



## CONVIVENCIA ESCOLAR DESDE LAS VOCES DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO

School Life from the Voices of the Students of Primary Level

LEILANY BALBUENA, PEDRO DIEP VARGAS

Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, República Dominicana

---

### KEY WORDS

*School Coexistence  
Disruptive Behaviors  
Relationship Climate  
Interactions  
School Violence*

---

### ABSTRACT

*This study explores the levels of school coexistence, based on the perceptions of the students in eleven (11) schools belong to the second cycle of the Primary Level from Dominican Republic. The study took as an axis of inquiry 894 students belonging to the fourth, fifth and sixth grades (4th, 5th and 6th). For it, were made observations in the classrooms and the reports of independent judges were consider and an ad hoc questionnaire was applied to the students as instruments for collecting information. The findings are evident in schools with positive social climate there is an atmosphere of respect and a favorable coexistence, don't like that in schools with negative social climate, where there is indiscipline; although positive social climate schools are not exempt from conflicts, teachers and managers know what to do when such situations arise.*

---

### PALABRAS CLAVE

*Convivencia escolar  
Conductas disruptivas  
Clima de relaciones  
Interacciones  
Violencia escolar*

---

### RESUMEN

*Este estudio explora los niveles de convivencia escolar, a partir de las percepciones de los estudiantes en once (11) escuelas del segundo ciclo del Nivel Primario de la República Dominicana. El estudio tomó como eje de indagación 894 estudiantes pertenecientes a los grados cuarto, quinto y sexto (4to, 5to y 6to). Para ello se realizaron observaciones en las aulas y recreos por jueces independientes y se aplicó un cuestionario ad hoc a los estudiantes como instrumentos de recogida de información. Los hallazgos obtenidos evidencian que en las escuelas con clima social positivo existe un ambiente de respeto y una convivencia favorable, no así en las escuelas con clima social negativo, donde se presenta indisciplina; aunque las escuelas de clima social positivo no están exentas de conflictos, los docentes y directivos saben qué hacer cuando se presentan dichas situaciones.*

Recibido: 13/05/2019

Aceptado: 18/07/2019

## 1. Introducción

La convivencia escolar es un tema complejo, en él se involucran múltiples causas y/o factores, además de sujetos y escenarios, lo que cada vez ha tomado mayor relevancia en las comunidades educativas, hasta el punto de ser uno de los principales retos de los sistemas educativos a nivel internacional (Díaz-Aguado, 2005; Bacete, 2009; Gázquez, Pérez, Lucas y Fernández, 2009; Grau, García-Raga & López-Martín, 2016; Marín, 2002; Martínez y Álvarez, 2005; Muñoz, 2007; Ocaña, Salcedo y Cardona, 2002).

En los últimos tiempos se han incrementado los casos de violencia en los centros educativos y la sociedad exige a los docentes un mayor grado de compromiso en la formación de sus hijos, delegando así toda responsabilidad de educar a la escuela, siendo el hogar uno de los escenarios principales para dicho fin, ya que la primera educación que los estudiantes reciben es en el seno de la familia.

Las aulas, a su vez, se convierten en un espacio en donde los estudiantes a través de que conviven compartiendo espacio y tiempo, se desarrollan de manera personal y social. Es por ello que se procura crear las condiciones necesarias para que éstos aprendan a convivir sin dejar de lado los conflictos y problemas (Díaz-Aguado, 2005; Fernández, Pichardo y Arco, 2005; Hirschstein, Edstrom, Frey, Snell y McKenzie, 2007).

Sin embargo, el contexto escolar posee diversas variables complejas, influenciadas por los cambios sociales y familiares que se suscitan en la sociedad actual (Rodríguez, Herrera, Lorenzo y Álvarez, 2008), los conflictos en las escuelas son cada vez más notorios, desencadenando conductas disruptivas (Benbenishty y Astor, 2008). Este hecho, a pesar de las diferencias marcadas en la estructura y organización de todos los sistemas educativos (UNESCO, 2004), se ha convertido en un fenómeno mundial afectando a un conglomerado de países (Akiba, 2008; Furlong, Greif, Bates, Whipple, Jiménez y Morrison, 2005; Benbenishty y Astor, 2007).

