 16 reactivos que son utilizados también en la prueba PLANEA. No obstante, posteriormente se identificó que los dos primeros componentes, compuestos por cuatro variables, podrían explicar 75% del comportamiento de las 16 variables. A continuación se presentan las frecuencias de las 16 variables para los grupos de control y tratamiento:

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
42a. Considero todas las opciones cuando tomo decisiones	Nunca o casi nunca	7%	7%
	Pocas veces	30%	28%
	Muchas veces	38%	38%
	Siempre o casi siempre	25%	26%
42b. En una decisión trato de encontrar cuáles son las desventajas de cada opción	Nunca o casi nunca	6%	6%
	Pocas veces	29%	29%
	Muchas veces	41%	41%
	Siempre o casi siempre	23%	24%
42c. Antes de tomar la decisión trato de recolectar mucha información	Nunca o casi nunca	9%	10%
	Pocas veces	37%	35%
	Muchas veces	37%	38%
	Siempre o casi siempre	17%	18%
42d. Procuero tener claros mis objetivos antes de decidir	Nunca o casi nunca	5%	5%
	Pocas veces	25%	24%
	Muchas veces	44%	44%
	Siempre o casi siempre	26%	26%
42e. Evito tomar decisiones a menos que realmente lo tenga que hacer	Nunca o casi nunca	12%	11%
	Pocas veces	38%	37%
	Muchas veces	35%	36%
	Siempre o casi siempre	16%	16%
42f. Prefiero que otros tomen la decisión	Nunca o casi nunca	50%	51%
	Pocas veces	30%	30%
	Muchas veces	15%	14%
	Siempre o casi siempre	6%	5%
42g. Me disgusta la responsabilidad que involucra tomar decisiones	Nunca o casi nunca	32%	34%
	Pocas veces	40%	39%
	Muchas veces	20%	20%
	Siempre o casi siempre	8%	8%

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5"B"



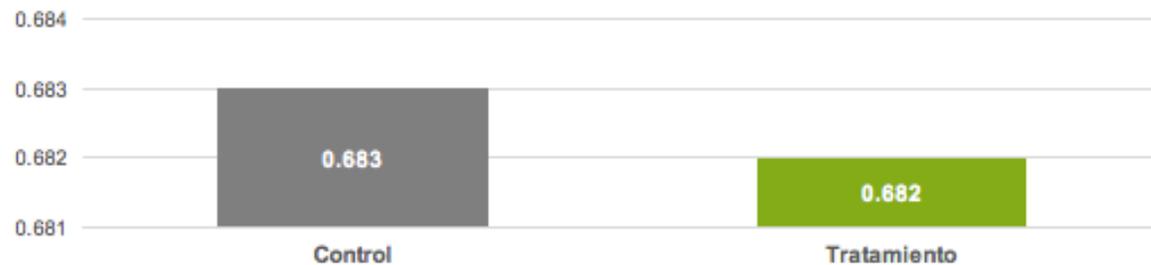
Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
42h. Prefiero que la gente que está mejor informada que yo, decida por mí	Nunca o casi nunca	46%	47%
	Pocas veces	31%	29%
	Muchas veces	17%	17%
	Siempre o casi siempre	6%	6%
42i. Pierdo mucho el tiempo en asuntos triviales antes de tomar una decisión	Nunca o casi nunca	35%	35%
	Pocas veces	42%	42%
	Muchas veces	18%	16%
	Siempre o casi siempre	6%	6%
42j. Incluso cuando he tomado una decisión, demoro en implementarla	Nunca o casi nunca	24%	22%
	Pocas veces	44%	45%
	Muchas veces	25%	25%
	Siempre o casi siempre	7%	8%
42k. Demoro tomar decisiones hasta que es muy tarde	Nunca o casi nunca	33%	36%
	Pocas veces	42%	39%
	Muchas veces	18%	19%
	Siempre o casi siempre	7%	6%
42l. Cada vez que enfrente una decisión difícil, soy pesimista de encontrar u	Nunca o casi nunca	28%	30%
	Pocas veces	38%	39%
	Muchas veces	23%	21%
	Siempre o casi siempre	10%	10%
42m. Me siento presionado con el tiempo que tengo para tomar una decisión	Nunca o casi nunca	23%	20%
	Pocas veces	40%	42%
	Muchas veces	27%	26%
	Siempre o casi siempre	10%	12%
42n. Se me dificulta pensar correctamente si tengo que tomar una decisión de prisa	Nunca o casi nunca	20%	19%
	Pocas veces	39%	41%
	Muchas veces	28%	29%
	Siempre o casi siempre	12%	12%
42o. Después de que tomo una decisión paso mucho tiempo convenciéndome de que fue la correcta	Nunca o casi nunca	19%	19%
	Pocas veces	38%	37%
	Muchas veces	29%	28%
	Siempre o casi siempre	14%	16%
42p. Mantengo mi decisión aunque me dé cuenta de que la que tomé no fue la más	Nunca o casi nunca	15%	17%
	Pocas veces	39%	39%
	Muchas veces	29%	29%
	Siempre o casi siempre	16%	15%

Al comparar las respuestas del grupo de control con las del grupo de tratamiento, no es posible identificar una diferencia de cinco puntos porcentuales o más. Posteriormente se identificó que los dos primeros componentes, compuestos por cuatro variables, podrían explicar 75% del comportamiento de las 16 variables. Las variables de forman cada componente son:

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5"B

Componente 1: Asumir responsabilidades		Componente 2: Decisión bajo presión	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
42f. Prefiero que otros tomen la decisión	0.10595	42n. Se me dificulta pensar correctamente si tengo que tomar una decisión de prisa	0.6465
42g. Me disgusta la responsabilidad que involucra tomar decisiones	0.2378		
42h. Prefiero que la gente que está mejor informada que yo, decida por mí	0.1196		

Las variables del primer componente, el que explica mejor esta sub dimensión, están relacionadas con evadir o sentir disgusto por tomar decisiones. La variable que define al segundo componente está relacionada con la presión asociada a tomar una decisión con poco tiempo. El promedio del grupo de control en el indicador es de .683 y de .682 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia no es significativa.**



ÍNDICE DE HSE-ALUMNOS

Para la elaboración del Índice de HSE se sumaron los índices individuales de cada habilidad socioemocional. Cabe reiterar que los índices individuales se llevaron a cabo multiplicando cada variable que resultó del análisis de componentes principales por su coeficiente asignado. Al llevar a cabo una prueba t-test de diferencia de medias con 95% de confianza, se concluyó que **no existe una diferencia significativa** en el Índice de HSE entre los alumnos que pertenecen al grupo de control y al grupo de tratamiento, aunque hay ciertas habilidades donde sí se observan diferencias significativas en ciertas habilidades. El promedio obtenido en el índice por los alumnos del grupo de control fue de 3.87, mientras el obtenido por los alumnos del grupo de tratamiento fue de 3.85. A continuación, se presenta las gráficas de comparación del índice entre ambos grupos:

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5"B"



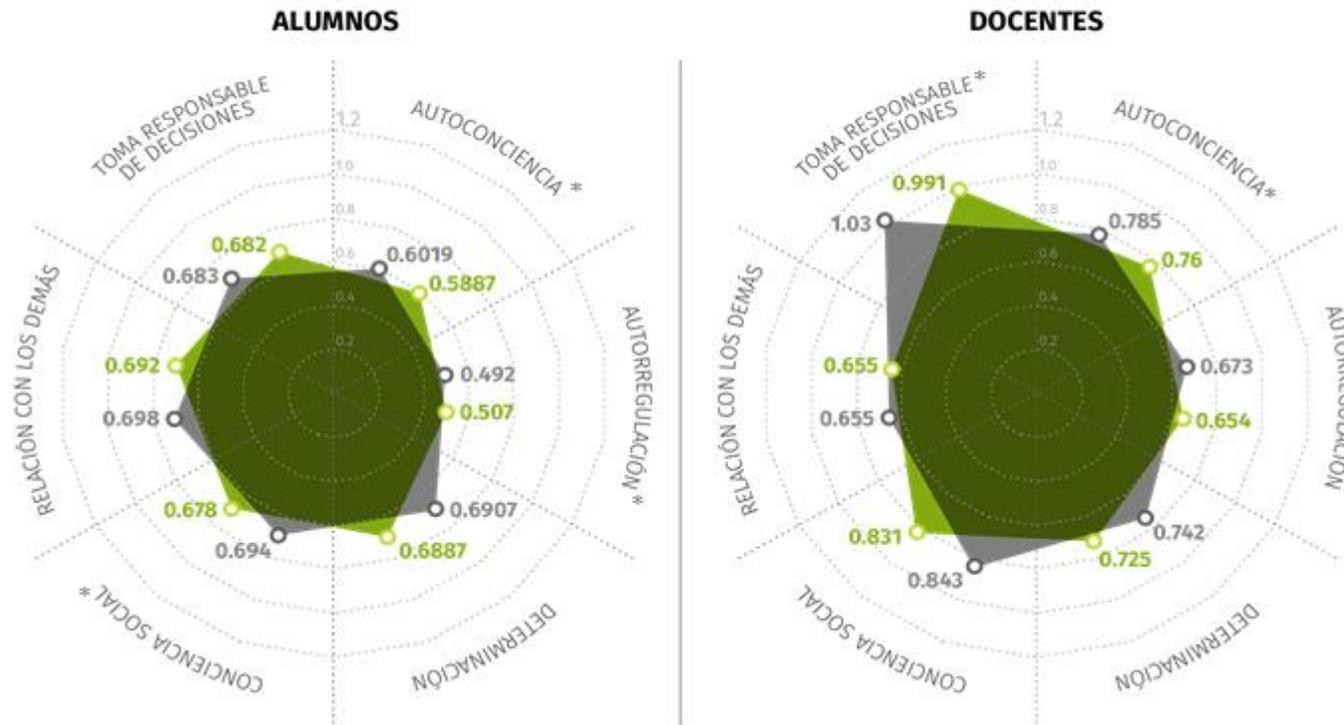
ÍNDICE GLOBAL DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES



Finalmente se presentan las siguientes gráficas de comparación entre alumnos y docentes para el Índice de HSE. Las categorías en las que hay diferencia significativa entre grupos están señaladas con un asterisco:

HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

■ Control ■ Tratamiento





Índice de HSE por estado

A continuación, se presentan los resultados del índice de HSE por estado:

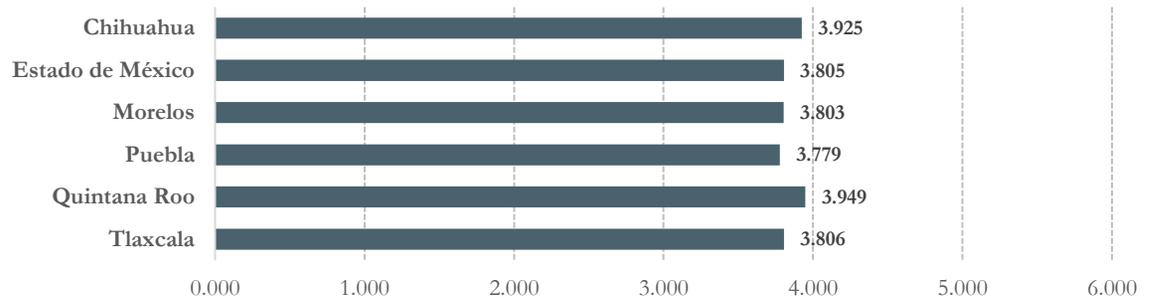


Ilustración 1 Índice de HSE por estado (alumnos)

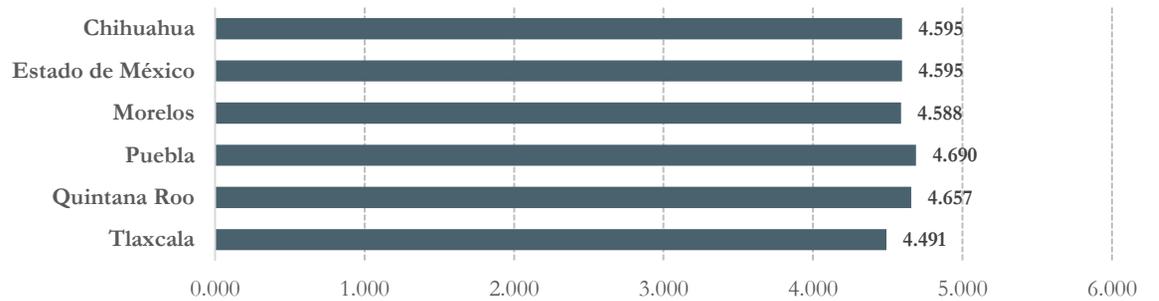


Ilustración 2 Índice de HSE por estado (docentes)

Al comparar ambos índices, es posible notar que el estado de Quintana Roo presenta consistentemente puntajes altos tanto en alumnos como en docentes. Asimismo, el estado de Tlaxcala presenta consistentemente puntajes altos en el Índice de HSE, tanto para alumnos como para docentes.

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T



Índice de HSE por subsistema

A continuación se presenta el índice de HSE por subsistema:

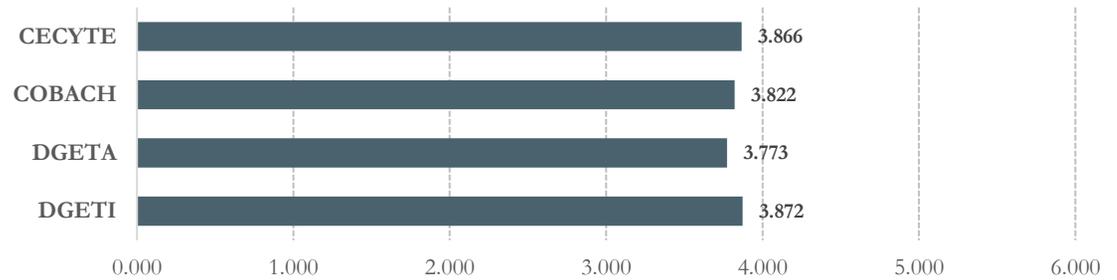


Ilustración 3 Índice de HSE por subsistema (alumnos)

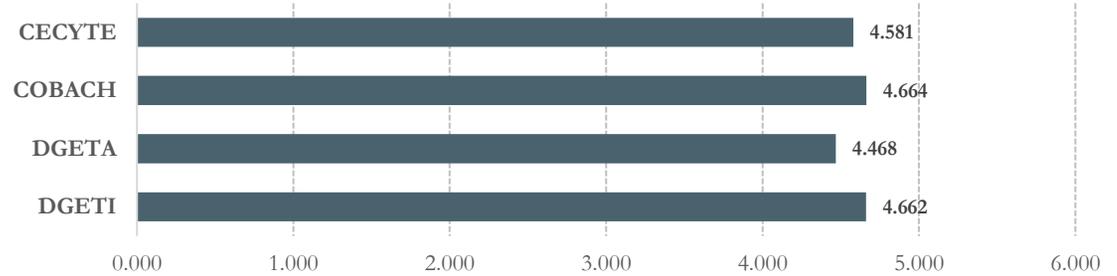


Ilustración 4 Índice de HSE por subsistema (docentes)

Al observar los resultados del Índice de HSE para alumnos y docentes, por subsistema, es posible notar que en ambos casos el subsistema que obtuvo el mejor y el peor puntaje es el mismo. Es decir, en el caso de alumnos los planteles que pertenecen DGETI obtuvieron el puntaje más alto, patrón que se repite en el caso de docentes. Asimismo, consistentemente, tanto los docentes como los alumnos que trabajan o asisten a planteles que pertenecen al subsistema DGETA obtuvieron el puntaje más bajo en el Índice de HSE.

IV. AMBIENTE ESCOLAR

Existe literatura que afirma que un ambiente escolar positivo es una condición necesaria para el aprendizaje socioemocional.¹¹ El ambiente escolar se puede definir como el conjunto de relaciones entre los miembros de la comunidad escolar, determinado por aquellos factores estructurales, personales y funcionales propios de la institución, que confiere un estilo único al plantel. Son varias las dimensiones que interactúan

¹¹ Consultar la organización Collaborative For Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) en <http://www.casel.org/about-2/>

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5"B"



entre sí y que determinan si un ambiente escolar es positivo y/o negativo dentro de un plantel educativo. Para efectos de este análisis y tomando en consideración la capacidad de incidencia del Programa Construye T, se toman en cuenta seis dimensiones, las cuales se han desglosado en categorías para poder tener una aproximación a las mismas, conforme al siguiente cuadro:

Dimensión	Categoría específica
Relaciones	Comunicación
	Confianza
	Trabajo colaborativo
	Respeto
	Capital social
Motivación	Asistencia
	Puntualidad
	Reconocimiento
	Logro de metas
Pertenencia	Participación /involucramiento
	Toma de decisiones
	Expresión
	Canales de comunicación

Dimensión	Categoría específica
Conflictos escolares	Violencia escolar
	Conflictos entre personal escolar
	Solución de conflictos
Satisfacción	Propia
	Con el trabajo Con la escuela
Expectativas	Personales
	Profesionales
	Escolares

Para analizar los resultados en materia de ambiente escolar, se identifican las variables que conforman cada una de las 6 subcategorías que constituyen el ambiente escolar; (1) relaciones, (2) motivación, (3) pertenencia, (4) conflictos escolares, (5) satisfacción y (6) expectativas. El proceso detallado puede revisarse en el anexo IX de este reporte. En esta sección, se presentan los indicadores derivados del análisis de componentes principales de cada dimensión, así como el comparativo de resultados entre las escuelas control y tratamiento. En primer lugar, se presentan los resultados de los directivos. Para ellos no fue posible replicar el modelo debido a que se cuenta con muy pocas observaciones al ser sólo una observación por escuela. En su caso se presentan los resultados generales contrastando control y tratamiento. Para alumnos y docentes se presenta el modelo y el indicador correspondiente. El siguiente cuadro resumen presenta los resultados que cada grupo encuestado obtuvo en cada índice.

ACTORES		Relaciones	Motivación	Pertenencia	Conflictos escolares	Satisfacción	Expectativas	Índice global de ambiente escolar
Alumnos	Control	.625	.667	.701	.519	.801	.710	4.05

	Tratamiento	.633	.672	.707	.543	.825	.694	4.08
Docentes	Control	.611	.449	0.449	.757	.644	.893	3.80
	Tratamiento	.617	.466	.466	.753	.682	.904	3.90

Código de color

Diferencia significativa entre grupos	Diferencia no significativa entre grupos
---------------------------------------	--

1.1 DIRECTIVOS

Al igual que en HSE, para el caso de directivos no fue posible llevar a cabo pruebas estadísticas debido a que sólo se contaba con 47 y 21 observaciones respectivamente. Existen diferencias importantes en los resultados de los grupos de control y tratamiento. No obstante, en ocasiones las diferencias indican un mejor desempeño de las HSE por parte de los directivos que pertenecen al grupo de control y, por ende, no es posible atribuir las diferencias al Programa. A continuación se presentan las frecuencias para cada una de las HSE por grupo de control y tratamiento.

A) Relaciones

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
69a. Frecuentemente, los profesores se acercan a mí para consultarme	Totalmente en desacuerdo	0%	5%
	En desacuerdo	9%	10%
	De acuerdo	74%	67%
	Totalmente de acuerdo	17%	19%
69b. Mantengo una buena comunicación con los docentes de forma que puedo hablar los problemas de los alumnos	Totalmente en desacuerdo	2%	0%
	En desacuerdo	2%	5%
	De acuerdo	43%	43%
	Totalmente de acuerdo	53%	52%
69c. La mayoría del personal de esta escuela es generosa al ayudar a los otros	Totalmente en desacuerdo	4%	0%
	En desacuerdo	11%	14%
	De acuerdo	62%	57%
	Totalmente de acuerdo	23%	29%
69d. El comportamiento de los estudiantes permite a los profesores impartir su clase	Totalmente en desacuerdo	2%	5%
	En desacuerdo	13%	29%
	De acuerdo	64%	52%
	Totalmente de acuerdo	21%	14%
69e. La mayoría de los profesores de este centro cree que el bienestar de los alumnos es importante	Totalmente en desacuerdo	0%	0%
	En desacuerdo	2%	10%
	De acuerdo	38%	48%
	Totalmente de acuerdo	60%	43%

Para la categoría de relaciones en el caso de directivos, sólo existen diferencias importantes en favor del grupo de tratamiento en los reactivos 40d. “El comportamiento de los estudiantes permite a los profesores impartir su clase” y en el reactivo 40e “La mayoría de los

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T



profesores de este centro cree que el bienestar de los alumnos es importante. En este sentido, no es posible hablar de diferencias muy importantes en la categoría entre el grupo de control y el de tratamiento.

B) Motivación

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
72b. En la escuela llevo a cabo actividades para reconocer los logros de los docentes	Totalmente en desacuerdo	2%	0%
	En desacuerdo	9%	24%
	De acuerdo	60%	48%
	Totalmente de acuerdo	30%	29%
42c. En la escuela llevo a cabo actividades para reconocer los logros de los alumnos	Totalmente en desacuerdo	0%	0%
	En desacuerdo	6%	10%
	De acuerdo	51%	33%
	Totalmente de acuerdo	43%	57%
72d. Brindo retroalimentación a los docentes frecuentemente	Totalmente en desacuerdo	2%	0%
	En desacuerdo	11%	10%
	De acuerdo	64%	62%
	Totalmente de acuerdo	23%	29%
73e. He establecido mecanismos para que los alumnos opinen sobre el desempeño de sus profesores	Totalmente en desacuerdo	4%	5%
	En desacuerdo	17%	19%
	De acuerdo	38%	57%
	Totalmente de acuerdo	40%	19%

Para la categoría de motivación en el caso de directivos, sólo existen diferencias importantes en favor del grupo de tratamiento en los reactivos 72b y 73e. Ambos reactivos están relacionados con la retroalimentación que reciben los profesores. No obstante, en otros reactivos que pretenden evaluar la retroalimentación a profesores, no se observa el mismo efecto. En ese sentido, tampoco es posible decir que existan diferencias significativas en los grupos en esta categoría.

C) Pertenencia

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
72a. La escuela promueve el involucramiento de los jóvenes en actividades extracurriculares	Totalmente en desacuerdo	0%	0%
	En desacuerdo	2%	5%
	De acuerdo	36%	14%
	Totalmente de acuerdo	62%	81%
72b. Tomo en cuenta las opiniones de los docentes a la hora de tomar una decisión	Totalmente en desacuerdo	0%	0%
	En desacuerdo	0%	0%
	De acuerdo	53%	52%
	Totalmente de acuerdo	47%	48%
72c. Tomo en cuenta las opiniones de los alumnos a la hora de tomar una decisión	Totalmente en desacuerdo	0%	0%
	En desacuerdo	4%	10%
	De acuerdo	68%	62%
	Totalmente de acuerdo	28%	29%
72d. En la escuela, se llevan a cabo actividades para involucrar a los padres	Totalmente en desacuerdo	2%	0%
	En desacuerdo	2%	10%
	De acuerdo	51%	38%
	Totalmente de acuerdo	45%	52%

En la categoría de pertenencia tampoco es posible observar un efecto generalizado en todas las variables. En ninguna variable existe una diferencia sustancial entre el grupo de control y tratamiento que indique un resultado positivo para el grupo de tratamiento. Por el contrario, el grupo de control reporta involucrar más a los padres de familia en la educación de sus hijos y procurar involucrar a los alumnos en actividades extracurriculares significativamente más.

D) Conflictos escolares

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
74a. Es común que los estudiantes se molesten o insulten entre ellos	Totalmente falso	15%	10%
	Ligeramente falso	34%	29%
	Ligeramente cierto	43%	57%
	Totalmente cierto	9%	5%
74b. He dicho cosas que pueden herir los sentimientos de los docentes o alumnos	Totalmente falso	66%	62%
	Ligeramente falso	21%	10%
	Ligeramente cierto	9%	19%
	Totalmente cierto	4%	10%
74c. Si alguno de los alumnos sufre bullying (acoso escolar) otros alumnos están dispuestos a defenderlo	Totalmente falso	2%	5%
	Ligeramente falso	11%	5%
	Ligeramente cierto	48%	71%
	Totalmente cierto	39%	19%
74d. Cuando he tenido un conflicto con un alumno o profesor, hemos podido resolverlo sin complicaciones	Totalmente falso	0%	0%
	Ligeramente falso	0%	0%
	Ligeramente cierto	21%	33%
	Totalmente cierto	79%	67%

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
74e. Los profesores saben qué hacer ante un conflicto entre alumnos	Totalmente falso	0%	0%
	Ligeramente falso	9%	20%
	Ligeramente cierto	57%	45%
	Totalmente cierto	34%	35%

Para la categoría de conflictos escolares sí parece haber una diferencia muy importante al menos en dos variables; 74c y 74d. Las variables son “Si alguno de los alumnos sufre bullying otros están dispuestos a defenderlo” y “Cuando he tenido un conflicto con un alumno o profesor, hemos podido resolverlo sin complicaciones”. En ambas variables las diferencias porcentuales en “Totalmente cierto”, superan los diez puntos porcentuales. En este sentido, sí pueden observarse diferencias importantes en favor del grupo de tratamiento, al menos en esta categoría.

E) Satisfacción

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
73a. Me siento orgulloso de mi plantel	Nunca	0%	0%
	Casi nunca	0%	0%
	Casi siempre	9%	24%
	Siempre	91%	76%
73b. Me siento orgulloso de mi trabajo	Nunca	0%	0%
	Casi nunca	0%	0%
	Casi siempre	13%	19%
	Siempre	87%	81%
76a. Me gustaría cambiar de escuela si fuera posible	Totalmente en desacuerdo	74%	67%
	En desacuerdo	20%	24%
	De acuerdo	4%	10%
	Totalmente de acuerdo	2%	0%
76b. Estoy satisfecho con el desempeño de los docentes en general	Totalmente en desacuerdo	0%	0%
	En desacuerdo	17%	14%
	De acuerdo	49%	52%
	Totalmente de acuerdo	34%	33%
76c. Estoy satisfecho con el desempeño de los alumnos en general	Totalmente en desacuerdo	2%	0%
	En desacuerdo	17%	14%
	De acuerdo	55%	62%
	Totalmente de acuerdo	26%	24%
76d. Recomendaría esta escuela como lugar para trabajar	Totalmente en desacuerdo	0%	10%
	En desacuerdo	0%	0%
	De acuerdo	23%	24%
	Totalmente de acuerdo	77%	67%

En la categoría de pertenencia pueden observarse diferencias en favor del grupo de tratamiento para casi todas las variables. Es decir, en todas las categorías los directivos del grupo de tratamiento reportan más frecuentemente estar totalmente de acuerdo con “me siento orgulloso de mi plantel”, “me siento orgulloso de mi trabajo”, “Estoy satisfecho con el desempeño de los docentes”, “Estoy satisfecho con el desempeño

de los alumnos” y “Recomendaría esta escuela como lugar para trabajar”. En este sentido, parece que sí existe un efecto en la satisfacción que los directivos sienten con el lugar en el que trabajan.

F) Expectativas

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
77a. Mi labor en la escuela me ha permitido crecer profesionalmente	Totalmente falso	0%	0%
	Ligeramente falso	0%	0%
	Ligeramente cierto	6%	14%
	Totalmente cierto	94%	86%
77b. Mi labor en la escuela me ha permitido crecer personalmente	Totalmente falso	0%	0%
	Ligeramente falso	0%	0%
	Ligeramente cierto	4%	5%
	Totalmente cierto	96%	95%
77c. Tengo un plan o proyecto de vida	Totalmente falso	2%	0%
	Ligeramente falso	0%	0%
	Ligeramente cierto	9%	5%
	Totalmente cierto	89%	95%

Finalmente para la sección de expectativas, tampoco existe un efecto uniforme entre los docentes. Solamente para la pregunta “Mi labor en la escuela me ha permitido crecer profesionalmente”, existe una diferencia significativa entre grupos.

1.2 DOCENTES

a) Relaciones

Para la categoría “Relaciones” se utilizaron seis reactivos sobre las relaciones entre alumnos, docentes, padres de familia y directivos. A continuación se presentan las frecuencias para los reactivos mencionados.

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
75a. Si tengo algún problema, siento que puedo contárselo al director o a algún	Totalmente en desacuerdo	12%	12%
	En desacuerdo	11%	11%
	De acuerdo	42%	41%
	Totalmente de acuerdo	35%	35%
75b. Existe comunicación entre docentes de forma que podemos hablar de cuestiones que nos preocupen sobre los alumnos	Totalmente en desacuerdo	3%	3%
	En desacuerdo	4%	10%
	De acuerdo	40%	39%
	Totalmente de acuerdo	53%	49%
75c. La mayoría del personal de esta escuela es generosa al ayudar a los otros	Totalmente en desacuerdo	6%	10%
	En desacuerdo	20%	20%
	De acuerdo	50%	49%
	Totalmente de acuerdo	24%	20%

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5"B

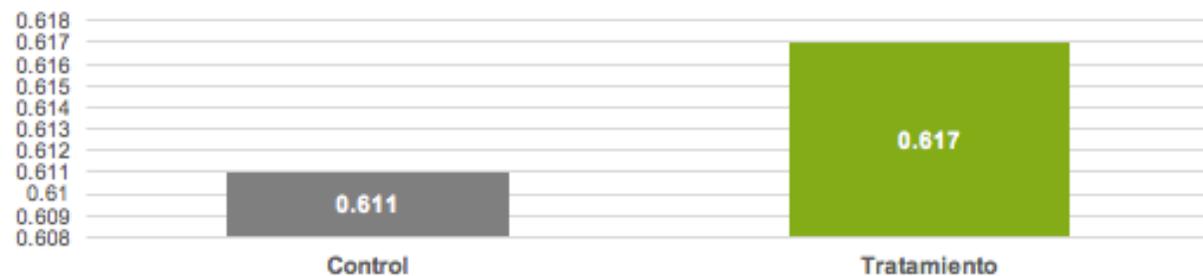
Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
75d. El comportamiento de los estudiantes me permite impartir mi clase sin contratiempos	Totalmente en desacuerdo	4%	6%
	En desacuerdo	20%	16%
	De acuerdo	49%	49%
	Totalmente de acuerdo	26%	28%
75e. Cuando mis compañeros expresan ideas diferentes a las mías, me enfado	Totalmente en desacuerdo	68%	66%
	En desacuerdo	26%	30%
	De acuerdo	5%	2%
	Totalmente de acuerdo	2%	1%

Al observar las respuestas del grupo de control y tratamiento, sólo es posible detectar una en la que la diferencia entre grupos supera los cinco puntos porcentuales.

Se detectó que los dos primeros componentes, formados por tres variables, alcanzaban a explicar 83% de la varianza en el conjunto de reactivos. Las variables de cada componente son las siguientes:

Componente 1: Convivencia entre docentes		Componente 2: Relaciones	
Variables	Coefficiente	Variables	Coefficiente
75b. Existe comunicación entre docentes de forma que podemos hablar de cuestiones que nos preocupan de los estudiantes	0.14895	75a. Si tengo algún problema, siento que puedo contárselo al director o a algún colega	0.6885
75c. La mayoría del personal de esta escuela es generosa al ayudar a los otros al brindar instrucciones de cualquier tipo	0.0612		

Las variables que explican principalmente esta categoría están relacionadas, en el primer componente, con la convivencia entre docentes y el apoyo que se brindan entre ellos. Al igual que en alumnos, en el segundo componente es posible vislumbrar que las relaciones de naturaleza más profunda representan también una parte importante en esta categoría. El promedio del grupo de control en el indicador es de .611 y de .617 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia no es significativa.**



b) Motivación

Para la evaluación de esta categoría se utilizaron cuatro reactivos y al correr el análisis se detectó que estaban sumamente correlacionados. A continuación se presentan las frecuencias para los reactivos utilizados:

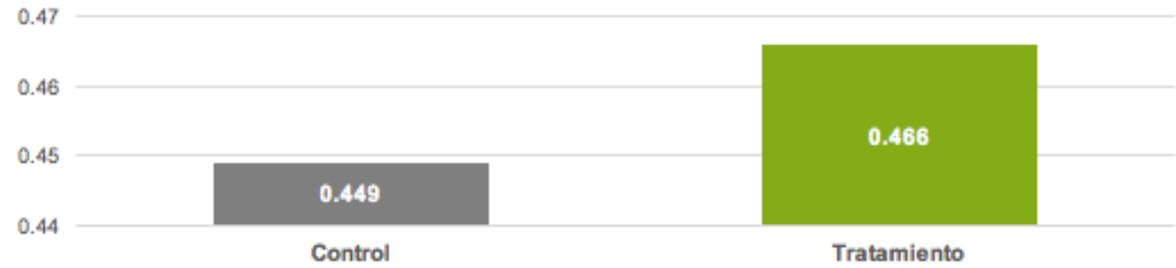
Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
77b. He recibido reconocimientos por mi labor como docente	Totalmente en desacuerdo	17%	18%
	En desacuerdo	21%	17%
	De acuerdo	38%	38%
	Totalmente de acuerdo	25%	27%
77c. En la escuela llevan a cabo actividades para reconocer los logros de los docentes	Totalmente en desacuerdo	23%	20%
	En desacuerdo	26%	27%
	De acuerdo	36%	35%
	Totalmente de acuerdo	15%	17%
77d. Me siento motivado para llevar a cabo mi labor como docente	Totalmente en desacuerdo	4%	5%
	En desacuerdo	8%	10%
	De acuerdo	44%	38%
	Totalmente de acuerdo	44%	47%
77e. Mi jefe directo retroalimenta mi trabajo frecuentemente	Totalmente en desacuerdo	17%	22%
	En desacuerdo	25%	22%
	De acuerdo	40%	43%
	Totalmente de acuerdo	17%	13%

En este sentido, tres de las variables forman parte de los dos componentes principales que alcanzan a explicar 87% de la varianza en la subcategoría. Las variables que forman parte de cada componente son las siguientes:

Componente 1: Entusiasmo por el reconocimiento		Componente 2: Retroalimentación	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
77b. He recibido reconocimientos por mi labor como docente	0.0214	77e. Mi jefe directo retroalimenta mi trabajo frecuentemente	0.6753
77c. En la escuela llevan a cabo actividades para reconocer los logros de los docentes	0.2086		

Las variables que forman parte del primer componente de la subcategoría están relacionadas el entusiasmo que los docentes pueden llegar a sentir al ser reconocidos por su trabajo. La variable que forma parte del segundo está relacionada con los beneficios que la retroalimentación, que les brinda a los docentes motivación y herramientas para hacer mejor su trabajo. El promedio del grupo de control en el indicador es de .449 y de .466 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia no es significativa.**

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5"B"



c) Pertenencia

Para la categoría “Pertenencia” en la base de docentes se utilizaron cuatro variables, a continuación se presentan las frecuencias para los reactivos.

		Grupo de tratamiento	Grupo de control
78a. La escuela promueve el involucramiento de los jóvenes en actividades extracurriculares	Totalmente en desacuerdo	6%	5%
	En desacuerdo	9%	10%
	De acuerdo	37%	42%
	Totalmente de acuerdo	48%	43%
78b. Siento que mis opiniones pueden afectar la toma de decisiones en la escuela	Totalmente en desacuerdo	34%	39%
	En desacuerdo	36%	36%
	De acuerdo	22%	21%
	Totalmente de acuerdo	8%	4%
78c. Me gusta escuchar las opiniones de mis estudiantes	Totalmente en desacuerdo	1%	0%
	En desacuerdo	1%	1%
	De acuerdo	26%	24%
	Totalmente de acuerdo	71%	74%
78d. En la escuela, se llevan a cabo actividades para involucrar a los padres e	Totalmente en desacuerdo	12%	12%
	En desacuerdo	18%	22%
	De acuerdo	42%	40%
	Totalmente de acuerdo	28%	26%

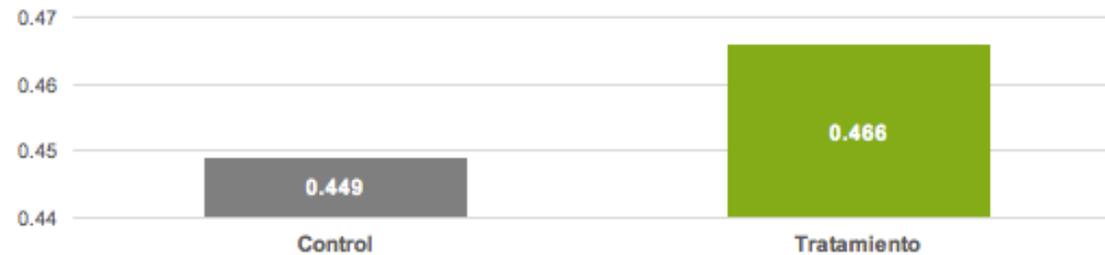
En estas variables sólo existen dos casos en los cuales la diferencia porcentual entre respuestas alcanza los cinco puntos porcentuales, en favor del grupo de tratamiento.

Al correr el análisis se detectó que no presentaban demasiada correlación entre sí. En este sentido se optó por tomar las tres que presentaban correlaciones más fuertes. Finalmente, se identificó que los dos principales componentes con tres variables alcanzan a explicar 79% de la varianza de la subcategoría. Las variables que forman parte de cada componente son las siguientes:

Componente 1: Efecto de actividades extracurriculares		Componente 2: Interés en la opinión de los alumnos	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
78a. La escuela promueve el involucramiento de los jóvenes en actividades extracurriculares	0.22885	78c. Me gusta escuchar las opiniones de mis estudiantes	0.6659
78d. En la escuela, se llevan a cabo actividades para involucrar a los padres en la educación de sus hijos	0.06425		

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5 "B"

Al observar los resultados es sencillo concluir que existen dos componentes para esta categoría; uno relacionado con el efecto que tienen las actividades extracurriculares en la formación y otro relacionado con el interés de los docentes por las opiniones de sus alumnos. El promedio del grupo de control en el indicador es de .449 y de .466 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia no es significativa.**



d) Conflictos escolares

Para la categoría “Conflictos escolares” se utilizaron cinco reactivos. A continuación se presentan las frecuencias para ambos grupos:

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
80a. Es común que los estudiantes se molesten o insulten entre ellos	Totalmente falso	12%	8%
	Ligeramente falso	22%	23%
	Ligeramente cierto	49%	45%
	Totalmente cierto	18%	24%
80b. He dicho cosas que pueden herir los sentimientos de mis compañeros o de mis alumnos	Totalmente falso	60%	66%
	Ligeramente falso	22%	22%
	Ligeramente cierto	14%	10%
	Totalmente cierto	3%	2%
80c. Si alguno de los alumnos sufre <i>bullying</i> (acoso escolar), otros alumnos están dispuestos a defenderlo	Totalmente falso	7%	8%
	Ligeramente falso	13%	18%
	Ligeramente cierto	51%	52%
	Totalmente cierto	28%	22%
80d. Cuando he tenido un conflicto con un alumno o profesor, hemos podido resolverlo sin complicaciones	Totalmente falso	3%	2%
	Ligeramente falso	3%	3%
	Ligeramente cierto	24%	25%
	Totalmente cierto	70%	70%
80e. Nos han enseñado a los profesores, qué hacer ante un conflicto entre alumnos	Totalmente falso	22%	24%
	Ligeramente falso	16%	21%
	Ligeramente cierto	38%	35%
	Totalmente cierto	24%	20%

En las variables de Conflictos escolares fue posible encontrar cinco casos en los que la diferencia entre respuestas supera los cinco puntos porcentuales. No obstante, la diferencia no es consistentemente benéfica para un grupo en particular.

Se identificó que los dos principales componentes con tres variables alcanzan a explicar 72% de la varianza de la subcategoría. A continuación, se presentan las variables para cada componente:

Componente 1: Capacidad de reacción		Componente 2: Conflictividad	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
80c. Si alguno de los alumnos sufre <i>bullying</i> otros están dispuestos a defenderlo	0.1256	80b. He dicho cosas que pueden herir los sentimientos de mis compañeros o de mis alumnos	0.5593
80e. Nos han enseñado a los profesores qué hacer ante un conflicto entre alumnos	0.4139		

Las variables que forman parte del primer componente están relacionadas con la capacidad del entorno para reaccionar ante conflictos entre alumnos. La variable que forma el segundo componente está relacionada con el comportamiento conflictivo por parte de los docentes, que podría dañar la relación con sus alumnos o compañeros. El promedio del grupo de control en el indicador es de .757 y de .753 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia no es significativa.**



e) Satisfacción

Para medir la categoría satisfacción se tomaron en cuenta cinco reactivos. A continuación se presentan las frecuencias de los cinco reactivos en ambos grupos:

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
82a. Me gustaría cambiar de escuela si fuera posible	Totalmente en desacuerdo	66%	64%
	En desacuerdo	13%	15%
	De acuerdo	11%	13%
	Totalmente de acuerdo	9%	8%
82b. Estoy satisfecho con mi labor en esta escuela	Totalmente en desacuerdo	2%	2%
	En desacuerdo	2%	2%
	De acuerdo	23%	22%
	Totalmente de acuerdo	73%	74%
82c. Recomendaría esta escuela como lugar para trabajar	Totalmente en desacuerdo	2%	5%
	En desacuerdo	5%	5%
	De acuerdo	33%	34%
	Totalmente de acuerdo	60%	56%

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T

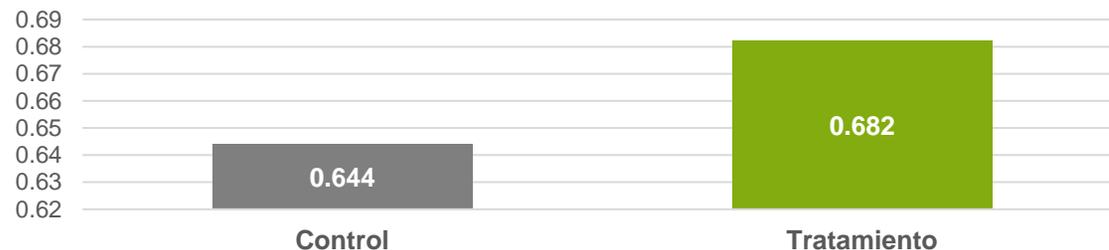
82d. Estoy satisfecho con el desempeño de los alumnos en general	Totalmente en desacuerdo	2%	4%
	En desacuerdo	14%	18%
	De acuerdo	54%	52%
	Totalmente de acuerdo	31%	25%

En las variables de satisfacción escolar existe una respuesta en la que hay una diferencia que supera los cinco puntos porcentuales en favor del grupo de tratamiento. Los docentes del grupo de tratamiento dicen estar más satisfechos con el desempeño de sus alumnos que los del grupo de control.