Los problemas de disciplina que tienen un mayor auge en el entorno escolar son los denominados “comportamientos disruptivos”, siendo los de mayor frecuencia, según Fernández (2001), la violación de las normas que se establecen en el aula, la alteración del desarrollo de las tareas, oposición a la autoridad del profesor, y la agresión hacia otros compañeros.

La crisis en la familia es una de las causas de violencia escolar (Patterson, Maldonado, & Howe, 2014), así también, el trabajo en exceso, el abandono de los hijos y el no tener empleo, (Shumba, & Ncontsa, 2013), además la falta de límites, el abuso de sustancias prohibidas, la pérdida de valores, la crisis política, económica y social, la influencia de la televisión, entre otras. A

esto se le agrega la falta de estrategias por parte de los maestros para hacer frente a las conductas disruptivas presentadas por los estudiantes. Los mismos enfrentan los conflictos presentados en las aulas con autoridad, castigo, provocando un clima tenso en el salón de clases, lo que conlleva a que los estudiantes sean más agresivos, y no cumplan con las normas de convivencias establecidas en el centro educativo, y por lo tanto, su nivel de rendimiento sea deficiente.

Los estudiantes, en su gran mayoría, provienen de familias disfuncionales en donde son víctimas de violencia, abusos, tanto físicos como verbales, además de los episodios de violencia intrafamiliar presenciadas por los mismos.

Debido a que la calidad educativa es el fin que todo sistema educativo procura alcanzar, se hace imprescindible el estudio de la convivencia en las aulas, ya que a través de esta se puede llegar a obtener un rendimiento académico satisfactorio.

Analizar la convivencia escolar desde las voces de los actores del proceso educativo se justifica en la importancia que tiene construir espacios de convivencia positiva para que la misma pueda llevarse a cabo de manera pacífica y contribuya a la construcción de una sociedad más justa e inclusiva.

## 2. Revisión de la literatura

La convivencia es un factor inherente al ser humano, ya que nos encontramos en permanente interacción unos con otros. En ese sentido, esta relación no impide que se debiliten, rompan o perturben de manera desmedida las relaciones sociales. Aunque las tensiones que se presentan entre los seres humanos no siempre son negativas, ya que en las relaciones siempre habrá conflictos que van desde lo familiar hasta lo escolar y laboral.

La convivencia escolar, por su parte, permite el desarrollo de una relación comunicacional entre todos los actores educativos, esto trae consigo que permanezca un clima de confianza, en donde las decisiones sean tomadas por consenso y se pueda llevar a cabo de manera efectiva el proceso de enseñanza y aprendizaje (Morales & Rodríguez, 2017).

La convivencia viene siendo un elemento sumamente importante en el proceso educativo, por lo que la escuela está llamada a crear vínculos de convivencia armoniosos, donde haya un clima favorable de respeto hacia los demás, permitiendo así que los jóvenes se involucren en las acciones de carácter social, participando en los cambios y transformaciones que se generan en la sociedad, prestando atención a la diversidad dentro de ella: raza, sexo, ideología, religión, entre otras, cuyas actitudes promuevan el respeto hacia la diferencia y el desarrollo de la igualdad (Fernández Batanero, 2015; Saneleuteiro & López-García-Torres, 2017).

Muchos son los factores que tienen influencia directa con el deterioro de la convivencia en el salón

de clase, unos tienen que ver con lo psicológico, social y otros educativos. La complejidad y variedad de estas variables exige intervenir en diversos ámbitos si se aspira a encontrar la respuesta educativa más adecuada a estas situaciones, siendo necesario huir de explicaciones simples que, lejos de solucionar el problema, contribuyen a agravarlo. (Fernández Batanero, 2015, p.2).