Al realizar el análisis se detectó que casi todas las variables presentan correlación entre ellas y se optó por incluir tres en el modelo de componentes principales. Se detectó que los primeros dos componentes consiguen explicar 84% de la varianza. Las variables que forman parte de los componentes son las siguientes:

Componente 1: Satisfacción y pertenencia		Componente 2: Desempeño de alumnos	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
82b. Estoy satisfecho con mi labor en esta escuela	0.164	82d. Estoy satisfecho con el desempeño de los alumnos en general	0.6854
82c. Recomendaría esta escuela como lugar para trabajar	0.05675		

Cabe mencionar que en esta categoría los datos para docentes y alumnos se comportan de forma muy parecida- Al igual que en alumnos, el primer componente mide los sentimientos positivos que los docentes asocian al plantel. Asimismo, el segundo componente parece medir qué tan satisfechos se encuentran los docentes con el desempeño de sus alumnos. En el caso de alumnos sucede algo muy parecido; el segundo componente está relacionado con qué tan satisfechos se encuentran los alumnos con el desempeño de sus maestros. El promedio del grupo de control en el indicador es de .644 y de .682 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia entre grupos resulta significativa.**



f) Expectativas

Finalmente, para medir esta subcategoría sólo se utilizaron tres variables. A continuación se presentan los resultados para los tres reactivos en ambos grupos:

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
83a. En la escuela me han brindado oportunidades de crecimiento profesional	Totalmente falso	11%	16%
	Ligeramente falso	10%	11%
	Ligeramente cierto	35%	36%
	Totalmente cierto	43%	37%
83b. La escuela me ha brindado oportunidades de crecimiento personal	Totalmente falso	11%	12%
	Ligeramente falso	13%	16%
	Ligeramente cierto	38%	40%
	Totalmente cierto	38%	32%
83c. Tengo un plan o proyecto de vida	Totalmente falso	1%	1%
	Ligeramente falso	2%	0%
	Ligeramente cierto	15%	13%
	Totalmente cierto	82%	85%

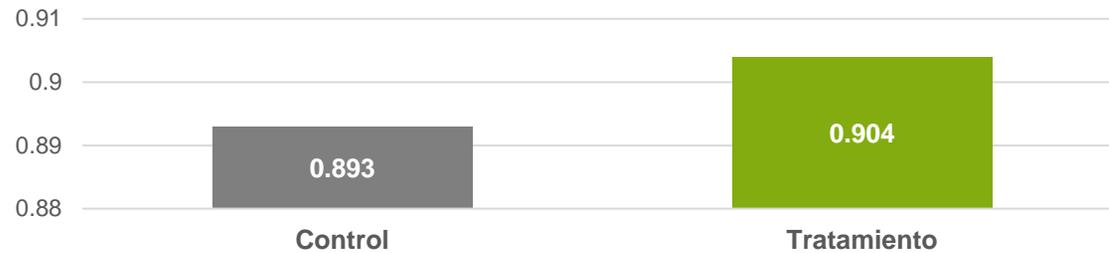
En las respuestas para las variables sobre expectativas, fue posible identificar dos variables en las cuáles existen diferencias que superan los cinco puntos porcentuales entre los grupos de control y tratamiento. Las diferencias siempre benefician al grupo de tratamiento. Los profesores del grupo de tratamiento afirman en mayor grado que la escuela les ha brindado oportunidades para crecer laboral y personalmente.

Al ser muy pocas variables y estar correlacionadas, se decidió incluir todas en el modelo de componentes principales. Los primeros dos componentes alcanzan a explicar 92% de la subcategoría.

Las variables de los componentes son las siguientes:

Componente 1: Oportunidades de crecimiento		Componente 2: Plan futuro	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
83a. En la escuela me han brindado oportunidades de crecimiento profesional	0.24135	83c. Tengo un plan o proyecto de vida	0.6184
83b. La escuela me ha brindado oportunidades de crecimiento personal	0.24355		

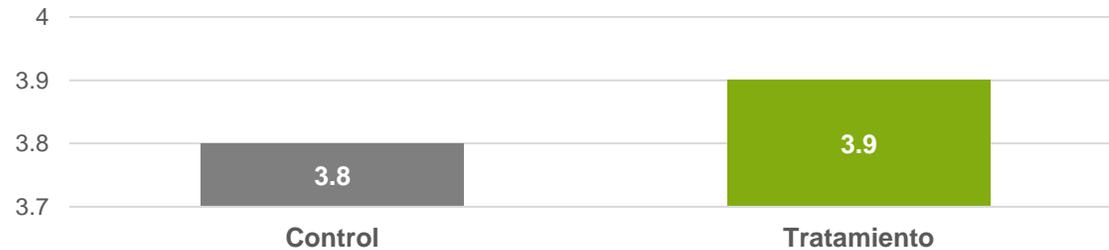
Los componentes de esta subcategoría están formados, por un lado, por variables que representan las oportunidades de crecimiento que, los docentes consideran, el plantel provee. Por otro lado, el segundo componente está formado por una variable que mide los planes y proyectos que el docente tiene para su futuro. El promedio del grupo de control en el indicador es de .893 y de .904 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia no es significativa.**



ÍNDICE DE AE-DOCENTES

Al igual que el índice global de HSE, el índice global de ambiente escolar se llevó a cabo sumando la puntuación obtenida en los seis índices que representan cada categoría. Los índices individuales se llevaron a cabo sumando el resultado de las variables obtenidas en el análisis de componentes principales multiplicado por el coeficiente obtenido en el mismo análisis. Finalmente, cabe mencionar que para el análisis de ambiente escolar en la categoría de docentes sí se detectaron diferencias significativas. **Es decir, los docentes del grupo de tratamiento obtuvieron un puntaje significativamente más alto en el índice para medir el ambiente escolar.** El promedio del índice para el grupo de control fue de 3.8 mientras que el del grupo de control fue de 3.9. Si bien la diferencia parece ser poca el índice oscila entre cero y seis, en este sentido, representa un incremento del 2% del total del índice. A continuación, se presentan las gráficas con los resultados:

ÍNDICE GLOBAL DE AMBIENTE ESCOLAR



1.3 ALUMNOS

a) Relaciones

Para la categoría “Relaciones” se utilizaron nueve reactivos sobre las relaciones entre alumnos, docentes, padres de familia y directivos. A continuación se presentan las frecuencias de ambos grupos para los nueve reactivos:

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5"B"

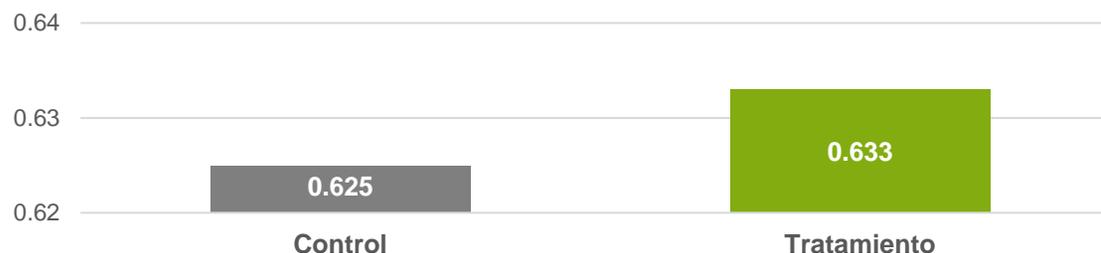
Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
47a. Si tengo algún problema, siento que puedo contárselo a algún profesor o a	Totalmente en desacuerdo	16%	17%
	En desacuerdo	19%	22%
	De acuerdo	47%	45%
	Totalmente de acuerdo	16%	17%
47b. En mi escuela, los adultos parecen trabajar bien entre ellos	Totalmente en desacuerdo	6%	5%
	En desacuerdo	15%	16%
	De acuerdo	60%	59%
	Totalmente de acuerdo	19%	20%
47c. Tengo amigos a los cuales puedo recurrir en caso de que tengan dudas res	Totalmente en desacuerdo	5%	5%
	En desacuerdo	11%	9%
	De acuerdo	48%	49%
	Totalmente de acuerdo	35%	36%
47d. El comportamiento de los alumnos en mis clases permiten que los maestros	Totalmente en desacuerdo	10%	10%
	En desacuerdo	26%	29%
	De acuerdo	49%	46%
	Totalmente de acuerdo	14%	15%
47e. En mi escuela, se habla sobre la forma en la que nuestras acciones afectan a otros	Totalmente en desacuerdo	8%	9%
	En desacuerdo	23%	26%
	De acuerdo	50%	48%
	Totalmente de acuerdo	18%	17%
47f. La mayoría de mis profesores conoce mi nombre	Totalmente en desacuerdo	6%	6%
	En desacuerdo	18%	22%
	De acuerdo	44%	43%
	Totalmente de acuerdo	31%	30%
47g. Me siento contento de estudiar en mi plantel	Totalmente en desacuerdo	6%	5%
	En desacuerdo	12%	12%
	De acuerdo	45%	45%
	Totalmente de acuerdo	36%	38%
47h. La convivencia con mis compañeros de clase es buena	Totalmente en desacuerdo	6%	6%
	En desacuerdo	16%	17%
	De acuerdo	51%	50%
	Totalmente de acuerdo	26%	27%
47i. Los profesores preguntan mi opinión y fomentan la participación en clase	Totalmente en desacuerdo	7%	8%
	En desacuerdo	20%	21%
	De acuerdo	52%	52%
	Totalmente de acuerdo	20%	19%
47j. Los profesores han hecho comentarios que me lastiman o me hacen sentir mal	Totalmente en desacuerdo	47%	48%
	En desacuerdo	28%	30%
	De acuerdo	17%	17%
	Totalmente de acuerdo	6%	5%

En las variables para medir “Relaciones”, no existe ningún caso en el que se presente una diferencia que supere los cinco puntos porcentuales entre el grupo de control y el de tratamiento.

Se detectó que los dos primeros componentes, formados por cuatro variables, alcanzaban a explicar 70% de la varianza en el conjunto de reactivos. Las variables de cada componente son las siguientes:

Componente 1: Convivencia		Componente 2: Relaciones saludables	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
47g. Me siento contento de estudiar en mi plantel	0.1105	47a. Si tengo algún problema, siento que puedo contárselo a algún profesor o amigo	0.1105
47h. La convivencia con mis compañeros de clase es buena	0.0838		
47i. Los profesores preguntan mi opinión y fomentan la participación en clase	0.2273		

Las variables que explican principalmente esta categoría están relacionadas, en el primer componente, con la convivencia que los alumnos tienen con sus compañeros y profesores, que, a su vez, les permite sentirse cómodos en el plantel. En el segundo componente es posible vislumbrar que las relaciones de naturaleza más profunda representan también una parte importante en la categoría. El promedio del grupo de control en el indicador es de .625 y de .633 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia no es significativa.**



b) Motivación

Para la evaluación de esta categoría se utilizaron seis reactivos. A continuación se presentan los resultados de ambos grupos en las variables.

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
49a. Me gusta venir a la escuela	Totalmente en desacuerdo	5%	4%
	En desacuerdo	7%	8%
	De acuerdo	49%	50%
	Totalmente de acuerdo	38%	38%
49b. Me dan ganas de estudiar	Totalmente en desacuerdo	4%	3%
	En desacuerdo	9%	10%
	De acuerdo	51%	52%
	Totalmente de acuerdo	36%	35%
49c. En la escuela se llevan a cabo actividades para reconocer nuestros logros	Totalmente en desacuerdo	8%	6%
	En desacuerdo	20%	22%
	De acuerdo	50%	48%
	Totalmente de acuerdo	22%	23%
49d. Siento que soy exitoso en la escuela	Totalmente en desacuerdo	5%	6%
	En desacuerdo	22%	26%

c) Pertenencia

Para esta subcategoría, sólo se consideraron cuatro reactivos. A continuación se presentan los resultados de ambos grupos en las variables.

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
50a. Siento que puedo participar cuando se toman decisiones en mi escuela	Totalmente en desacuerdo	10%	11%
	En desacuerdo	23%	26%
	De acuerdo	49%	47%
	Totalmente de acuerdo	15%	15%
50b. Mis profesores me animan a poner en práctica mis propias ideas	Totalmente en desacuerdo	6%	8%
	En desacuerdo	22%	24%
	De acuerdo	52%	51%
	Totalmente de acuerdo	16%	17%
50c. Siento que mis opiniones se toman en cuenta en las decisiones de la escuela	Totalmente en desacuerdo	11%	15%
	En desacuerdo	31%	39%
	De acuerdo	44%	37%
	Totalmente de acuerdo	12%	9%
50d. En mi escuela informan regularmente a mis papás sobre mis resultados	Totalmente en desacuerdo	6%	6%
	En desacuerdo	12%	13%
	De acuerdo	48%	46%
	Totalmente de acuerdo	31%	34%

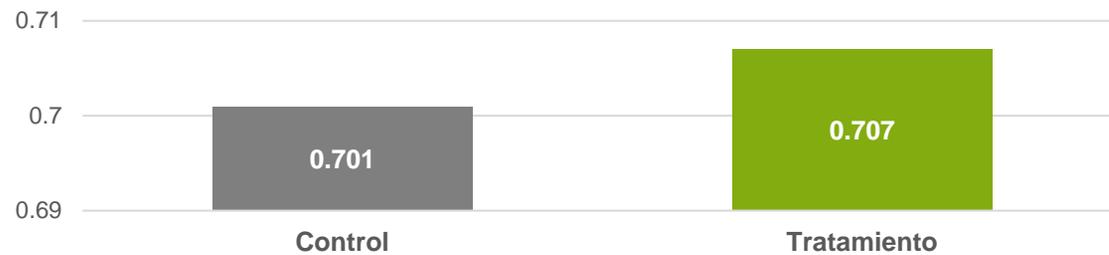
En las variables relacionadas con pertenencia se identificó sólo una variable que presenta diferencias de más de cinco puntos porcentuales entre las respuestas de ambos grupos, en favor del grupo de tratamiento. Los alumnos del grupo de tratamiento reportan en mayor grado sentir que sus opiniones son tomadas en cuenta en las decisiones de la escuela.

Al estar fuertemente correlacionados, todos los reactivos se incluyeron en el análisis de componentes principales. Se detectó que los primeros dos componentes, en los cuales participan las cuatro variables, logran explicar 77% de la subcategoría. Las variables pertenecen a los siguientes componentes:

Componente 1: Inclusión del alumno		Componente 2: Inclusión de los padres	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
50a. Siento que puedo participar cuando se toman decisiones en mi escuela	0.10325	50d. En mi escuela informan regularmente a mis papás sobre mis resultados	0.6416
50b. Mis profesores me animan a poner en práctica mis propias ideas	0.2664		
50c. Siento que mis opiniones se toman en cuenta en las decisiones de la escuela	0.0822		

Al observar los resultados es sencillo concluir que existen dos componentes para esta categoría; uno relacionado con la injerencia e importancia que, los alumnos consideran, tienen sus opiniones y otro relacionado con el esfuerzo que puede llevar a cabo el plantel para involucrar a los padres de familia en la educación de sus hijos. El promedio del grupo de control en el indicador es de .701 y de .707 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia no es significativa.**

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5 "B"



d) Conflictos escolares

Para medir esta sub categoría de ambiente escolar se utilizaron cinco reactivos, a continuación se presentan los resultados para los cinco.

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
51a. Durante los últimos 12 meses, mis compañeros me han molestado, insultado o llamado por apodos que me ofenden o ridiculizan	Totalmente en desacuerdo	51%	51%
	En desacuerdo	28%	28%
	De acuerdo	15%	15%
	Totalmente de acuerdo	5%	6%
51b. Si alguno de mis compañeros sufre <i>bullying</i> otros están dispuestos a defenderlo	Totalmente en desacuerdo	14%	17%
	En desacuerdo	21%	23%
	De acuerdo	44%	40%
51c. Cuando he tenido un conflicto con un profesor, hemos podido resolverlo sin complicaciones	Totalmente en desacuerdo	9%	10%
	En desacuerdo	18%	17%
	De acuerdo	49%	50%
51d. Cuando he tenido un conflicto con un compañero, hemos podido resolverlo sin complicaciones	Totalmente en desacuerdo	8%	9%
	En desacuerdo	17%	20%
	De acuerdo	52%	50%
51e. En mi escuela, los estudiantes aprendemos a resolver nuestros desacuerdos de forma que todos estemos contentos con el resultado	Totalmente en desacuerdo	8%	9%
	En desacuerdo	19%	23%
	De acuerdo	53%	51%
	Totalmente de acuerdo	19%	17%

A simple vista, en los reactivos relacionados con Conflictos Escolares no se identifica ninguna variable cuyas respuestas presenten una diferencia importante entre los grupos de control y tratamiento.

Por ende, los primeros dos componentes de la subcategoría, formados por estas tres variables, alcanzan a explicar 85% del comportamiento del conjunto de variables.

Las variables que forman parte de los componentes son las siguientes:

Componente 1: Resolución de conflictos		Componente 2: Satisfacción en la resolución de conflictos	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
51c. Cuando he tenido un conflicto con un profesor, hemos podido resolverlo sin complicaciones	-0.01005	51e. En mi escuela, los estudiantes aprendemos a resolver nuestros desacuerdos de tal manera que todos estemos satisfechos con los resultados	0.67255
51d. Cuando he tenido un conflicto con un compañero, hemos podido resolverlo sin complicaciones	0.2181		

Las variables que forman parte del primer componente están relacionadas con los conflictos que los alumnos han tenido y han conseguido resolver. La variable que forma parte del segundo componente está relacionada con las herramientas que, los alumnos reportan, provee la escuela para facilitar la resolución de conflictos. El promedio del grupo de control en el indicador es de .519 y de .543 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia entre grupos resulta significativa.**



e) Satisfacción

Para medir la categoría satisfacción se tomaron en cuenta cinco reactivos, a continuación se presentan los resultados de ambos grupos para los cinco.

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
52a. La escuela es un lugar donde me siento seguro	Totalmente en desacuerdo	5%	5%
	En desacuerdo	12%	13%
	De acuerdo	54%	56%
	Totalmente de acuerdo	28%	26%
52b. La escuela es un lugar que me hace sentir bien	Totalmente en desacuerdo	4%	4%
	En desacuerdo	14%	16%
	De acuerdo	55%	58%
	Totalmente de acuerdo	26%	23%
52c. Me siento muy orgulloso de mi plantel	Totalmente en desacuerdo	6%	5%
	En desacuerdo	14%	16%
	De acuerdo	51%	52%
	Totalmente de acuerdo	29%	27%
52d. Estoy satisfecho con el desempeño de mis maestros	Totalmente en desacuerdo	3%	4%
	En desacuerdo	10%	13%

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5 "B"



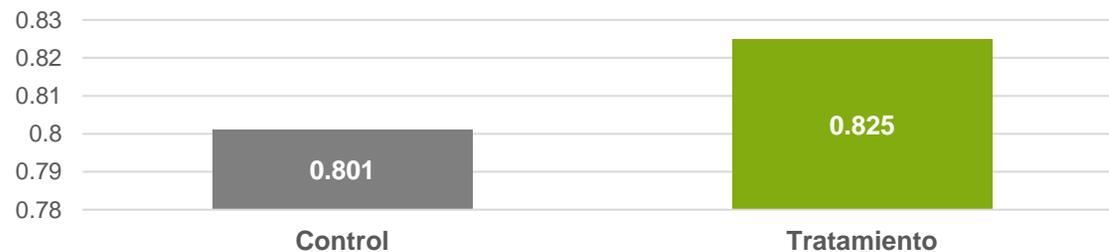
	De acuerdo	57%	55%
	Totalmente de acuerdo	29%	27%
52e. Siento que la educación que recibo es de buena calidad	Totalmente en desacuerdo	4%	4%
	En desacuerdo	10%	11%
	De acuerdo	52%	55%
	Totalmente de acuerdo	33%	29%

A simple vista en los resultados de las variables de Satisfacción, no se identifican diferencias importantes entre las respuestas del grupo de control y el de tratamiento.

Al realizar el análisis se detectó que todas las variables presentan alta correlación entre ellas y se optó por incluir todas en el modelo de componentes principales. Se detectó que los primeros dos componentes consiguen explicar 75% de la varianza. Las variables que forman parte de los componentes son las siguientes:

Componente 1: Sentido de pertenencia		Componente 2: Utilidad de los estudios	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
52a. La escuela es un lugar donde me siento seguro	-0.00445	52d. Estoy satisfecho con el desempeño de mis maestros	0.54405
52b. La escuela es un lugar que me hace sentir bien	0.02945	52e. Siento que la educación que recibo es de buena calidad	0.4129
52c. Me siento muy orgulloso de mi plantel	0.1806		

Los componentes de esta sub categoría son bastante claros. Por un lado, el primer componente mide los sentimientos positivos que los estudiantes asocian al plantel. Por otro lado, el componente dos mide qué tan satisfechos se encuentran los estudiantes con la educación que reciben. Llama la atención que en el agregado la variable de seguridad en la escuela puede ser, aunque ligeramente, vinculada de manera inversamente proporcional al resto de las variables en su componente. El promedio del grupo de control en el indicador es de .801 y de .825 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia entre grupos resulta significativa.**



f) Expectativas

Finalmente, para medir esta subcategoría sólo se utilizaron tres variables. A continuación se presentan los resultados de ambos grupos en los tres reactivos.

Preguntas	Respuestas	Grupo de tratamiento	Grupo de control
53a. Tengo un plan o proyecto de vida	Totalmente en desacuerdo	4%	3%
	En desacuerdo	9%	9%
	De acuerdo	36%	34%
	Totalmente de acuerdo	50%	54%
53b. Pienso estudiar una carrera después del bachillerato	Totalmente en desacuerdo	4%	3%
	En desacuerdo	10%	9%
	De acuerdo	30%	28%
	Totalmente de acuerdo	55%	61%
53c. Considero que lo que aprendo en la escuela me servirá en el futuro	Totalmente en desacuerdo	4%	3%
	En desacuerdo	7%	6%
	De acuerdo	37%	36%
	Totalmente de acuerdo	51%	55%

En el caso de las variables de expectativas, se identifica una variable con diferencias importantes en las respuestas de los grupos. Los alumnos de control reportan estar totalmente de acuerdo en tener planeado estudiar una carrera en un 6% más que los alumnos del grupo de tratamiento.

Al ser muy pocas variables y estar correlacionadas, se decidió incluir todas en el modelo de componentes principales. Los primeros dos componentes alcanzan a explicar 85% de la subcategoría. Las variables de los componentes son las siguientes:

Componente 1: Plan a futuro		Componente 2: Utilidad de los estudios	
Variables	Coficiente	Variables	Coficiente
53a. Tengo un plan o proyecto de vida	0.07185	53c. Considero que lo que aprendo en la escuela me servirá en el futuro	0.6947
53b. Pienso estudiar una carrera después del bachillerato	0.11055		

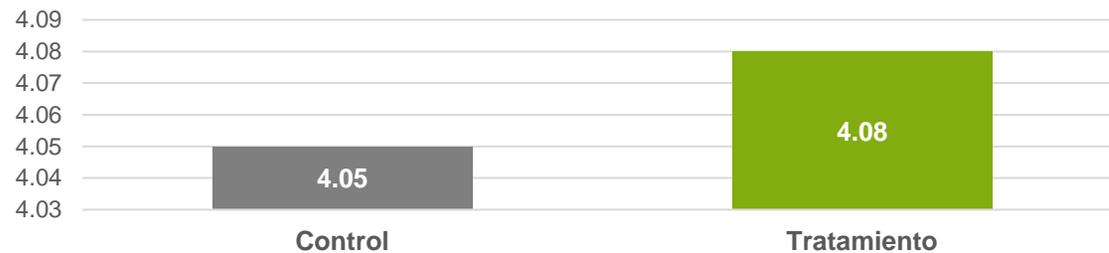
Los componentes de esta subcategoría están formados, por un lado, por variables que representan las ambiciones de los estudiantes a futuro, y por otro lado, por una variable que mide qué tan útil les parece a los estudiantes lo que aprenden en el plantel. El promedio del grupo de control en el indicador es de .710 y de .694 en el grupo de tratamiento. Al correr una prueba t-test de diferencia de medias con un intervalo de 95% de confianza, **la diferencia resulta significativa.**



ÍNDICE DE AE-ALUMNOS

Al igual que el índice global de HSE, el índice global de ambiente escolar se llevó a cabo sumando la puntuación obtenida en los seis índices que representan cada categoría. Los índices individuales se llevaron a cabo sumando el resultado de las variables obtenidas en el análisis de componentes principales multiplicado por el coeficiente obtenido en el mismo análisis. Finalmente, cabe mencionar que para el análisis de **ambiente escolar en la categoría de alumnos no se detectaron diferencias significativas**. El promedio del índice para el grupo de control fue de 4.05 mientras que el del grupo de control fue de 4.08 A continuación, se presenta la gráfica con los resultados:

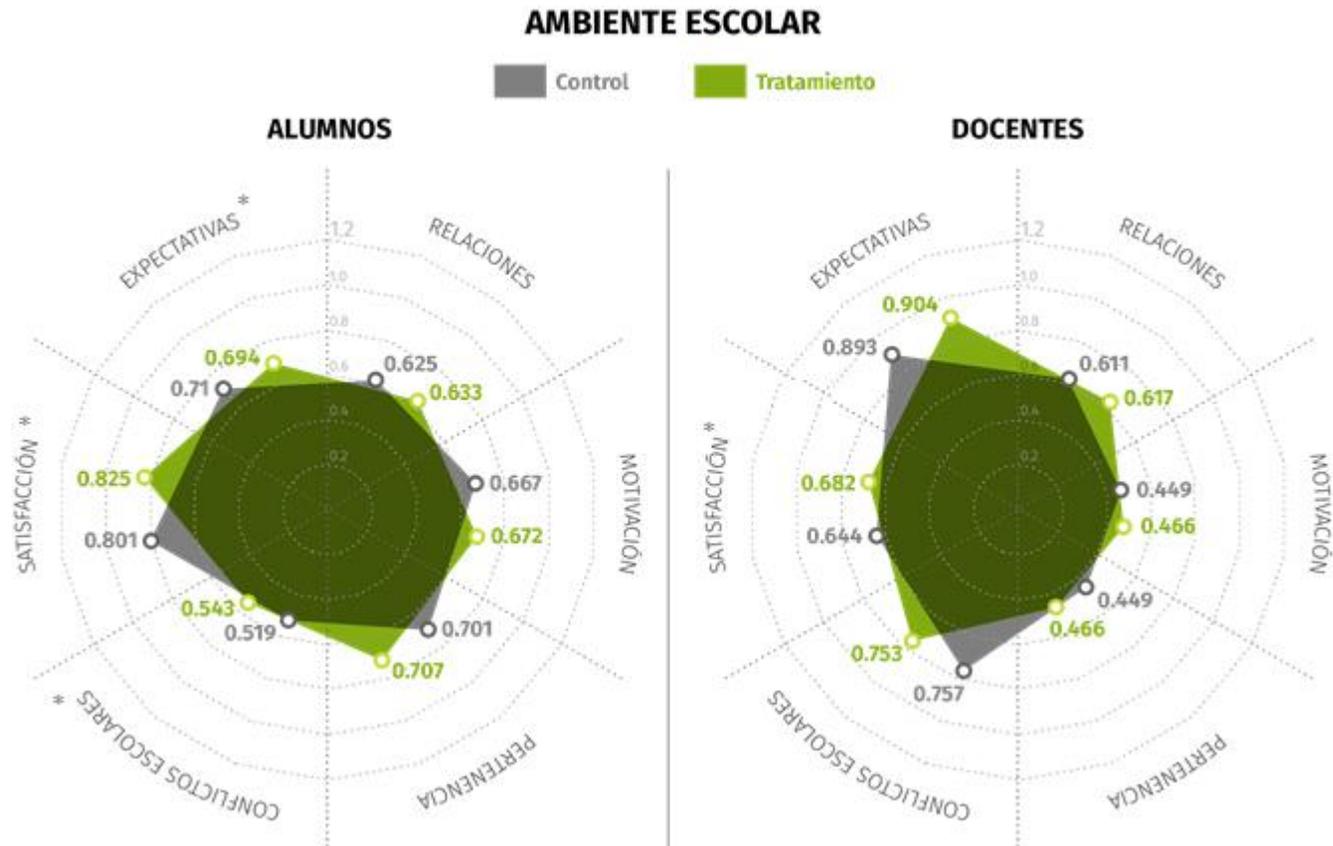
ÍNDICE GLOBAL DE AMBIENTE ESCOLAR



El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5"B



Finalmente, a continuación se presentan gráficas comparativas de los componentes del índice de ambiente escolar: Las categorías en las que hay diferencia significativa entre grupos se encuentran señaladas con un asterisco.



Índice de ambiente escolar por estado

A continuación, se presentan los resultados del índice de ambiente escolar por estado:

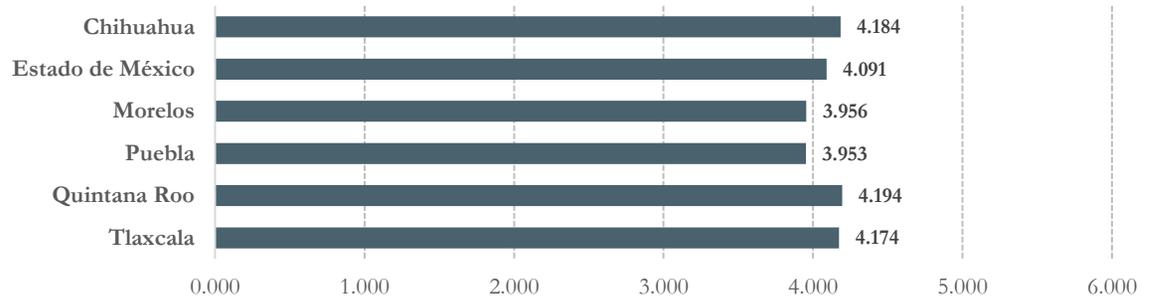


Ilustración 5 Índice de ambiente escolar por estado (alumnos)

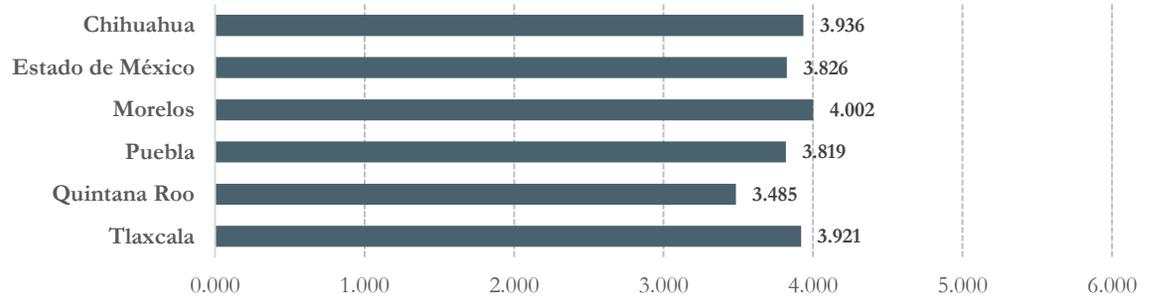


Ilustración 6 Índice de ambiente escolar por estado (docentes)

Para el caso del índice de ambiente escolar, es posible notar que tanto los docentes como los alumnos de los estados de Tlaxcala y Chihuahua obtuvieron consistentemente puntajes altos en el índice. Asimismo, Puebla obtuvo un puntaje bajo en el índice en ambos actores.

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5 "B"



Índice de ambiente escolar por subsistema

A continuación se presentan los resultados del índice por subsistema:

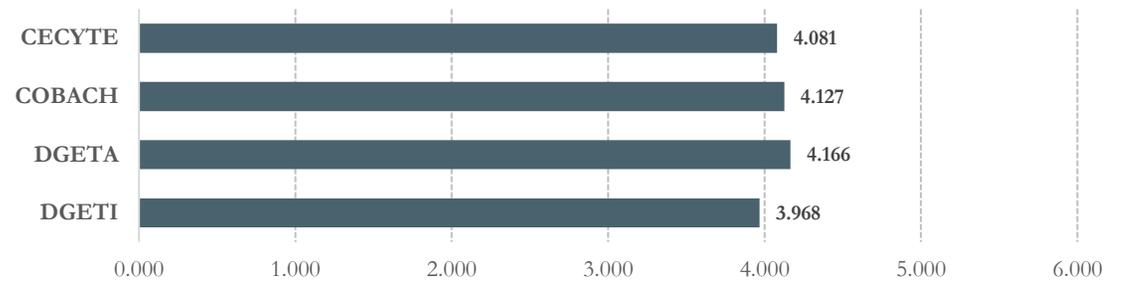


Ilustración 7 Índice de ambiente escolar por subsistema (alumnos)

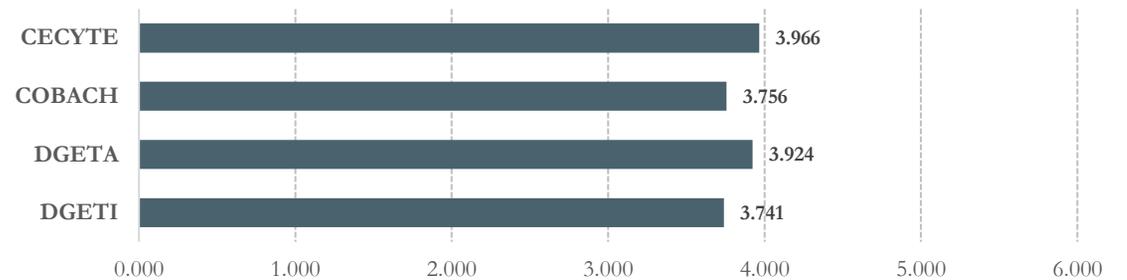


Ilustración 8 Índice de ambiente escolar por subsistema (docentes)

Al observar los resultados del índice de ambiente escolar, tanto los alumnos como los docentes que forman parte del subsistema DGETA obtuvieron puntajes altos en el índice de ambiente escolar. En este caso, no existe una relación consistente entre los demás subsistemas, pero tampoco una varianza significativa en los resultados de los tres.

1.4 POTENCIAL CONTAMINACIÓN DE LA MUESTRA Y ANÁLISIS DE GESTIÓN PARTICIPATIVA EN PLANTELES DE CONTROL

Los materiales de Construye T para el desarrollo de las HSE y el ambiente escolar son de carácter público y se encuentran en su página de internet. Estos materiales son fichas, guías, infografías, videos tutoriales, videos de talleres virtuales y otros documentos de interés. No obstante, el Programa ofrece una capacitación en línea, encuentros estatales para compartir buenas prácticas y visitas de acompañamiento a los planteles por parte de una OSC, los cuales son exclusivos para el grupo de tratamiento. Es por ello que, existe la posibilidad de que algunos de los planteles del grupo de control hayan hecho uso de estos materiales, es decir que se hayan “contaminado” con la intervención. Si esto se confirma

y además el grado de “contaminación” del grupo de control es amplio, comparar los índices de HSE y ambiente escolar, sin tomar en cuenta este factor resultaría en un sesgo importante puesto que se estaría sobreestimando el desempeño del grupo. Lo anterior nos llevaría a afirmar que no hay diferencias significativas en los índices de HSE y ambiente escolar entre el grupo de tratamiento y el de control, cuando en realidad si las hay.

Por esta razón, durante la elaboración de los instrumentos cuantitativos se tomó en cuenta la posibilidad de que el Programa Construye T esté llegando y siendo reproducido por planteles que no forman oficialmente parte del Programa. Con la intención de detectar este tipo de casos, se incluyeron dentro de los cuestionarios control varias preguntas acerca de los contenidos y las actividades del Programa Construye T. El objetivo de las preguntas era considerar cualquier indicio de contaminación en la muestra que pudiera repercutir en minimizar las diferencias entre ambos grupos. A partir de este análisis, se presentan los resultados para el grupo de docentes. No se presenta el resultado para alumnos, debido a que el porcentaje de alumnos en escuelas control que responden a los filtros que podrían indicar contaminación, es menor a 5%.

Los dos ejercicios que se presentan a continuación tienen dos funciones. El primero es identificar potencial contaminación de la muestra a partir de la penetración que el Programa podría tener en las escuelas de control (conocimiento, identificación de materiales, práctica de las actividades a pesar de no pertenecer al Programa). Por su parte, el segundo ejercicio identifica las variables específicas de gestión participativa que sin ser identificadas propiamente con el Programa (creación de comités escolares, realización de diagnósticos de ambiente escolar, de planes de trabajo, de acuerdo de convivencia, etc.) se ejecutaron dentro de los planteles, ya sea porque la comunidad escolar ya los viene realizando como parte de alguna estrategia de otros programas o bien porque los consideran como una buena práctica. Aunque esto propiamente no se considera “contaminación” de la muestra, puede representar un sesgo en los resultados del Programa.

1er ejercicio: contaminación de la muestra

Para identificar la presencia de contaminación no se considera únicamente a aquellos que afirman conocer un elemento del Programa, sino a aquellos que suman varios filtros. En este primer ejercicio, se consideró a los docentes que (1) afirman conocer el Programa, (2) conocen sus dimensiones, (3) afirman haber ingresado a la página web del Programa, (4) conocen qué son las fichas de actividades Construye T y, además, (5) aseguran que han llevado a cabo una ficha con sus estudiantes. Estos elementos pueden efectivamente redundar en generar los efectos que el Programa busca promover, razón por la cual los docentes que cumplen con todas estas características serán denominados como “Grupo de contaminación #1”. Después de detectar a los docentes que forman parte del “Grupo de contaminación #1”, se realizó el análisis excluyendo a estos docentes dentro del grupo de control. Los resultados no cambian significativamente con respecto a aquellos que se realizaron sin excluirlos.

Para llegar a esta conclusión se ejecutó el análisis de diferencia de proporciones con un intervalo del 90% de confianza considerando a todos los docentes que forman parte del grupo de control y a todos los que forman parte del grupo de tratamiento, se encontró que el promedio del grupo de tratamiento en el índice de ambiente escolar es significativamente mayor que el del grupo de control con un valor p de .0897. Al llevar a cabo la misma prueba, pero descartando a los docentes en el Grupo de contaminación #1 que cumplen con las características previamente enlistadas, se detectó que la diferencia entre grupos se acentúa en la misma dirección. Es decir, el promedio

El pizarrón
del agradecimiento
CONSTRUYE T
5"B"



del grupo de tratamiento en el índice de ambiente escolar sigue superando significativamente al del grupo de control, pero ahora con un valor p de .0254.

Por otro lado, al llevar a cabo la prueba de diferencia de proporciones en el índice de HSE, tomando en cuenta a todos los docentes que forman parte del grupo de control y a todos los que forman parte del grupo de tratamiento, se detectó que el promedio del grupo de control en el índice es significativamente mayor que el del grupo de tratamiento, con un valor p de .0136. Al realizar la misma prueba, pero sin los docentes que forman parte del grupo de contaminación #1, se detectó que el promedio en el índice del grupo de control sigue siendo significativamente superior, pero ahora con un valor p de .0212. Es decir, la diferencia entre grupos se atenúa sin dejar de ser significativa.

2do ejercicio: Valoración de actividades de gestión participativa en planteles control

Para este segundo ejercicio se consideró a los docentes que respondieron que sí llevaban a cabo varias de las actividades propias del Programa Construye T, a pesar de no reconocerlas como tal. En este sentido se tomó en cuenta las preguntas que se desarrollaron específicamente para este fin, considerando a los docentes que (1) afirmaron que en su plantel existe un equivalente al Comité Escolar Construye T, (2) participaron en una alguna dinámica con el objetivo de detectar los problemas del plantel. (3) en alguna donde les pregunten sobre sus opiniones sobre los problemas de convivencia, (4) afirman que en su escuela existió una dinámica para redactar acuerdos de convivencia, (5) participaron en ella y (6) aseguran que en su escuela existe algún plan o proyecto para mejorar la convivencia. Los docentes que cumplen con todas estas características serán denominados como “Grupo de contaminación #2”.

Como se mencionó previamente, al llevar a cabo la prueba de diferencia de proporciones, con un intervalo de 90% de confianza, tomando en cuenta a todos los docentes que forman parte del grupo de control y a todos los que forman parte del grupo de tratamiento, se detectó que el promedio del grupo de tratamiento en el índice de ambiente escolar es significativamente superior al del grupo de control con un valor p de .0897. Al llevar a cabo la misma prueba estadística, pero sin tomar en cuenta a los docentes del grupo de control que forman parte del “Grupo de contaminación #2”, se encontró que la diferencia se acentúa en la misma dirección. Es decir, el promedio del grupo de tratamiento sigue siendo significativamente superior, pero ahora con un valor p de .0017.

Por otro lado, como también se mencionó previamente, al llevar a cabo la prueba de diferencia de proporciones en el índice de HSE, tomando en cuenta a todos los docentes que forman parte del grupo de control y a todos los que forman parte del grupo de tratamiento, se detectó que el promedio del grupo de control en el índice es significativamente mayor que el del grupo de tratamiento, con un valor p de .0136. Al realizar la misma prueba estadística, pero sin tomar en cuenta a los docentes que forman parte del “Grupo de contaminación #2”, se detectó



que, al igual que en el primer ejercicio, la diferencia entre el grupo de control y tratamiento se atenúa sin dejar de ser significativa. Es decir, el promedio del grupo de control en el índice sigue siendo significativamente superior, pero ahora con un valor p de .0309.

A continuación se presentan los promedios comparados entre el grupo de control, el tratamiento, tratamiento sin el primer grupo de contaminación y sin el segundo:

Promedio en el índice de habilidades socioemocionales



Promedio en el índice de ambiente escolar



10 ANÁLISIS COMPARATIVO: LÍNEA BASE

Con el objetivo de identificar los efectos que el Programa Construye T ha tenido en los alumnos, durante el levantamiento cuantitativo se buscó encuestar a alumnos que durante el año 2015 participaron en el levantamiento de línea base del Programa. De los 4538 alumnos encuestados este año, 2,026 son alumnos de tercer grado que tomaron parte en el levantamiento de línea base. De los 2026 estudiantes, 680 asisten a escuelas en las que no se ha implementado el Programa Construye T y 1,340 a escuelas donde se ha implementado el Programa.

Este ejercicio no se realizó para docentes y directivos debido a dos razones principales: la primera es que no hay preguntas específicas de la línea base que permitan realizar una comparación para estos dos grupos. La segunda es que no tenemos a los mismos docentes en la muestra de línea base y la que se levantó para este informe.

A continuación, se presenta un esquema de las características de los estudiantes a los que se encuestó:

	DGETI	DGETA	CECYTE	COBACH	TOTAL
Chihuahua	134	62	27	104	327
Morelos	50	68	88	60	266
Estado de México	97	31	261	139	528
Puebla	201	25	39	112	377
Quintana Roo	0	0	64	141	205
Tlaxcala	39	26	120	138	323
TOTAL	521	212	599	694	2026

Por ser una evaluación de procesos, en esta ocasión se utilizó un cuestionario distinto al de la línea base y, por ende, no todas las variables pueden ser comparadas con la información que se obtuvo en 2015. Sin embargo, existen 16 preguntas que se volvieron a hacer a los estudiantes y, por ende, es posible identificar si existen diferencias significativas en la forma en la que el mismo grupo de estudiantes respondió las preguntas en 2016 con respecto a 2015.

RESULTADOS 2015

En primer lugar, fue necesario descartar que en un punto inicial los alumnos que forman parte del grupo de control hayan respondido de forma significativamente distinta que los de tratamiento. Para hacerlo se realizó una prueba t-test con un 95% de confianza para los datos recopilados en 2015. En este sentido, a continuación, se presenta una tabla con las 15 preguntas, el promedio de respuesta y se señala con verde si se encontró una diferencia significativa entre grupos al llevar a cabo una prueba estadística de diferencia de proporciones.

	Grupo de control	Grupo de tratamiento
A. Eres un trabajador cumplido y digno de confianza	3.14	3.10
B. En general, confías en los demás	2.52	2.56
C. Haces las cosas de manera eficiente	2.87	2.88



	Grupo de control	Grupo de tratamiento
D. Eres minucioso, prestas atención a los trabajos que realizas	3.03	3.01
E. Me es fácil decirle a la gente cómo me siento	2.22	2.16
F. Puedo esforzarme en algo, y no molestarme si no obtengo una recompensa automáticamente	2.59	2.56
G. Esperar a recibir una recompensa más grande en mucho tiempo es tonto, prefiero obtener una recompensa más pequeña rápidamente	2.05	2.07
H. Muchas veces no me involucro en actividades porque sé que puedo fracasar y dejo que otros lo hagan por mí	2.06	2.07
I. Si las cosas no son como yo quiero me frustró y enojo.	2.08	2.04
J. Me agrada hacer cosas por los demás	2.67	2.69
K. Cuando me enfado pierdo el control	1.83	1.82
L. Agarro cosas que no son mías en la casa, la escuela u otros lugares	1.27	1.28
M. Prefiero estar solo que con gente de mi edad	1.64	1.65
N. Tengo un buen amigo (o más) en esta escuela	2.52	2.47
O. Es muy raro que mis profesores falten a la escuela	3.09	3.05
P. La escuela es un lugar que me hace sentir bien	2.96	2.92

Se detectó que en un inicio sólo en la pregunta “Tengo un buen amigo, o más, en esta escuela”, había una diferencia significativa que favorecía al grupo de control.