Estudios realizados en la República Dominicana han concluido en que existen casos de violencia entre profesores y por parte del director hacia profesores y estudiantes, salida del agresor de la comunidad escolar como solución de conflictos, violencia por parte de los docentes hacia los estudiantes, violencia entre estudiantes, acoso entre pares sin que las autoridades educativas intervengan en el mismo, existencia de prácticas culturales violentas que afectan el desarrollo integral de los niños, las niñas y adolescentes en sus diferentes espacios de vida cotidiana como la comunidad, la familia y los centros educativos, deterioro de clima escolar positivo, entre otros que afectan el buen desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje (Vargas, 2009; Vargas, Ripley, Fernández y Garrido, 2014; Martínez, 2010).

Las escuelas de hoy día atraviesan dificultades para regular la convivencia, y es que a pesar de no ser nuevo dicho fenómeno, presenta un nivel de preocupación social elevado, visualizándose el mismo en el acoso escolar, la violencia entre pares, falta de autoridad docente y choques de valores, entre otras (Fernández Batanero, 2015).

Las aulas son espacios en donde se contribuye con el desarrollo integral de los individuos, en los que los mismos han de convivir compartiendo espacio y período de tiempo, con una estructura establecida. Desde esa perspectiva, es necesario crear situaciones educativas que permitan aprender a vivir y disfrutar de una convivencia, no exenta de conflictos y problemas, sino que se creen las condiciones necesarias para hacerle frente a los mismos, fomentando la comunicación, la participación, el pensamiento crítico y la construcción de valores sociales (Díaz-Aguado, 2005; Sandoval Manríquez, 2014).

La convivencia posee factores fundamentales que permiten visualizar su situación actual y que de una manera u otra inciden en el sistema educativo: lo económico, falta de valores, complejidad y heterogeneidad social, la pérdida del liderazgo educativo de los dos sistemas tradicionales de educación, la familia y el sistema educativo (Díaz-Aguado, 2005).

En otro orden, Ortega-Ruiz, Del Rey & Casas (2016); Del Rey, Casas & Ortega-Ruiz, (2017) afirman que la convivencia escolar se compone de ocho factores, positivos y negativos, de distinto grado de relevancia que se han denominado: gestión interpersonal positiva, victimización,

disruptividad, red social de iguales, agresión, ajuste normativo, indisciplina y desidia docente.

Retuert Roe y Castro (2017, p.p 9-10) plantean una serie de factores que influyen en la convivencia escolar:

Los mismos abarcan lo institucional, el alumno y el docente. En los factores relacionados con lo institucional, el tipo de dirección de la escuela y de gestión escolar por parte de las autoridades del centro, influyen en el tipo de convivencia escolar que se desarrolle. También está la organización interna, esto es las formas en que las personas se organizan y coordinan para llevar a cabo las diferentes funciones diarias. En los factores vinculados con el alumno, se identifican aspectos asociados al contexto social de pertenencia. Otro factor importante es la familia de origen de los alumnos, en términos de influencia en su formación, sus hábitos, valores y costumbres.

Para algunos autores, los problemas de convivencia escolar, son entendidos como un tipo de conducta trasgresora que impide el normal proceso de enseñanza y aprendizaje, afectando las relaciones interpersonales (Cava, Musitu y Murgui, 2006).

El conflicto que surge entre los estudiantes es un elemento que no es ajeno a las relaciones entre los individuos y no necesariamente tiene que darse de manera violenta.