RESULTADOS CONTROL AÑO 2015 VS AÑO 2016

Posteriormente, se llevaron a cabo diferencias de medias entre el primer y segundo año para el grupo de control. Una vez más, se presentan los promedios para el primer y segundo año y se señala con verde cuando hubo diferencias.

	2015	2016
A. Eres un trabajador cumplido y digno de confianza	3.15	3.38
B. En general, confías en los demás	2.52	2.56
C. Haces las cosas de manera eficiente	2.87	3.14
D. Eres minucioso, prestas atención a los trabajos que realizas	3.03	3.16
E. Me es fácil decirle a la gente cómo me siento	2.23	2.66
F. Puedo esforzarme en algo, y no molestarme si no obtengo una recompensa automáticamente	2.59	2.00
G. Esperar a recibir una recompensa más grande en mucho tiempo es tonto, prefiero obtener una recompensa más pequeña rápidamente	2.95	3.02
H. Muchas veces no me involucro en actividades porque sé que puedo fracasar y dejo que otros lo hagan por mí	2.93	2.68
I. Si las cosas no son como yo quiero me frustró y enojo.	2.91	2.62
J. Me agrada hacer cosas por los demás	2.67	2.67
K. Cuando me enfado pierdo el control	3.165	3.166
L. Agarro cosas que no son mías en la casa, la escuela u otros lugares	3.72	3.79
M. Prefiero estar solo que con gente de mi edad	3.35	3.27
N. Tengo un buen amigo (o más) en esta escuela	2.52	2.55
O. Es muy raro que mis profesores falten a la escuela	1.91	3.04

El pizarrón
del agradecimiento
CONSTRUYE T



	2015	2016
P. La escuela es un lugar que me hace sentir bien	2.96	3.05

Es posible observar que sólo en seis de 16 variables no hay diferencia significativa entre las respuestas que los estudiantes dieron a las preguntas en 2015 y las que dieron en 2016. De las diez variables que presentan diferencias significativas, sólo seis presentan diferencias positivas que podrían indicar una mejora en las HSE de los estudiantes o en el ambiente escolar. También es importante notar que, al ser este un grupo de control, una parte de las diferencias en ambos grupos deberá ser atribuida al paso del tiempo en lugar de al Programa en sí. Finalmente, cabe mencionar que las variables que presentan enunciados que podrían ser considerados como “negativos” para las HSE o el ambiente escolar se recodificaron para que un avance positivo significara siempre una mejora.

RESULTADOS TRATAMIENTO AÑO 2015 VS AÑO 2016

	2015	2016
A. Eres un trabajador cumplido y digno de confianza	3.10	3.25
B. En general, confías en los demás	2.56	2.58
C. Haces las cosas de manera eficiente	2.88	3.08
D. Eres minucioso, prestas atención a los trabajos que realizas	3.01	3.10
E. Me es fácil decirle a la gente cómo me siento	2.16	2.24
F. Puedo esforzarme en algo, y no molestarme si no obtengo una recompensa automáticamente	2.56	2.65
G. Esperar a recibir una recompensa más grande en mucho tiempo es tonto, prefiero obtener una recompensa más pequeña rápidamente	2.97	2.94
H. Muchas veces no me involucro en actividades porque sé que puedo fracasar y dejo que otros lo hagan por mí	2.92	2.96
I. Si las cosas no son como yo quiero me frustró y enojo.	2.95	2.82
J. Me agrada hacer cosas por los demás	2.69	2.69
K. Cuando me enfado pierdo el control	3.18	3.20
L. Agarro cosas que no son mías en la casa, la escuela u otros lugares	2.71	2.79
M. Prefiero estar solo que con gente de mi edad	3.32	3.23
N. Tengo un buen amigo (o más) en esta escuela	2.47	2.50
O. Es muy raro que mis profesores falten a la escuela	3.05	3.05
P. La escuela es un lugar que me hace sentir bien	2.92	3.09

En el caso de los alumnos de tratamiento, existen diferencias para nueve de 15 variables. De las nueve diferencias significativas, sólo dos van en contra de lo que se espera como resultados del Programa, es decir; las otras siete reflejan una mejora en la habilidad socioemocional o en la categoría del ambiente escolar en cuestión. En este sentido, parece existir un avance. Sin embargo, no tenemos elementos suficientes para señalar que el avance es atribuible directamente a la intervención en cuestión.

RESULTADOS CONTROL VS TRATAMIENTO AÑO 2016

	Grupo de control	Grupo de tratamiento
A. Eres un trabajador cumplido y digno de confianza	3.38	3.25
B. En general, confías en los demás	2.56	2.58
C. Haces las cosas de manera eficiente	3.14	3.08
D. Eres minucioso, prestas atención a los trabajos que realizas	3.16	3.10
E. Me es fácil decirle a la gente cómo me siento	2.66	2.24
F. Puedo esforzarme en algo, y no molestarme si no obtengo una recompensa automáticamente	2.00	2.65
G. Esperar a recibir una recompensa más grande en mucho tiempo es tonto, prefiero obtener una recompensa más pequeña rápidamente	3.03	2.94
H. Muchas veces no me involucro en actividades porque sé que puedo fracasar y dejo que otros lo hagan por mí	2.69	2.97
I. Si las cosas no son como yo quiero me frustró y enojo.	2.63	2.82
J. Me agrada hacer cosas por los demás	2.67	2.69
K. Cuando me enfado pierdo el control	3.17	3.20
L. Agarro cosas que no son mías en la casa, la escuela u otros lugares	3.80	3.80
M. Prefiero estar solo que con gente de mi edad	3.28	3.24
N. Tengo un buen amigo (o más) en esta escuela	2.55	2.50
O. Es muy raro que mis profesores falten a la escuela	3.04	3.05
P. La escuela es un lugar que me hace sentir bien	3.05	3.09

Al comparar los resultados del grupo de control vs los del grupo de tratamiento, existen siete variables en las que se detecta diferencia significativa. No obstante, las diferencias son positivas para el grupo de tratamiento en tres variables y para el grupo de control en cuatro. Al tener efectos diferenciados en ambos grupos es difícil concluir que el Programa tenga algún efecto sistemático en algún sentido para el grupo de tratamiento.

El pizarrón
del agradecimiento
CONSTRUYE T
5"B"

11. ÍNDICE DE IMPLEMENTACIÓN

Durante la evaluación de procesos del Programa Construye T, se identificó una varianza importante en el grado de implementación del Programa. Es decir, mientras algunos planteles están aplicando el Programa a cabalidad (cuentan con Comité Escolar Construye T, CAS, Tutor Construye T que todos reconocen, maestros que llevan a cabo Fichas de Actividades Construye T, etc.), otros se encuentran implementando sólo algunas actividades del Programa (no se ha podido consolidar la CAS como resultado del curso de capacitación en línea, o el Comité Escolar Construye T, los profesores o alumnos no ubican el Programa, desconocen las Fichas de Actividades, etc.). Esto se describe en el inicio de la evaluación de procesos y puede consultarse a detalle en los anexos VI, VII y VIII.

Debido a estas diferencias se consideró que los distintos niveles de implementación del Programa podrían estar sesgando la evaluación general que se hace de los resultados del Programa. Es decir, al comparar al grupo de control contra el grupo de tratamiento en los índices de ambiente escolar y HSE, de manera agregada no se estaba tomando en cuenta que algunos planteles del grupo de tratamiento no estaban implementando el Programa apropiadamente. Por esta razón se decidió hacer un análisis que permitiera evaluar el avance en la implementación y su relación con los índices de HSE y de ambiente escolar. Para tal propósito se elaboró un “Índice de implementación”. Este índice permite contar con un dato sobre el nivel de implementación del Programa y considerar dentro del análisis que existen planteles en los que el Programa Construye T presenta deficiencias en la implementación. Este índice se elaboró únicamente para docentes y alumnos ya que los directivos responden afirmativamente casi a la totalidad de las actividades que saben deberían estar sucediendo de acuerdo con el Programa. Esto llevaría a tener un índice que no nos aportaría elementos para identificar las áreas de oportunidad de fortalecimiento del Programa. Por ello se decidió considerar únicamente los resultados de alumnos y docentes, que son quienes finalmente reciben el Programa y lo implementan respectivamente.

Para elaborar este índice se consideraron las preguntas de cada uno de los cuestionarios de tratamiento de alumnos y docentes. Después, se definió que para la construcción del índice, las respuestas que coincidieran con lo que debe hacerse en la implementación del Programa de manera adecuada se le asignaría el valor de uno dentro del índice. De tal suerte que cada actividad realizada conforme a lo esperado en el Programa suma un punto en el índice. Posteriormente, se promediaron las calificaciones de todos los docentes o alumnos por plantel, para asegurar que todos los integrantes de un plantel y de un grupo encuestado, tuvieran la misma calificación en el índice. Esta decisión se tomó dado que la implementación del Programa se hace en cada escuela y, por ende, no tiene sentido considerar las respuestas de docentes y alumnos de manera aislada. Para la elaboración del índice se tomaron en cuenta preguntas que forman parte de las tres estrategias del Programa Construye T. Esto se hizo con la intención de medir la implementación del Programa en los tres ejes:

- Apropriación del Programa
- Formación de HSE
- Gestión participativa

A continuación, se indica qué pregunta pertenece a cada una de las estrategias del Programa así como su valor asociado al índice:

El pizarrón del agradecimiento
CONSTRUYE T



#	Preguntas: Alumnos	Estrategia	Valor asignado por grupo
6	Por favor, elija la opción que mejor describe qué es Construye T	Apropiación del Programa	2
7	¿Conoces las dimensiones de Construye T? ¿Podrías escogerlas?		
14	¿Alguna vez has descargado Fichas Construye T	Formación de habilidades socio-emocionales	3
18	Durante las últimas dos semanas, ¿cuántas veces tus profesores o directivos te han hablado sobre habilidades socioemocionales que puedas aplicar en la escuela?		
19	Durante el último mes, ¿cuántas veces participaste en un Momento Construye T?		
25	¿Se conformó un Comité Escolar Construye T el semestre o ciclo escolar pasado?	Gestión participativa	4
30	¿Recuerdas haber participado en alguna actividad sobre el ambiente que te gustaría que se viviera en tu escuela?		
31	¿Recuerdas haber participado en alguna actividad en la que tuvieras que completar la frase "Me gusta esta escuela porque _____"?		
34	¿Sabes si existen acuerdos de convivencia en tu plantel?		
		TOTAL	9

#	Preguntas: Docentes	Estrategia	Valor asignado por grupo
10	Por favor, elija la opción que mejor describe qué es Construye T	Apropiación del Programa	5
11	¿Conoce las dimensiones de Construye T? ¿Podría escogerlas?		
12	¿Ha ingresado alguna vez a la página web del Programa Construye T?		
14	¿Podría señalar cómo se ve la página web del Programa Construye T		
17	¿Alguna vez usted ha visto videos o tutoriales del Programa Construye T?	Formación de habilidades socioemocionales	12
19	Podría, a continuación, elegir la alternativa que presenta los nombres de algunos talleres virtuales, sobre habilidades socioemocionales o ambiente escolar, del Programa Construye T		
21	¿Sabe usted quién es el Tutor Construye T en su escuela?		
24	¿Alguna vez ingresó a la plataforma en línea del Programa Construye T para capacitarse en habilidades socioemocionales?		
26	Durante la capacitación virtual del Programa Construye T ¿Cuánto tiempo a la semana dedicó a la plataforma en línea?		
29	Mientras tomaba la capacitación en línea del Programa Construye T, ¿cuántas veces al mes participaba en los foros virtuales del Programa Construye T?		
30	¿Se le ha asignado un asesor experto con quien tener contacto en caso de tener dudas sobre la plataforma en línea del Programa Construye T?		
31	Durante la capacitación, ¿cuántas veces al mes su asesor experto lo apoyó para entender el material de la plataforma en línea del Programa Construye T?		
34	A continuación, presentamos distintas definiciones de una Comunidad de Aprendizaje Socioemocional (CAS). ¿Podría escoger la que describe mejor cómo funciona?		
42	¿Podría elegir la mejor definición de Momento Construye T?		
43	¿Podría elegir la mejor definición del Estilo Construye T?		
44	Durante las últimas dos semanas, ¿cuántas veces ha hablado con sus estudiantes sobre cómo usar habilidades socioemocionales en el aula?		
45	Durante el último mes ¿cuántas veces llevó a cabo una actividad que estuviera en una Ficha Construye T con sus alumnos?		

El pizarrón
del agradecimiento
CONSTRUYE T
5"B"

#	Preguntas: Docentes	Estrategia	Valor asignado por grupo
49	De acuerdo con la <i>Guía para establecer el Comité Escolar Construye T</i> , ¿quién debería formar parte del Comité Escolar Construye T?	Gestión participativa	5
50	¿Estuvo usted presente durante la conformación del Comité Escolar?		
56	¿En su plantel, el Comité Escolar Construye T estableció acuerdos de convivencia durante el semestre/ciclo anterior?		
61	Durante el Diagnóstico del Ambiente Escolar, ¿se llevaron a cabo las cuatro fases sugeridas por la guía?		
62	¿En su plantel se desarrolló un plan de trabajo escolar con base en los resultados del Diagnóstico de Ambiente Escolar?		
		TOTAL	22

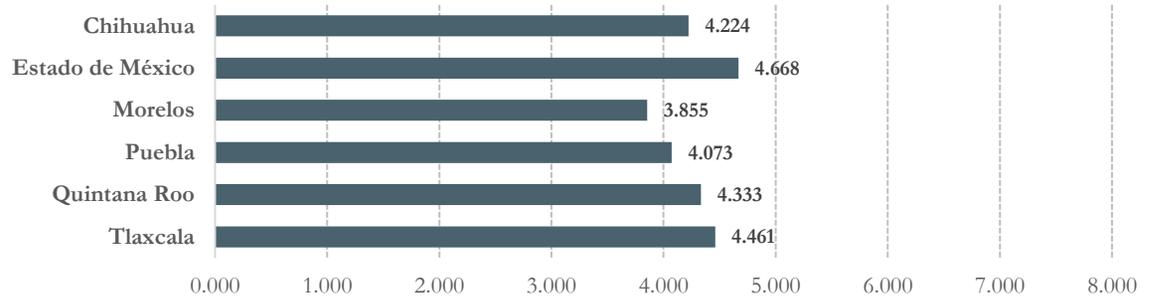
Cabe mencionar que, para el índice de alumnos, el máximo para la categoría de “Apropiación del Programa” es de dos, para la categoría “Formación de HSE” tres y para la categoría “Gestión participativa” es cuatro, todos estos para el índice de alumnos, lo que nos da un índice con valor máximo de 9. Para el índice de docentes, el máximo para la categoría de Apropiación del Programa es cinco, para la categoría de Formación de HSE es doce y, finalmente, para la categoría de Gestión participativa es cinco. Por ende, el máximo puntaje global para el índice global de implementación, en el caso de alumnos, es de ocho puntos y para el índice global de implementación de docentes es de 22.

El índice de implementación revela que al mes de septiembre y tomando como referencia las actividades realizadas durante 2015-2016, las actividades del Programa tienen un grado de avance del 58% de su totalidad. El mismo índice indica que la identificación/apropiación tiene un grado de avance del 73%, las actividades de formación de HSE de un 55% y las actividades de gestión participativa de un 52-51%. Conviene recordar que la división de los tres no dará el índice en total porque las estrategias tienen distinto peso en el índice. El índice de implementación no sólo es importante para conocer los avances de Construye T en el plantel sino fundamental para contextualizar los hallazgos del seguimiento a resultados como los cambios en las prácticas educativas docentes, las HSE y ambiente escolar

Índice de implementación global por estado

A continuación, se presenta el índice de implementación completo que considera los puntajes obtenidos en las preguntas de las tres estrategias antes mencionadas, haciendo una sumatoria simple de los indicadores de cada una de las tres dimensiones. Esto es, el máximo que podrían alcanzar los alumnos sería de 9 puntos mientras que el máximo que podrían alcanzar los docentes es de 22:

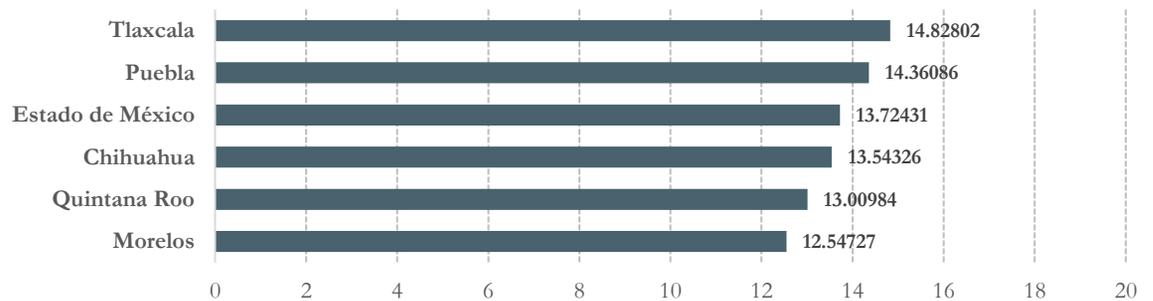
El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5 "B"



Valor máximo 9

Ilustración 9 Índice global de implementación por estado (alumnos)

Como es posible observar, para el caso de los alumnos, el Estado de México y Tlaxcala presentan los índices de implementación más altos. Teniendo alumnos que reportan conocer mejor el Programa, haber llevado a cabo actividades de gestión participativa y conocer y haber llevado a cabo las fichas de actividades Construye T. Por su parte, Morelos y Puebla son los estados con los puntajes más bajos.



Valor máximo 22

Ilustración 10 Índice global de implementación por estado (docentes)

Al comparar los resultados del índice global de alumnos con los de docentes, existe consistencia en Tlaxcala, que en este caso también obtiene el segundo puntaje más alto del índice, y Morelos, el cual vuelve a obtener el puntaje más bajo entre los estados. Finalmente, un caso contradictorio es el Estado de México, en el que los docentes obtienen una calificación muy baja, a pesar de que los alumnos obtuvieron la más alta.

Índice de implementación global por subsistema

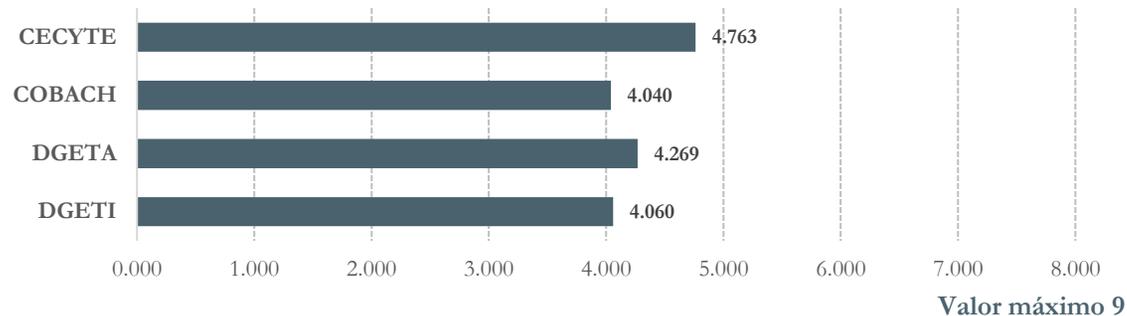


Ilustración 11 Índice global de implementación por subsistema (para alumnos)

En los resultados de alumnos por subsistema podemos notar que los planteles pertenecientes al subsistema CECYTE obtuvieron el puntaje más alto entre subsistemas, consistentemente con los resultados del índice por estrategias. También consistentemente, los planteles que pertenecen al subsistema Colegio de Bachilleres obtuvieron el puntaje más bajo en el índice.

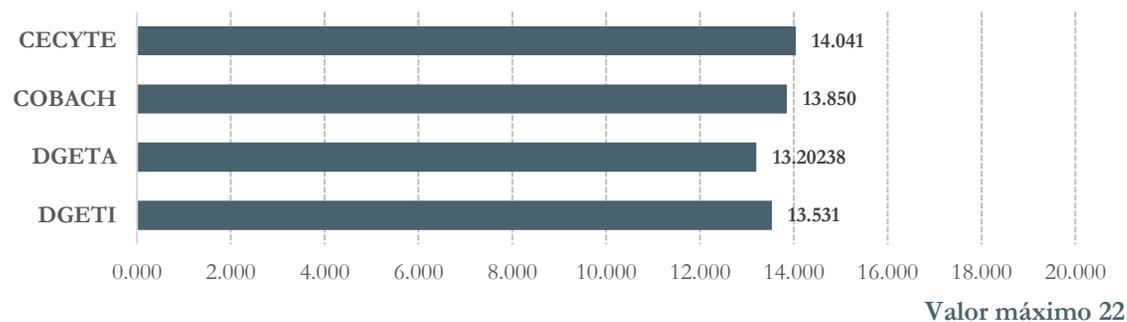


Ilustración 12 Índice global de implementación por subsistema (docentes)

Al comparar los resultados de alumnos con los de docentes, es posible notar que existe consistencia en los resultados obtenidos por los docentes que pertenecen a planteles CECYTE. De acuerdo con los datos, este subsistema es en el que el Programa se ha implementado de mejor forma. De manera contradictoria en este caso, los docentes que pertenecen al Colegio de Bachilleres obtuvieron la segunda calificación más alta, a pesar de que sus contrapartes obtuvieron el puntaje más bajo en el índice de alumnos.



Índice de implementación por estrategias por estado

Cuando se analiza la implementación por estado, primero por alumnos y luego por docentes, encontramos diferencias importantes entre ellos. A continuación, se presentan los resultados por categoría.

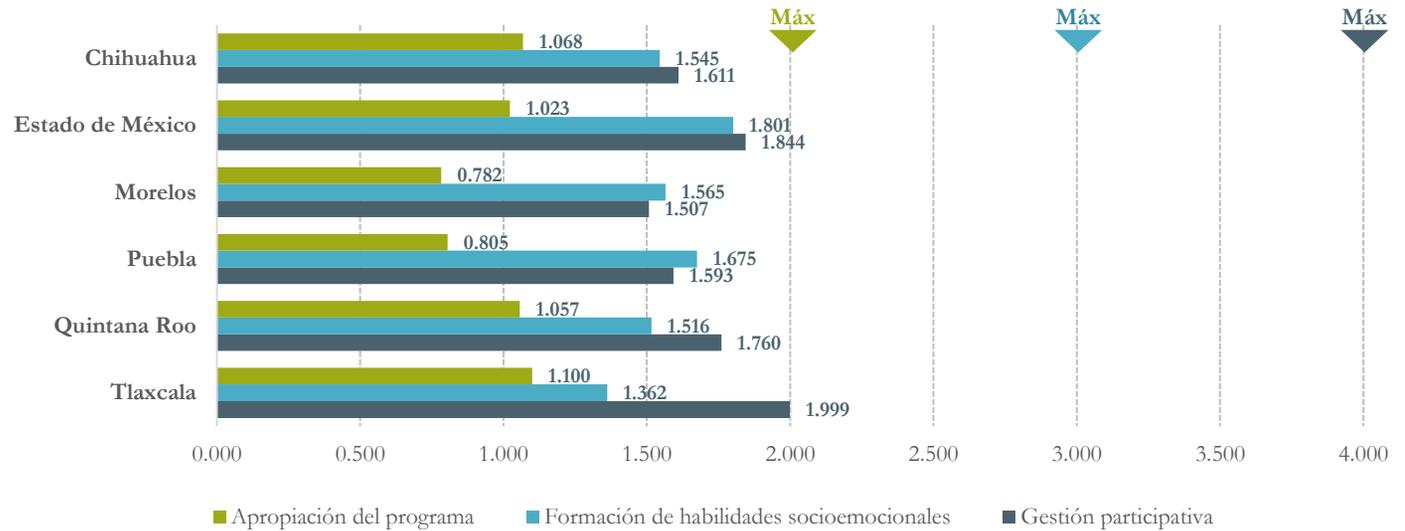


Ilustración 13 Índice de implementación por estrategia y estado (alumnos)

Como es posible observar, los alumnos de Morelos y Puebla presentan índices más bajos que el resto de los Estados para las preguntas relacionadas con la apropiación del Programa Construye T y con gestión participativa. Mientras, los alumnos de Tlaxcala y Quintana Roo para las preguntas diseñadas para medir la estrategia de Formación de HSE.

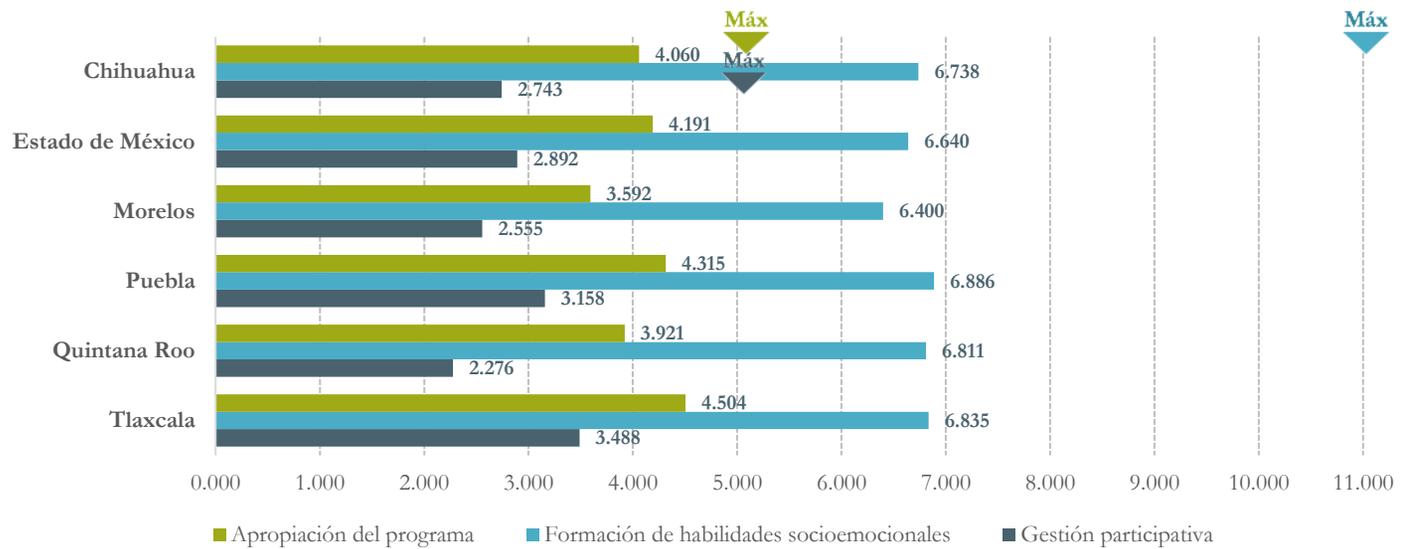
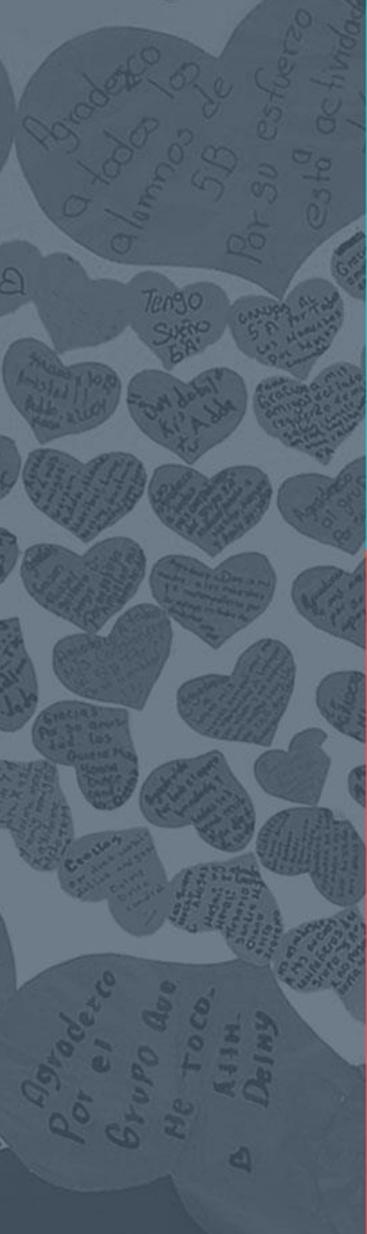


Ilustración 14 Índice de implementación por estrategia y estado (docentes)

Para el caso de docentes, Morelos presenta consistentemente índices más bajos en las tres categorías. Asimismo, Quintana Roo presenta índices bajos para las preguntas de apropiación del Programa y gestión participativa. A diferencia del índice de alumnos, Puebla obtiene una puntuación alta para todas las categorías, en el caso de docentes, al igual que Tlaxcala. Este último estado es el que presenta mayor consistencia con respecto a los resultados obtenidos por los alumnos en las mismas categorías.

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T 5"B"



Índice de implementación por estrategias por subsistema

Cuando se hace el análisis por subsistema, podemos observar que hay mayor consistencia entre alumnos y docentes.

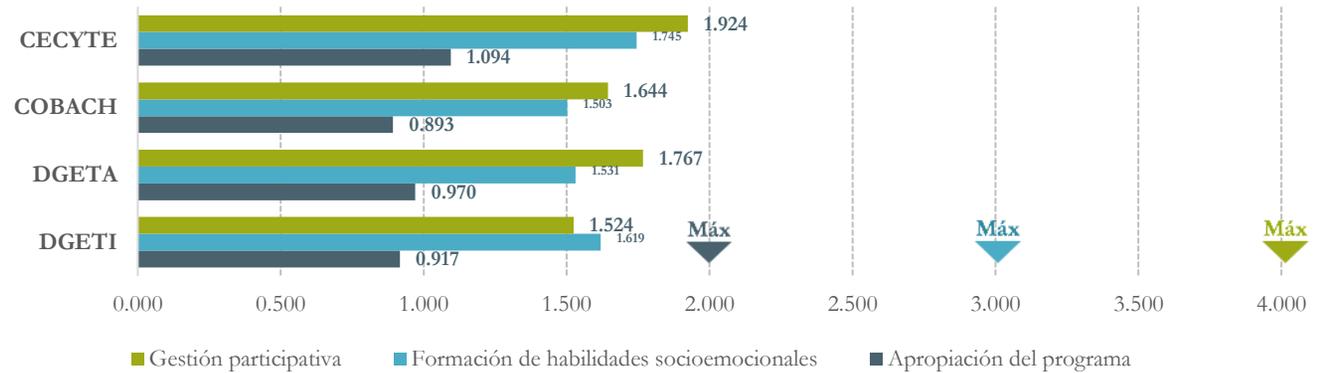


Ilustración 15 Índice de implementación por estrategia y subsistema (alumnos)

Para los distintos subsistemas, es posible notar que los Colegios de Bachilleres son los planteles en los que los alumnos reportan menos conocimiento del Programa y menos participación en las actividades diseñadas para el fortalecimiento de HSE y de gestión participativa. Por el contrario, los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE) presentan los mejores puntajes consistentemente en las tres estrategias.

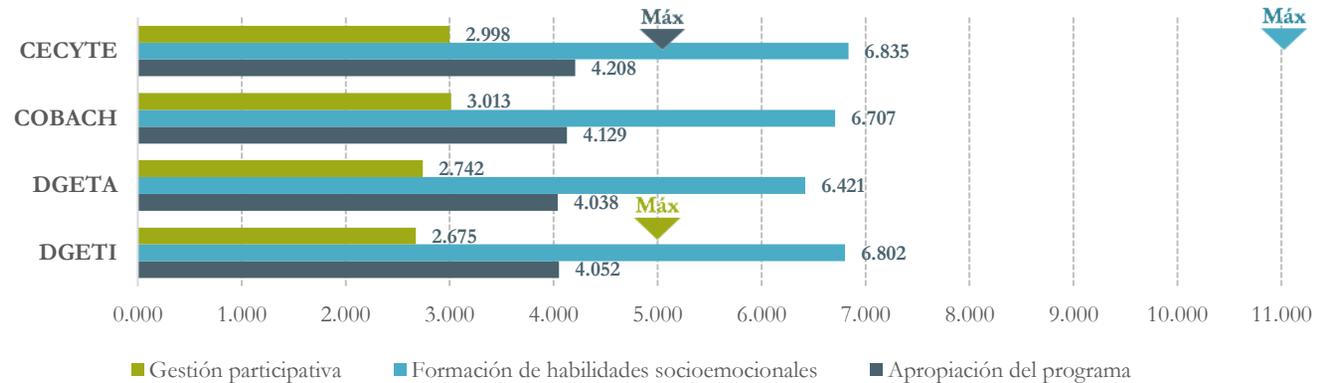


Ilustración 16 Índice de implementación por estrategia y subsistema (docentes)

En los resultados para docentes, el buen puntaje de los planteles CECYTE se mantiene y los docentes de planteles que pertenecen a este subsistema reportan llevar a cabo más frecuentemente actividades de gestión participativa, de formación de HSE y conocer mejor

el Programa. No obstante, para docentes los planteles que pertenecen a la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA) presentaron conocer menos el Programa e implementarlo en menor grado.

Análisis del índice de implementación vis a vis los índices de habilidades socioemocionales y ambiente escolar

Con la intención de detectar si el índice de implementación consigue explicar los puntajes obtenidos por los alumnos y docentes en ambiente escolar y HSE, se llevaron a cabo regresiones lineales en las cuales la variable a explicar es el Índice de HSE o el índice de ambiente escolar y la variable explicativa es el índice de implementación. En el caso de alumnos se detectó que el índice de implementación conseguía explicar 28% del comportamiento del índice de ambiente escolar obtenido por los planteles de tratamiento. Sin embargo, no se encontró que el índice consiguiera explicar un porcentaje importante del Índice de HSE obtenido por los alumnos. En el caso de docentes, no se detectó que el índice de implementación consiguiera explicar un porcentaje significativo, ni del Índice de HSE ni del índice de ambiente escolar. Asimismo, se llevó a cabo este análisis considerando los distintos estados y subsistemas. Para el caso de alumnos se detectó que el índice de implementación no consigue explicar el comportamiento del Índice de HSE para ningún estado. No obstante, al llevar a cabo el análisis por subsistema es posible detectar que el índice de implementación consigue explicar 39% del comportamiento del Índice de HSE para los planteles que pertenecen a los subsistemas DGETI y DGETA.

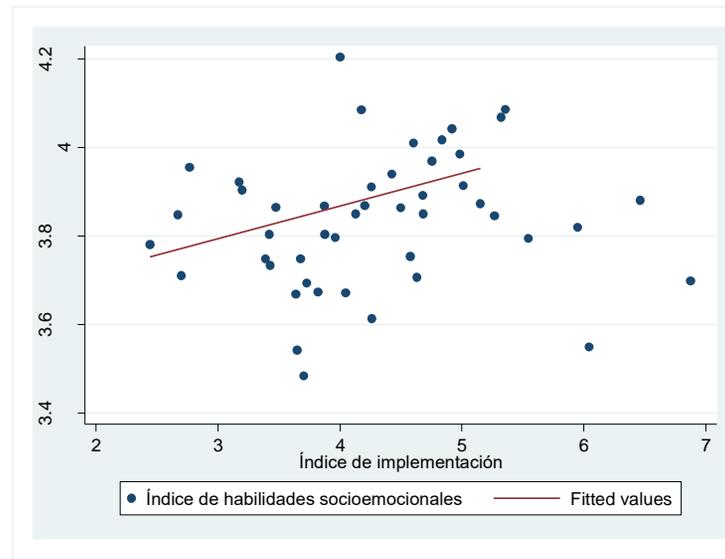


Ilustración 17 Regresión de índice de implementación vs Índice de HSE, para subsistema DGETI

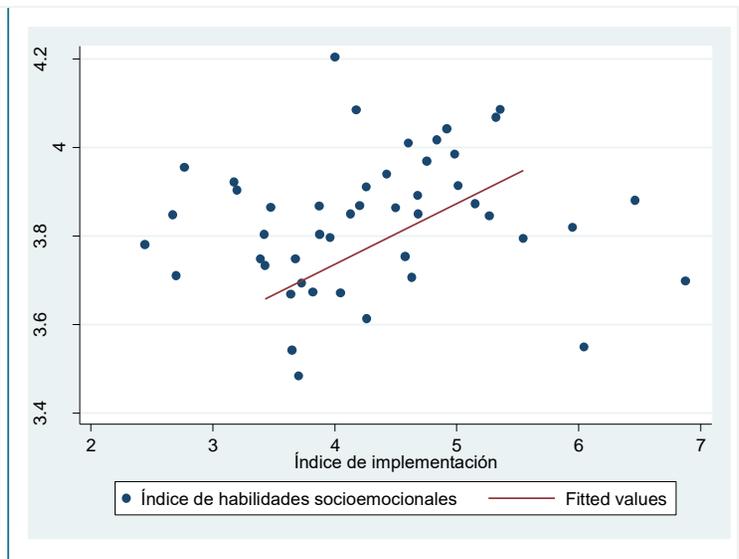


Ilustración 18 Regresión de Índice de HSE vs índice de implementación, para subsistema DGETA

El pizarrón
del agradecimiento
CONSTRUYE T

5"B

Agradecemos
a todos los
alumnos de
5B
Por su esfuerzo
esto a actividad

Tengo
su
brazo

Gracias por
su apoyo
y su
compromiso
con el
grupo

Gracias por
su apoyo
y su
compromiso
con el
grupo

Gracias por
su apoyo
y su
compromiso
con el
grupo

Agradecemos
Por el
Grupo Ave
Me toco
Ayer
Daisy

Asimismo, al llevar a cabo el análisis para estados y subsistemas teniendo como variable dependiente al índice de ambiente escolar, se detectó que el índice de implementación consigue explicar un porcentaje altamente significativo del índice de ambiente escolar en varios estados. Específicamente, el índice de implementación consigue explicar 33%, 57%, 61% y 61% del comportamiento del índice de ambiente escolar en los estados de México, Morelos, Puebla y Tlaxcala.

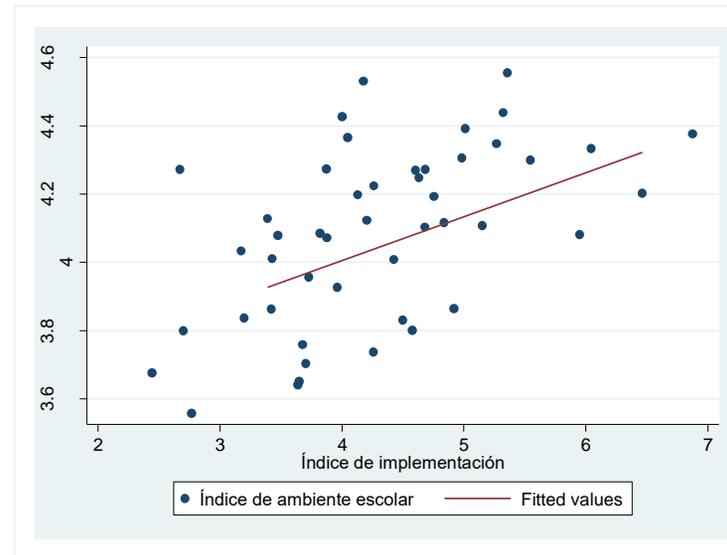


Ilustración 19 Regresión índice de ambiente escolar vs índice de implementación, para el Estado de México

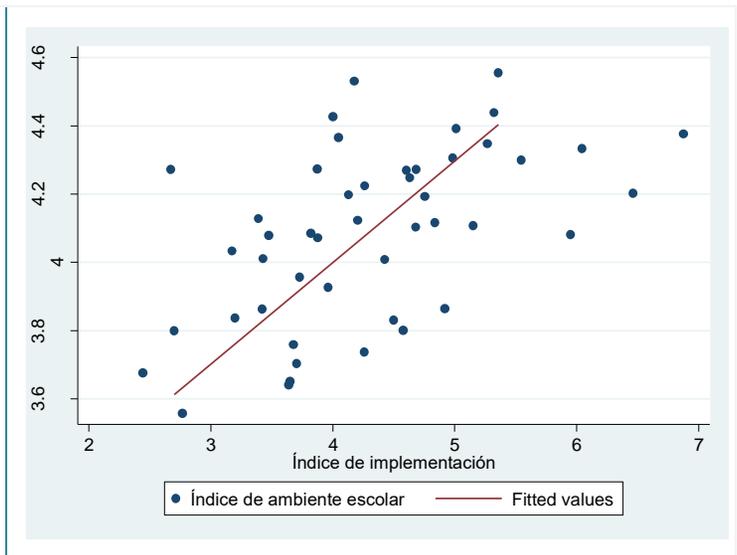


Ilustración 20 Regresión índice de ambiente escolar vs índice de implementación, para Morelos

El pizarrón del agradecimiento CONSTRUYE T

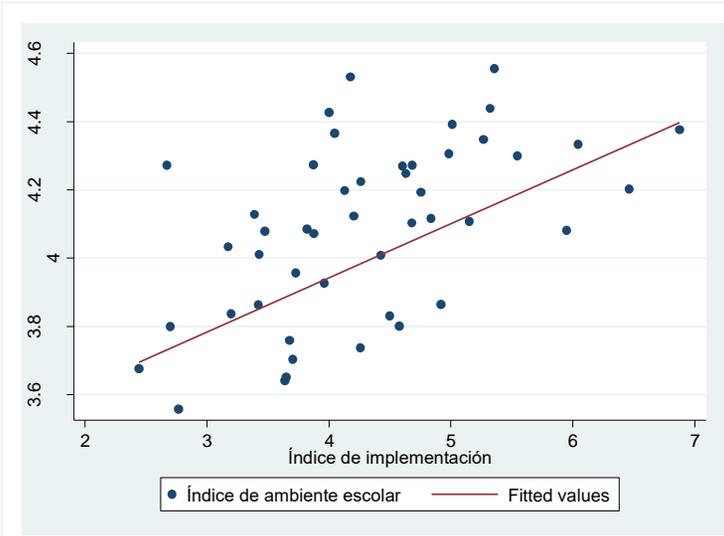


Ilustración 21 Regresión índice de ambiente escolar vs índice de implementación, para Puebla

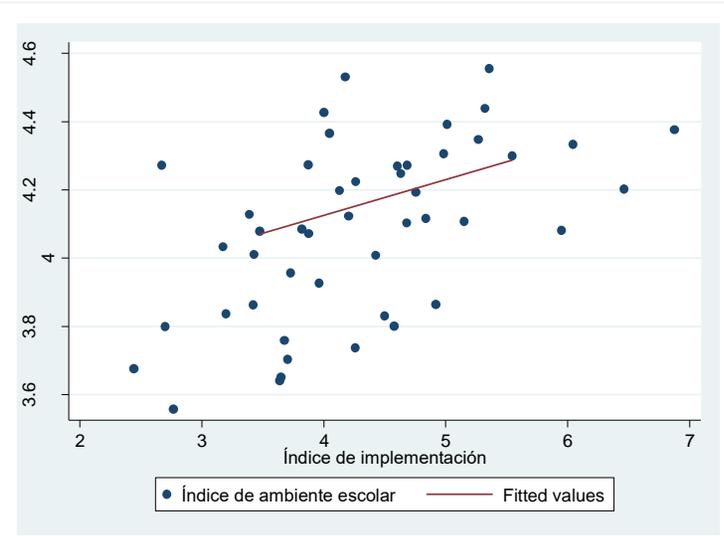


Ilustración 22 Regresión índice de ambiente escolar vs índice de implementación, para Tlaxcala

Asimismo, para el caso de los subsistemas se detectó que el índice de implementación consigue explicar 63%, 46%, y 40% del índice de ambiente escolar en los planteles que pertenecen a los subsistemas DGETI, DGETA y COBACH.