Para Jacobs (2014, p.4), la violencia escolar se refiere a:

Cualquier uso intencional de fuerza física (Volungis & Goodman, 2017) o de otro tipo, amenazada o real, contra uno mismo, contra otra persona o contra un grupo en la escuela, resultando en lesiones, muerte, daño psicológico, mal desarrollo o privación. Por lo tanto, incluye cualquier uso previsto del poder psicológico o la fuerza física con el objetivo de dañar a otro física o emocionalmente. Incluye la manipulación y la coacción, así como el rechazo, y puede tener lugar durante o fuera de las horas escolares, (deportivos, culturales y sociales), así como durante el trayecto desde y hacia la escuela.

En los últimos tiempos, las aulas de las escuelas están siendo el reflejo de la desintegración social y la falta de valores que conllevan a las manifestaciones de conductas desadaptadas siendo la violencia el principal factor que contribuye a que el clima se torne tenso y el proceso de enseñanza y aprendizaje no pueda ser desarrollado de manera efectiva (Marín, 2002).

Para Fernández Batanero (2015, p.3):

El conflicto es algo normal en toda sociedad libre y democrática, pero se debe tener en cuenta que en el sistema escolar genera un elevado nivel de presión, imposición y violencia simbólica: asistencia obligatoria (cada vez más prolongada), cumplimiento obligado de tareas, convivencia forzada con personas no elegidas, aceptación de

normas y condiciones de funcionamiento, autoridad y decisiones de los adultos no siempre consensuadas, etc. Pero son las aulas espacios de relaciones humanas, y todas las relaciones tienen un momento de armonía y cooperación, y también su momento de confrontación. Es en este momento donde el tratamiento del conflicto nos va a propiciar situaciones clave para educar en valores como el diálogo, el respeto, la cooperación y a través de la resolución pacífica de los mismos.

Dentro de las conductas violentas que se dan en el contexto educativo, las que se reproducen con mayor frecuencia son: insultar, ridiculizar al compañero y descalificarlo en público, amenazas y agresiones físicas. Las que menos se observan son el acoso y el robo (Fernández Batanero, 2015; Córdoba Alcaide, Del Rey Alamillo, Casas Bolaños & Ortega Ruiz, 2016; Ruiz, Gonzalo, Espín, & Cantero, 2014; Barnes, Brynard, & de Wet, 2014).

Un factor fundamental para lograr una cultura de paz en el centro educativo, es la participación de las familias. Lesneskie & Block (2017) en un estudio realizado sobre violencia escolar, llegaron a la conclusión de que cuando se les ofrece alguna forma de oportunidades de participación a los padres, las escuelas que tuvieron un mayor voluntariado de los mismos y la participación en los eventos de la materia, experimentan niveles reducidos de violencia. Por su parte, Valdés-Cuervo, Martínez-Ferrer & Carlos-Martínez (2018), establecen que las prácticas docentes no permisivas y la implicación de las familias en las mismas, permiten obtener un grado menor de agresión entre pares.

En ese sentido, Bravo (2015) expresa que la práctica de violencia no sólo puede nacer en el seno de la familia, o las características personales de los estudiantes, sino que la misma institución escolar puede ser escenario de violencia, señala que las prácticas educativas de algunos maestros contienen distintas formas de violencia.

Los recreos son espacios lúdicos de socialización fuera del aula en donde se suscitan relaciones interpersonales de gran valor para el desarrollo emocional y social de los estudiantes, sin embargo, Granados (2013) llegó a la conclusión en la investigación realizada que un alto porcentaje de la población estudiantil investigada dijo que recibía amenazas en el recreo y exclusión de las actividades que se realizan en el mismo por diferentes motivos, entre los que destacan: aspectos físicos, de género, condición social y situaciones particulares educativas que presentan algunos estudiantes.

Las acciones que se han venido realizando para contrarrestar la violencia en las escuelas no han sido lo suficientemente productiva, ya que la violencia escolar va de mal en peor en todos los niveles escolares (Zapata Martelo & Ruiz Ramírez, 2015).

La presente investigación persigue describir la percepción de convivencia que tienen los estudiantes en escuelas de clima social positivo y

negativo, a través de este diagnóstico se podrá ejecutar acciones encaminadas al fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo así alcanzar resultados positivos.