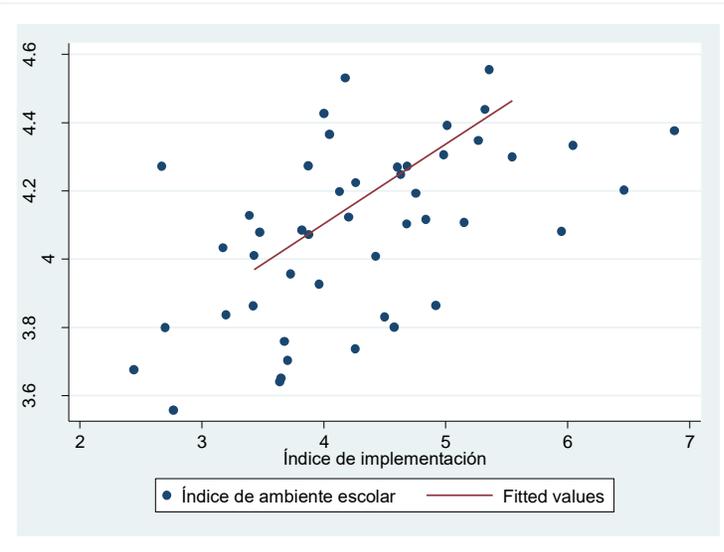
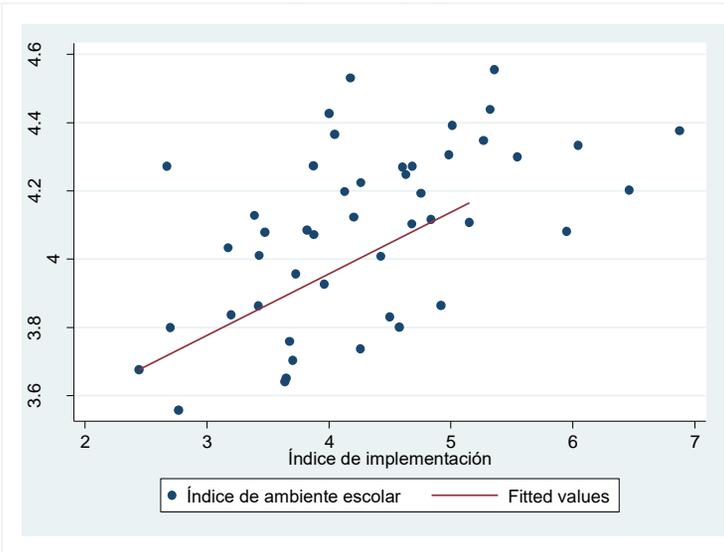
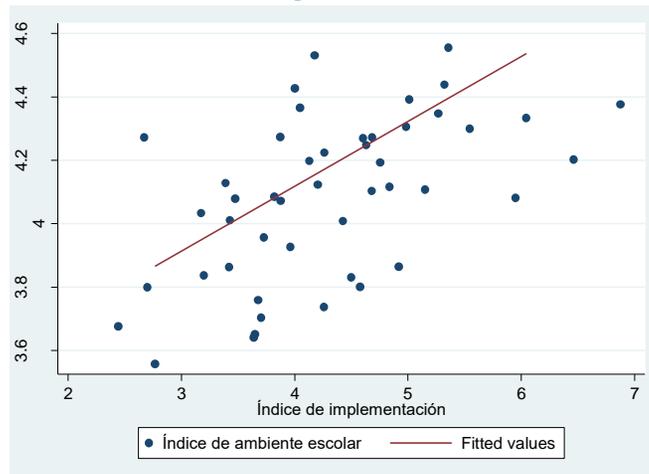




Ilustración 23 Regresión índice de ambiente escolar vs índice de implementación, para DGETI

Ilustración 24 Regresión Índice de ambiente escolar vs índice de implementación, para DGETA

Ilustración 25 Regresión índice de ambiente escolar vs índice de implementación, para COBACH



Intervención diferenciada y antigüedad de los planteles en Construye T

Al final del análisis se corrió una regresión múltiple considerando el índice de implementación y una nueva variable que consideraba las capacitaciones presenciales que se impartieron a los docentes en noviembre de 2015 como parte de la intervención diferenciada. No obstante, se detectó que esta nueva variable no era relevante, ni para explicar el índice de HSE de los planteles, ni para explicar el de ambiente escolar. La misma regresión se corrió tomando en cuenta una nueva variable que indica si los planteles participaron en la fase anterior del Programa Construye T. No obstante, esta variable tampoco tiene algún efecto sobre cualquiera de los dos índices. Por último, se obtuvo una diferencia de medias en el índice de implementación para detectar si existe alguna diferencia sustancial en la forma en la que los planteles que participaron en la fase anterior del Programa lo implementan. La diferencia de medias también arrojó que no hay diferencias significativas en el promedio que ambos grupos obtuvieron en el índice.

12 CONCLUSIONES GENERALES

Se observó que de la totalidad de los directivos, 98% de los docentes y 80% de los alumnos en la muestra de los planteles de tratamiento reportan tener conocimiento del Programa, lo que corresponde a un alto nivel de conocimiento. Sin embargo, cuando se habla de comprender los objetivos del Programa el nivel de conocimiento baja ligeramente: 94% de los directivos conoce el objetivo del Programa, mientras que 84% de los docentes conocen los objetivos y sólo 46% de los alumnos responden correctamente esta pregunta. Algo similar sucede con las dimensiones Construye T: 100% de los directivos pueden mencionarlas correctamente, 87% de los docentes lo mencionan adecuadamente y 53% de los alumnos.

En su mayoría estos actores han ingresado a los contenidos web del Programa: 98% de los directivos ha ingresado a la página del Programa mientras que 71% de los docentes lo han hecho. Sin embargo, sólo 11% de los alumnos reportan haber ingresado a la página del Programa. La página de Facebook de Construye T es menos popular que la del Programa: sólo han ingresado 19% de los directivos, 17% de los docentes y 5% de los alumnos.

Lo que resulta relevante destacar es que la comunicación del Programa a través de lonas parece muy efectiva en lo que se refiere a la visibilidad del Programa ya que 92% de los directivos ha visto alguna lona o cartel del Programa, mientras que 89% de los docentes y 75% de los alumnos reportan lo mismo. Asimismo destaca que 96% de los directivos, 78% de los docentes y sólo 25% de los alumnos han visto algún video o tutorial del Programa.

La totalidad de los directivos en el Programa señalan que su escuela cuenta con un Tutor, aunque sólo 79% señala que recibió la descripción del perfil del Tutor Construye T. Destaca que más del 80% de los directivos señalan que sus Tutores Construye T cumplen con las características esperadas para esta figura.

Por su parte los docentes dicen saber quién es el Tutor Construye T sólo en 80% de los casos y sólo 8% señala que ellos son los tutores. Destaca que

únicamente 18% de ellos dice haber participado en la selección de este actor y 43% apuntan que desconocen la razón por la que lo eligieron tutor.

En la parte cualitativa se observó que algunos de los Tutores Construye T no cumplen con las características que sugiere el Programa, por lo que la mayoría siente que su rol es impuesto o que no son capaces de llevarlo a cabo adecuadamente. Los Tutores Construye T en los que se observó ciertos indicios de apropiación del Programa generaron mayor sensibilización hacia éste y mayor empatía con los alumnos, esto en gran medida debido a su interés personal en implementarlo.

Se observó que debido a la rotación de docentes, algunos tutores nuevos no conocen a la CAS, por lo que su involucramiento es escaso, esto genera falta de comunicación entre ellos y el director del plantel así como desinformación en los productos y actividades como el Diagnóstico de Ambiente Escolar, los Acuerdos de Convivencia o el Plan de Trabajo. Finalmente se identificó que algunos de ellos no tienen formación en ciencias sociales, lo que puede significar una barrera para comprender ciertos temas y saber cómo llevarlos a los demás docentes y alumnos correctamente.

La mayoría de los planteles que participan en Construye T cuenta con un Comité Escolar instalado. Según la opinión de los directivos y docentes este se encuentra constituido en 89% de las escuelas y sesionando una vez al mes. La guía para la conformación del Comité Escolar difundida durante el mes de febrero de 2016, es identificada con claridad por 81% de los directivos y 60% de los docentes. Los directivos consideran que la guía es fácil de aplicar (59%) mientras que para los docentes sólo 24% opina de esa manera.

Cualitativamente se identificó que los directivos junto con los Tutores Construye T son los actores que fomentan la creación del Comité Escolar a partir de las instrucciones recibidas en la capacitación, en dónde se les indican las actividades y roles que les corresponden, así como los pasos a seguir para llevar adecuadamente la implementación del Programa. Sin embargo se observó que en otros casos, a pesar de no siempre contar con la ayuda del director, los Tutores Construye T dirigieron el desarrollo y creación de este

órgano. Debe considerarse que las guías tenían apenas 6 meses de su implementación al momento de esta medición.

De igual forma, se identificó que algunos alumnos (60%) están enterados de la creación del Comité Escolar y un porcentaje menor (43%) reporta que tiene conocimiento de que estos comités efectivamente se conformaron durante el presente ciclo escolar.

Los Diagnósticos de Ambiente Escolar han sido realizados en 87% de los planteles y son conocidos por 92% de los directivos y 54% de los docentes. Alrededor del 91% de los directivos y sólo 54% de los docentes conocen la Guía para realizar un diagnóstico de ambiente escolar desarrollada y difundida por el Programa en el mes de abril. 90% de los directivos la consideran fácil de aplicar y 62% considera que justifica la recomendación de cada actividad. Para los docentes es distinto, 45% considera que son fáciles de aplicar y 47% piensa que se justifica claramente las actividades recomendadas. Por su parte, sólo 40% de los alumnos recuerda haber participado en alguna actividad sobre ambiente escolar, 38% no sabe si se realizó el diagnóstico escolar y sólo 22% dice haber conocido los resultados de algún diagnóstico.

Se detectó de manera frecuente en los casos de estudio que en las escuelas existen distintos tipos de Comités y Diagnósticos. Por ende, frecuentemente los docentes y alumnos no reconocen cuál pertenece al Programa Construye T. Debe destacarse que las guías para hacer un diagnóstico del ambiente escolar se dieron a conocer apenas cuatro meses antes del periodo en que se levantó la información de la que deriva este informe. Esto puede tener un efecto en el nivel de conocimiento y familiaridad con que identifican estos materiales, así como su implementación.

Los acuerdos de convivencia escolar, por su parte, han sido implementados en 61% de los planteles de acuerdo con los directivos y en 56% de los casos los consideran exitosos. No obstante, los docentes señalan conocer de estos acuerdos sólo en 41% de los casos y los consideran menos exitosos (sólo 34% de los docentes los considera exitosos). Los alumnos dicen que estos acuerdos se establecieron en su plantel durante el presente ciclo escolar en 58% de los casos y 44% de los alumnos los consideran exitosos.

Por su parte, el plan de trabajo para mejorar el ambiente escolar se desarrolló, según los directivos, en 68% de los casos, mientras que los docentes señalan que éste se desarrolló sólo en 54% de los casos. 8% tanto de directivos como docentes coinciden en que se realizó un plan de trabajo para mejorar el ambiente escolar pero no con base en los resultados del diagnóstico del ambiente escolar.

Las capacitaciones en línea tanto para directivos (realizadas entre junio y agosto de 2016, es decir, finalizadas justo cuando se comenzó el levantamiento de información), como para los Tutores Construye T (realizadas entre junio y noviembre de 2016, es decir, sucedían a la par que se realizó el levantamiento e información), son una actividad cuyos objetivos son conocidos y comprendidos. No obstante, se identificaron barreras para mantener una continuidad en él y por lo tanto culminarlo. Es importante tener presente que estas actividades son muy recientes y por lo mismo es más difícil observar resultados contundentes y claros con tan poco tiempo de aplicación (y en el caso de docentes, sin siquiera haberlo concluido). A pesar del poco tiempo, 87% de los directivos dicen haber entrado a la plataforma en línea para capacitarse y dedican entre 1 y 3 horas a la semana al curso. Por su parte tenemos que 70% de los docentes que son tutores dicen que ya entraron a la plataforma para capacitarse, pero sólo 26% dice dedicarle entre 1 y 3 horas. De manera coincidente, las barreras de las que hablan tanto docentes como directivos son: 1) la carga de trabajo que tienen en sus planteles: 72% de los directivos y 53% de los docentes señalan esto entre los principales obstáculos para desarrollar las capacitaciones; 2) la falta de recursos digitales para acceder a las capacitaciones, 3) el inadecuado funcionamiento de la plataforma (61% de los directivos y 34% de los docentes dice que existen fallas técnicas en la plataforma) –problemas con contraseñas, no guardaba avances del cursos, ausencia de material para descargar para llevar a cabo actividades solicitadas–, 4) que se haya cruzado con fechas de vacaciones. Quienes mencionan haberlo culminado señalan que les requirió trabajo fuera de su horario laboral.

Los actores entrevistados –Comité Estatal, OSC, directivos y docentes– comparten que el Programa se hubiera llevado de una manera más eficiente si:

- Se hubieran realizado capacitaciones de inducción a la planta docente de objetivos y razón de ser del Programa.

- La plataforma digital hubiera sido piloteada para verificar su óptimo funcionamiento. Las fallas técnicas en la plataforma fueron el obstáculo que los docentes reportaron más se les presentó durante la capacitación en línea.
- Se llevara a cabo un acompañamiento presencial y más continuo por parte de las OSC. En el levantamiento cuantitativo se detectó que más de un cuarto de los docentes de los planteles de Morelos, Estado de México y Chihuahua afirmaron no contar con un asesor experto. En este sentido, la falta de este apoyo puede estar afectando directamente en su compromiso para completar su capacitación en tiempo y forma.
- Planear más las sesiones de inducción al Programa, ya que se tiene la percepción de que éstas se realizaron de manera improvisada y sin un aporte metodológico. En el levantamiento cualitativo se mencionó que las fechas no fueron las más oportunas para la realización de la capacitación.

67% de los directivos señala que existe una CAS en su plantel, en su mayoría señalan que se conforma por 4 a 7 personas y se reúnen menos de dos veces al mes. Esto es coincidente con lo que reportan los docentes, quienes también señalan que estas reuniones duran entre media y una hora. Esta comunidad se formó a partir de la capacitación en línea que se estaba realizando para los docentes al momento del levantamiento de información. Por ello el avance reportado resulta significativo y es de esperarse que las CAS se incrementen a partir de la conclusión durante el mes de noviembre de las capacitaciones en línea.

La principal problemática que docentes y directivos detectan para el funcionamiento de la CAS es la falta de tiempo de los docentes y su falta de interés. Lo que se pudo identificar en el estudio cualitativo acerca de las CAS es que los directivos promueven la creación de las mismas y otras actividades con el Tutor Construye T y los docentes. Las estrategias para adherir a docentes a las CAS y otras actividades, no han sido bien recibidas por ellos debido a que no ha habido adecuada comprensión del Programa por parte de los docentes, derivada de la falta de comunicación principalmente con el Tutor Construye T en el plantel. Los alumnos de los distintos planteles no conocen la realización de estos grupos ni sus objetivos.

Las fichas Construye T, según reportan los directivos, se realizan al menos tres o cuatro veces al mes para 11% de los planteles. Destaca aquí, sin

embargo, que 64% de los directivos dice no conocer las fichas de actividades Construye T. Para los docentes, 34% reportó realizar una actividad que estuviera en una ficha Construye T en el último mes y sólo 17% no conoce las fichas. Cuando esto se contrasta con los alumnos, 41% señala que no hubo dinámica durante el último mes para enseñarle a manejar sus emociones o conocer sobre las HSE y 34% dice que lo hicieron menos de dos veces al mes.

Resulta muy positivo que 39% de los docentes considera que los alumnos responden de manera participativa y 37% que están interesados en las actividades cuando éstas se realizan. Por su parte los alumnos consideran en un 55% que sus profesores conocían bien lo que estaban haciendo cuando participaron en estas actividades.

Como lo muestran las cifras, los Momentos Construye T, resultaron ser las actividades más conocidas por directivos, tutores, docentes y alumnos. Aunque no es una actividad tan recordada por su nombre, sobre todo por alumnos, los ejercicios sí son recordados y comprendidos. La elección y ejecución de las fichas se lleva a cabo de distintas formas al interior de los planteles, en algunos casos, el tutor designa las temáticas de éstas por grado (ej. 1ª y 2ª les corresponde fichas Conoce T, 3ª y 4ª las fichas Relaciona T, 5ª y 6ª Elige T); en otros, son los profesores quienes al inicio del ciclo escogen cuáles aplicar. Aunque directivos y docentes hablan de la importancia de los temas que sustentan las fichas, se identificaron en el acercamiento cualitativo algunas barreras para su uso continuo y apropiación:

- Su aplicación puede llegar a tomar hasta 40 minutos, lejos del tiempo estimado que es de 15 minutos. En el levantamiento cuantitativo se detectó que la “falta de tiempo” es el obstáculo más mencionado por los docentes para la ejecución de los Momentos Construye T, para la formación de CAS, para la capacitación en línea, etc.
- Existe incertidumbre en su aplicación, principalmente por parte de los docentes de ciencias experimentales, ya que no se sienten capacitados para contener emociones de los estudiantes.
- Los docentes llegan a sentir imposición de esta actividad cuando no tienen la libertad de escoger la ficha a aplicar, según las necesidades del grupo.

- En general hay una inconformidad por no estar bien informados del Programa del que son parte estas fichas.

En lo relativo a la práctica docente, destaca la existencia de diferencias significativas entre el grupo control y tratamiento en la forma en que los docentes se presentan frente al grupo: los profesores preguntan cómo se sienten los alumnos (40%), los profesores realizan dinámicas para permitir que los alumnos expresen su opinión (70%), los profesores hablan sobre HSE en clase (46%). En general los docentes también guardan diferencias entre los grupos control y tratamiento, aunque éstas no son significativas a favor del grupo de tratamiento, salvo la práctica de relacionar el tema de la clase con una o varias HSE (40%).

Los indicadores de HSE y de Ambiente Escolar en general muestran que aún no es posible identificar resultados contundentes entre los estudiantes y los docentes en estos dos resultados esperados. El indicador de HSE entre docentes en general no presenta diferencias significativas a favor del grupo de escuelas tratamiento en ninguna de sus dimensiones. El indicador de HSE para alumnos presenta diferencia significativa a favor del grupo de tratamiento para la dimensión de auto-regulación, aunque en el agregado resultan casi iguales los resultados de este índice entre las escuelas de control y tratamiento. Por su parte, el indicador de Ambiente Escolar sí presenta ya algunos avances que se ven sobre todo en las diferencias que se encuentran entre alumnos para la dimensión de satisfacción y conflictos escolares; y entre docentes, en la dimensión de satisfacción. Para evitar que las escuelas control estuvieran siendo contaminadas por la implementación de políticas, planes y actividades similares a las del Programa Construye T se elaboró una prueba para identificar primero la cantidad de escuelas control que pudieran caer en estos supuestos: primero se identificó si conocen el Programa e implementan sus actividades y posteriormente se identificó si siguen prácticas de gestión participativa que pudieran empatar con las actividades del Programa aún sin que se identificara al Programa como tal. Los resultados en ambos casos resultaron muy similares y no representan indicios de que la muestra de control haya sido contaminada y pueda estar sesgando los resultados.

Para mejorar la comprensión de estos resultados es importante señalar que la implementación del Programa a partir del cambio de enfoque aún no se

había terminado al momento del levantamiento de información. Por esta razón se desarrolló un índice de implementación que permite identificar que ésta sólo se ha realizado en aproximadamente 43% de la totalidad de las actividades que deberán suceder cuando el Programa alcance su implementación completa. Se detecta en general que el estado que tiene mejor nivel de implementación de acuerdo con los alumnos, es el Estado de México (4.668 / 9) y el que tiene peor desempeño es Morelos (3.85/9). Mientras que si vemos el índice según las respuestas de los docentes detectamos que Tlaxcala y Puebla corresponden con los más avanzados (14.86 y 14.42 respectivamente, de 22 puntos). Frente a la inconsistencia de resultados entre estados a partir de la valoración de alumnos y docentes se hizo el mismo análisis por subsistemas: en este caso los alumnos colocan al CECYTE como el que tiene mejor desempeño (4.76/9) y al COBACH con el desempeño más bajo (4.04/9). Cuando observamos los resultados a partir de las valoraciones de los docentes obtenemos resultados similares: el CECYTE obtiene la puntuación más alta (14.09/22) aun cuando la puntuación más baja cambia y se le otorga a DGETA (13.26 / 22). Esto nos hace pensar que es posible que haya una mayor homogeneidad en la manera en que el Programa está bajando hasta los docentes y alumnos por subsistema y no tanto por estado.

Cuando se analiza el avance de la implementación por estrategias, observamos que por estado, observamos que a partir de las valoraciones por alumno, Tlaxcala presenta el mayor avance en la Gestión participativa (1.9/4), Estado de México presenta el mayor avance en la formación de HSE (1.8/3) y Chihuahua presenta el mayor avance en la Apropiación del Programa (1.06/2). Morelos de manera consistente presenta los indicadores más bajos para las tres estrategias. En el caso de la valoración por docentes, Puebla presenta el indicador más alto para Formación de HSE, Tlaxcala presenta el mayor avance en Apropiación del Programa y Gestión participativa está liderado por Tlaxcala. De manera consistente, Morelos muestra el nivel más bajo en los tres.

El análisis por subsistema de acuerdo con las estrategias por Programa nos permite observar que de acuerdo con los alumnos, el CECYTE es el que presenta mayor avance tanto en Gestión participativa como en Formación de HSE y en Apropiación del Programa. El avance más lento se observa en el COBACH para las tres estrategias. En el caso de la valoración de los docentes,

los resultados son similares: CECYTE de nueva cuenta presenta los resultados más altos para Formación de HSE como Apropiación del Programa, pero el COBACH muestra resultados más altos para Gestión Participativa. Los peores valores en el indicador de implementación los docentes lo otorgan a DGETA para las tres estrategias.

Con base en estos resultados, de nuevo consideramos que hay mayor nivel de acuerdo en el avance en la implementación tanto para docentes como para alumnos cuando el análisis se realiza por subsistema, lo que nos indica que esta puede ser una variable importante en la manera en que está bajando el Programa. Debe destacarse que no se detecta diferencias en este índice cuando se filtra por aquellos planteles que participaron en la fase anterior del Programa, lo que nos hace pensar que la implementación de esta nueva etapa es consistente entre planteles sin importar su participación en la primera fase del Programa. Finalmente, debe señalarse que se puede ver la existencia de una relación lineal positiva entre el índice de implementación y los indicadores de ambiente escolar (es decir, a mayor implementación, mayor es el avance en ambiente escolar), tanto para docentes como para alumnos. Esta relación no resulta tan sólida cuando se trata del indicador de HSE. Se considera posible que estos resultados puedan modificarse cuando la implementación haya avanzado y se encuentre más diferenciada entre planteles.

Con el objetivo de identificar los efectos que el Programa Construye T ha tenido en los alumnos, durante el levantamiento cuantitativo se buscó encuestar a alumnos que durante el año 2015 participaron en el levantamiento de línea base del Programa. De los 4,538 alumnos encuestados este año, 2,026 son alumnos de tercer grado que tomaron parte en el levantamiento de línea base. De los 2,026 estudiantes, 680 asisten a escuelas en las que no se ha implementado el Programa Construye T y 1,340 a escuelas donde se ha implementado el Programa.

Con la intención de verificar cambios entre línea base y este levantamiento se incluyeron en los instrumentos cuantitativos 15 preguntas que se hicieron durante el levantamiento de 2015 correspondientes a HSE y ambiente escolar. En el análisis, se llevaron a cabo diferencias de proporciones para corroborar que existían diferencias significativas entre las respuestas que los mismos estudiantes dieron a las preguntas hace un año en el grupo de tratamiento. Se

encontró que en este grupo en particular, en 9 de las 15 variables se encontraron diferencias significativas, y en 7 de ellas los resultados son consistentes con lo que se espera como parte del Programa. No obstante, estos resultados no cuentan con elementos suficientes que permitan atribuirlos directamente a la intervención.

Recomendaciones

Las siguientes recomendaciones se proponen para la mejora de la implementación del Programa y el logro de resultados.

Identificación y apropiación del Programa

- El proyecto se encuentra bien difundido entre directivos y docentes, pero es menos conocido por los alumnos. En este sentido, se recomienda desarrollar estrategias que permitan a los alumnos conocer e identificar al Programa en su totalidad.
- A pesar de que existe una buena aceptación y apropiación del Programa, para evitar cualquier resistencia que aún se manifieste por parte de docentes principalmente, se sugiere incorporar una estrategia que estimule la adherencia de estos actores a través de incentivos. En este sentido, se considera relevante generar algún mecanismo que invite a los docentes a observar y reflexionar sobre la relación existente entre las HSE que promueve Construye T y los planes de estudio de nivel medio superior. De igual manera, se considera importante sensibilizar de manera continua sobre la importancia y los beneficios de las HSE y el ambiente escolar para la comunidad escolar.
- Se encontró que los docentes no están lo suficientemente familiarizados con la Didáctica y el Estilo Construye T. Por consiguiente, también se sugiere implementar estrategias para involucrarlos con ambos temas. Para hacerlo, se recomienda difundir experiencias de implementación de Momento, Estilo y Didáctica Construye T, a través de videos o encuentros entre docentes de diversos subsistemas.
- Dada la confusión detectada entre los docentes sobre los distintos órganos del Programa Construye T, se sugiere desarrollar materiales y capacitaciones enfocadas a las diferencias y funciones entre cada una de las actividades del Programa.

Formación de habilidades socioemocionales

- Se sugiere brindar mayor capacitación a los docentes para aplicar Momentos Construye T en sesiones cortas de tiempo, ya que la mayoría mencionó que estas actividades les toman más de 40 minutos, razón por la cual en muchas ocasiones han llegado a omitir esta actividad. Aunado a ello, es importante que se deje muy claro en directivos, tutores y docentes que el uso de las fichas las determinan ellos en función de las necesidades de cada grupo, y no debe ser una imposición de la temática.
- Con el fin de replicar los Momentos Construye T con más seguridad, se sugiere que se brinden a los docentes capacitaciones y/o materiales dirigidos al manejo de casos de contención de crisis, en donde se proporcionen protocolos básicos de qué hacer, o bien, cómo canalizar casos a instituciones especializadas en el manejo de determinadas problemáticas.
- Para los Tutores Construye T se recomienda realizar alguna de las sesiones de capacitación de manera presencial, ya que éstos consideran que generaría mayor apropiación de la actividad. Asimismo, se sugiere crear puentes de comunicación que puedan derivar en trabajo colaborativo entre directivos y Tutores Construye T, debido a que no se identificó un trabajo en conjunto en los planteles.
- Para la capacitación en línea, se sugiere un proceso de verificación previo a su lanzamiento del funcionamiento de la plataforma digital para minimizar problemas de su funcionamiento. Asimismo, se sugiere que posterior a la capacitación que es muy reciente, se mantenga un acompañamiento más cercano por parte de las OSC o asesores expertos que fortalezca la confianza en el uso de los elementos diversos del Programa.
- Respecto a la CAS, se sugiere incluir en los manuales y capacitaciones herramientas para la sensibilización y el trabajo con los docentes en el área de ciencias experimentales que manifiestan dificultades para las actividades relacionadas con el desarrollo de HSE.

Gestión participativa para mejorar el ambiente escolar

- Las actividades que forman parte de la estrategia de Gestión participativa (Comité escolar, Diagnóstico del ambiente escolar, Plan de trabajo para

mejora del ambiente escolar y Acuerdos de convivencia) podrían reforzarse desde el mismo ángulo.

- Al igual que en el componente de apropiación del Programa, se insiste en la importancia de que los docentes conozcan el Programa a profundidad y, sobre todo, puedan diferenciar sus características de las de otros programas aplicados en sus planteles simultáneamente. En esta estrategia podría ser de utilidad el conocimiento y socialización de casos de éxito, experiencias que aporten enseñanza sobre cómo resolver dudas, potenciales problemáticas y mejores prácticas.

Evaluación de impacto

Se recomienda realizar una evaluación de impacto una vez que se haya concluido satisfactoriamente con todas las etapas de implementación del Programa Construye T, a fin de verificar que la teoría de cambio se está llevando a cabo como corresponde y de acuerdo a los avances que se espera de la misma.

13 CONCLUSIONES POR SEGMENTOS

EFICACIA

La evaluación permitió identificar que los proyectos escolares, las capacitaciones en línea y los Momentos Construye T son las actividades más conocidas y comprendidas, incluso son las que se ejecutan con mayor frecuencia al interior de los planteles.

Los proyectos escolares son actividades que desde 2008 fueron promovidos por el Programa, cuya atención fue desplazada en esta etapa de HSE; sin embargo, directivos, docentes y alumnos siguen replicando los proyectos gestados en dicha etapa.

Las capacitaciones en línea tanto para Directivos como para Tutores Construye T es una actividad cuyos objetivos son conocidos y comprendidos. No obstante, se identificaron barreras para mantener una continuidad en él y por lo tanto culminarlo. Esto se debe a: 1) la carga de trabajo que tanto directivos como docentes tienen en sus planteles, 2) la falta de recursos digitales para acceder a éste, 3) el inadecuado funcionamiento de la plataforma –problemas con contraseñas, no guardaba avances del curso, ausencia de material para descargar para llevar a cabo actividades solicitadas–, 4) que se haya cruzado con fechas de vacaciones. Quienes mencionan haberlo culminado señalan que les requirió trabajo fuera de su horario laboral.

El Momento Construye T en donde se aplican las *fichas* resultó ser la actividad más conocida por Directivos, Tutores, docentes y alumnos. Aunque no es una actividad tan recordada por su nombre, sobre todo por alumnos, los ejercicios sí son recordados y comprendidos. La elección y ejecución de las fichas se lleva a cabo de distintas formas al interior de los planteles, en algunos casos, el Tutor designa las temáticas de éstas por grado (ej. 1ª y 2ª le corresponden fichas Conoce T, 3ª y 4ª las fichas Relaciona T, 5ª y 6ª Elige T); en otros, son los profesores quienes al inicio del ciclo escogen cuáles aplicar. Aunque directivos y docentes hablan de la importancia de los temas que sustentan las fichas, se identificaron barreras para su uso continuo y apropiación:

1. Su aplicación puede llegar a tomar hasta 40 minutos, lejos del tiempo estimado que es de 15 minutos. En el levantamiento cuantitativo se

detectó que la “Falta de tiempo” es el obstáculo más mencionado por los docentes para la ejecución de Momentos Construye T, para la formación de CAS, para la capacitación en línea, etc.

2. Existe incertidumbre en su aplicación, principalmente por parte de profesores de ciencias experimentales, ya que no se sienten capacitados para contener emociones de los estudiantes.

Adicionalmente, en el levantamiento cuantitativo se detectó un contraste entre las respuestas de los docentes vis a vis las respuestas de los alumnos. Parece ser que mientras los alumnos consideran que sus profesores conocen el material que imparten (55% de los alumnos del grupo de tratamiento eligió la alternativa), a pesar de que 30% de los docentes afirma que fue un obstáculo para ellos su “Falta de experiencia para abordar temas que les solicita abordar el Programa”.

3. Los docentes llegan a sentir imposición de esta actividad cuando no tienen la libertad de escoger la ficha a aplicar, según las necesidades del grupo.
4. En general hay una inconformidad por no estar bien informados del Programa del que son parte estas fichas. Se detectó tanto en el levantamiento cuantitativo como en el cualitativo que en las escuelas existen distintos tipos de comités y diagnósticos. Por ende, frecuentemente los docentes y alumnos no reconocen cuál pertenece al Programa Construye T. Adicionalmente, incluso en los grupos de control los docentes afirmaron llevar a cabo un diagnóstico escolar y contar con un comité escolar. En este sentido, los grupos de tratamiento no parecen estar totalmente conscientes de las estrategias del Programa y de su propósito.

EFICIENCIA

Los actores entrevistados –Comité Estatal, OSC, directivos y docentes– comparten que el Programa se hubiera llevado de una manera más eficiente si:

- a. Se hubieran realizado capacitaciones de inducción a la planta docente de objetivos y razón de ser del Programa.
- b. La plataforma digital hubiera sido piloteada para verificar su óptimo funcionamiento. Las fallas técnicas en la plataforma fueron el obstáculo que los docentes reportaron más se les presentó durante la capacitación en línea.

- c. Se llevara a cabo un acompañamiento presencial y más continuo por parte de las OSC. En el levantamiento cuantitativo se detectó que más de un cuarto de los docentes de los planteles de Morelos, Estado de México y Chihuahua afirmaron no contar con un asesor experto. En este sentido, la falta de este apoyo puede estar afectando directamente en su compromiso y capacidad para completar su capacitación en tiempo y forma.
- d. Planear más las sesiones de inducción al Programa, ya que se tiene la percepción de que éstas se realizaron de manera improvisada y sin un aporte metodológico. En el levantamiento cualitativo se mencionó que las fechas no fueron las más oportunas para la realización de la capacitación.

Adicionalmente, cabe mencionar que existen niveles muy distintos de implementación entre estados y subsistemas. Mientras algunos estados, como Chihuahua, Tlaxcala y Quintana Roo, afirman consistentemente llevar a cabo todas las actividades del Programa y conocerlo bien, otros estados, como Morelos y Estado de México reportan no haberlo implementarlo apropiadamente.

Adicionalmente, en los subsistemas también se detectó que existen diferencias importantes entre subsistemas, siendo DGETA y CECYTE quienes implementan más apropiadamente las estrategias del Programa.

ALCANCE

En general, se identificó que las estrategias del Programa no llegan a todos los actores involucrados en él. El nivel de conocimiento sobre éste es radicalmente distinto entre directivos, docentes y alumnos, así como el nivel de comunicación entre ellos, lo que dificulta su implementación. Es muy evidente que el Programa baja en forma piramidal y mientras las partes más altas de la cadena lo conocen a la perfección (incluso si forman parte del grupo de control), los alumnos no conocen mucho al respecto. En la mayoría de los casos es entre el director del plantel, Tutor Construye T donde no existe tan buena comunicación, lo que dificulta que lo compartan correctamente a los docentes y que por lo tanto ellos no comprendan adecuadamente cómo llevar a cabo las actividades y productos necesarios.

En los casos observados existe un actor que se involucra más que otros y en quien descansa en mayor medida la implementación del Programa en el plantel, como puede ser el director del plantel o el Tutor Construye T.

Asimismo se percibió que en la mayoría de los casos algunos docentes y alumnos no tienen conocimiento acerca de las estrategias del Programa, ya que existe falta de comunicación y desinformación entre los mismos actores internos en los planteles. Esta desinformación en muchos casos se debe a que existen planteles situados en contextos rurales sin acceso a internet, por lo que resulta complicado para tutores y directivos acceder a la plataforma y por lo tanto informarse correctamente para posteriormente compartir dicha información con la comunidad escolar. Por esta situación y en otros casos también por falta de tiempo de tutores y directivos es que los materiales, así como los talleres virtuales no llegan a toda la planta docente.

En este sentido, las Fichas Construye T son las que se comparten con todos los docentes, ya que se perciben como actividades obligatorias que deben realizar para mostrar resultados, pero a excepción de las fichas, no se comparten otros materiales, por lo que en la mayoría de los casos los docentes muestran desconocimiento acerca de las estrategias que plantea el Programa como la implementación del Estilo o la Didáctica Construye T, por ejemplo.

RELEVANCIA

Se identificó que las actividades del Programa que se desarrollan en los planteles están alineadas y atienden parcialmente las problemáticas locales de cada uno de ellos.

Ante cuestiones como la deserción escolar, porcentaje de egreso e incluso en cuanto al replanteamiento de expectativas a futuro de los alumnos el Programa sí ha logrado incidir mediante las actividades que propone. Asimismo se ha logrado mejorar la convivencia entre la comunidad escolar, situación que ha sido evidente en los planteles para docentes, alumnos y directivos. Debido a lo anterior es que Construye T ha resultado relevante y útil para ellos, pero, por otro lado, en cuanto a otras necesidades de los planteles, en un sentido más relacionado con la prevención, no ha logrado alinearse. Situaciones latentes en las escuelas y que sean convertido en prioridades institucionales de diversos subsistemas, como alcoholismo,

drogadicción, embarazos adolescentes y otras cuestiones de prevención las deja de lado el Programa, según la percepción de los entrevistados.

SOSTENIBILIDAD

La sostenibilidad del Programa, entendida como la construcción de estrategias y capacidades generadas por parte de los actores involucrados para que el Programa tenga continuidad a largo plazo se abordó a partir de cuatro criterios: identificación de los distintos medios de difusión al interior de los planteles; identificación de riesgos institucionales; estrategias de adhesión que los distintos actores proponen para continuar y mejorar su participación en el Programa; y una revisión de las capacidades generadas por los distintos actores involucrados en el Programa.

Medios de difusión. Los medios de difusión que más se utilizan dentro de las comunidades escolares para dar a conocer el Programa Construye T en cada plantel son: la página web, lonas "Construye T" y carteles de elaboración propia en los planteles. Aunque estos productos son conocidos por los actores externos e internos del plantel, ninguno goza de completa aceptación o bien, tampoco se observan indicios para aseverar que éstos estén logrando la socialización sobre qué es y cómo se implementa el Programa.

Estrategias de adhesión. Los actores internos de los planteles –directivos, tutores y docentes– coincidieron en que se deberían de impulsar tres principales estrategias para incentivar la participación de la comunidad escolar en el Programa: a) acompañamiento y capacitación presencial, b) estímulo docente y c) espacios presenciales de retroalimentación del Programa.

Riesgos institucionales identificados. Se identificaron tres tipos de riesgos institucionales para que el Programa se siga implementando y que pueda generar una replicabilidad de manera adecuada en la comunidad escolar: 1) falta de recursos humanos, 2) falta de recursos económicos, y 3) falta de infraestructura.

Capacidades generadas. La investigación permitió identificar capacidades generadas en actores externos como internos para mantener y replicar el Programa, éstas se señalan a continuación.

Actores externos

El liderazgo de los representantes de la SEMS fue notorio en algunos **Comités Estatales**, particularmente en los casos del Estado de México y Morelos, situación que facilitó el trabajo colaborativo entre los integrantes de dichos comités, así como con las OSC. La sensibilización y el compromiso manifestado por estos actores son indicios de potencial replicabilidad. En otros de los casos observados se identificó menor potencial en este sentido, ya que, a pesar de que existe compromiso al interior de los comités, el reto es que dejen de percibirse y trabajar como entidades de trabajo autónomas.

En las **OSC** se identificaron indicios de sostenibilidad debido a que todas ellas muestran interés por continuar colaborando en proyectos de esta índole, ya que confluye con su propia misión y visión, además de que todas ellas han logrado integrar equipos completos con asesores expertos.

A pesar de ello, una de las OSC se percibe como meros operadores del Programa, por lo que expresaron que, en su opinión, el Programa no permite aprovechar todas las capacidades y experiencia de las organizaciones, situación que podría derivar en no generar indicios de sostenibilidad con estos actores.

Actores internos

En relación con capacidades que pudieran generar los actores involucrados en la implementación del Programa se identificó que el tiempo de participación de los planteles (antes o después del enfoque de HSE) no es un factor determinante, debido, principalmente, a que existe gran rotación de personal y es necesario capacitar continuamente al nuevo.

La falta de comunicación y trabajo colaborativo entre **directivos y Tutores Construye T** ha dificultado generar en ellos capacidades para que el Programa sea sostenible en el plantel. Si bien los directivos de los planteles han facilitado que se lleven a cabo las actividades inherentes al Programa, no han tratado de apropiarse de éste, sino que solamente buscan cumplir con las actividades, ya que es algo que su subsistema les pide.

Los Tutores Construye T, por su parte, no cumplen con las características que sugiere el Programa, por lo que la mayoría siente que su rol es impuesto o

que no son capaces de llevarlo a cabo adecuadamente. Los Tutores Construye T en que se observaron ciertos indicios de sostenibilidad generaron mayor sensibilización hacia el Programa y mayor empatía con los alumnos, esto en gran medida debido a su interés personal en implementar el Programa.

Las estrategias para adherir a **docentes** al Programa, como las CAS, Comités Escolares y actividades dentro del aula, no han sido bien recibidas por ellos debido a que no ha habido adecuada comprensión del Programa por parte de los docentes, derivada de la falta de comunicación principalmente con el Tutor Construye T en el plantel.

Han existido resistencias por parte de algunos docentes y otros consideran que es una gran carga de trabajo, es decir, ven al Programa como actividades que deben implementar y no tienen claro el objetivo del mismo, por esa razón es que los indicios de sostenibilidad en estos actores son escasos, ya que principalmente lo llevan a cabo por cumplir con lo que les piden y por lo tanto la mayoría no genera sensibilización ni compromiso.

En relación con los **alumnos** se identificó que el Programa, a través de sus estrategias y sobre todo con los proyectos escolares y juveniles, ha permitido que cada vez más alumnos lo conozcan y busquen participar en él, por lo que en este sentido se observaron indicios de sostenibilidad en estos actores, ya que entre ellos difunden el Programa y sus actividades, lo que provoca que cada vez exista mayor participación.

Si bien existe la situación antes mencionada, no se identificó en todos los planteles visitados. En algunos todavía se muestra cierta apatía por parte de los alumnos, así como resistencias; esto podría disminuir brindándoles mayor información sobre el Programa, así como sensibilización para que lo conozcan de mejor manera, tarea que en gran parte le corresponde los docentes, con quienes se necesita asimismo trabajar con respecto a esta sensibilización e informarles más acerca del Programa.

PRIMEROS EFECTOS

Los actores entrevistados coinciden en que hasta ahora sí han percibido cambios tanto en docentes y directivos como en alumnos.

Los docentes y directivos han percibido en los alumnos, a través de la convivencia, que han desarrollado mayores expectativas y aspiraciones sobre todo profesionales, es decir más alumnos, en comparación con años anteriores,

desean continuar con la universidad y terminar una carrera. Asimismo ha aumentado el porcentaje de egreso en la mayoría de los planteles y se ha logrado disminuir la apatía de los alumnos por asistir a clases.

En cuanto a la convivencia en la comunidad escolar también se percibió que ésta es más sana, no sólo entre alumnos, sino entre alumnos y docentes.

Los alumnos no fueron los únicos que presentaron cambios, según la percepción de los entrevistados. Los docentes también desarrollaron mayor empatía con los alumnos y por lo tanto ha habido mejor vinculación entre ellos y mayor involucramiento de los docentes en cuestiones socioemocionales con los alumnos, lo que ha resultado en que la convivencia entre ellos ya no sólo sea vista de manera académica, sino también emocional.

No obstante es necesario mencionar que en el análisis cuantitativo fue complicado encontrar evidencia estadística que respaldara las afirmaciones. Sólo el grupo de docentes tratamiento demostró tener una visión significativamente mejor del ambiente escolar que se vive en su plantel, vis a vis el grupo de docentes control. En el Índice de HSE no fue posible encontrar hallazgos que probaran que el grupo de tratamiento está desarrollando mejores HSE gracias a la intervención. Al tener en cuenta las fallas de implementación que se han detectado en el Programa, es necesario considerar que la falta de resultados puede deberse a las mismas. Es decir, si el Programa no ha sido implementado adecuadamente, tampoco puede afirmarse que no tiene efectos en las HSE de los actores o en el ambiente escolar de los planteles. Sería necesario asegurar una implementación correcta para, con base a ella, evaluar los resultados.