Analizar la convivencia escolar desde las voces de los actores del proceso educativo es imprescindible, ya que la escuela es un espacio en donde se procura construir una sociedad más crítica, justa y encaminada a convivir en armonía, y es desde la escuela en donde se debe de ir dando ese proceso de socialización y de aprendizaje en conjunto, aceptando las diferencias individuales y respetando las opiniones de los demás.

### 3. Metodología

#### *Tipo de Estudio*

Este estudio tiene una finalidad aplicada, sus datos fueron recogidos en el campo y su objetivo fue describir la percepción de convivencia que tienen los estudiantes en escuelas de clima social positivo y negativo.

#### *Diseño*

El diseño empleado en el estudio fue el descriptivo. En el mismo se realizaron observaciones en las aulas y recreos, respondiendo a seis temas propuestos: comentarios positivos de los profesores a los estudiantes, interacción profesor-estudiante, relación entre estudiantes en la clase, conflicto y relaciones entre estudiantes en el recreo, vigilancia de los estudiantes en el recreo, y solución de conflictos en el recreo.

Para convertir las observaciones en puntajes escalares asignamos a cada respuesta un valor de uno (1) si la misma era negativa, un valor de dos (2) si era neutral, y un valor de tres (3) si era positivo. Como detallamos en los resultados, a esta escala se le calculó un índice de confiabilidad y luego se calculó una norma para la misma que nos permitió dividir las escuelas en dos tipos: escuelas con clima social positivo y escuelas con clima social negativo.

Las variables dependientes incluyeron preguntas sobre: 1) El clima de relaciones (trato respetuoso, agresiones, insultos y burlas recibidas, libertad de expresión, etc.), medidas a través de estimaciones de los estudiantes participantes en una escala ordinal tipo Likert de 5 puntos que iba de Totalmente de acuerdo a Nada de acuerdo. Otro tipo de preguntas indagaban sobre: 2) Situaciones agresivas (agresiones físicas, verbales, chantajes, etc.). Estas fueron medidas con estimaciones sobre la frecuencia de ocurrencia de las mismas en la escuela, con una escala que iba desde Siempre hasta Nunca. Se incluyeron también preguntas sobre: 3) Las reacciones de los participantes ante los problemas (se lo informo al profesor, al director, a los padres, reaccionó violentamente, etc.). Para estas preguntas

se usó la misma escala de frecuencia de ocurrencia mencionada. Por último, con la misma escala de frecuencia de ocurrencia, se incluyeron preguntas sobre: 4) Diversas Situaciones de convivencia (relaciones estudiantes-profesores, interés de los profesores sobre el bienestar de los estudiantes, ayuda recibida, ruido y desorden en la clase, etc.).

### **Muestra**

Los participantes fueron un total de 894 estudiantes de 4to. (N = 384), 5to. (N = 424) y 6to. (N = 436) grados, de 11 escuelas del Distrito Educativo 08-03 de Santiago, disponibles para ser encuestados en el día que se visitó la escuela. La distribución de los estudiantes por escuela se puede observar en la Tabla 1.

Tabla 1. Distribución de los participantes por escuela

Nombre de la Escuela	Frecuencia	Por ciento
ESCUELA A	83	9.3
ESCUELA B	63	7.0
ESCUELA C	83	9.3
ESCUELA D	75	8.4
ESCUELA E	80	8.9
ESCUELA F	79	8.8
ESCUELA G	89	10.0
ESCUELA H	78	8.7
ESCUELA I	112	12.5
ESCUELA J	83	9.3
ESCUELA K	69	7.7
Total	894	100.0

Para la selección de las escuelas se visitó el Distrito Educativo 03 de Santiago y a su vez se realizó una entrevista a dos técnicos para determinar las escuelas que presentaban mayores niveles de vulnerabilidad en cuanto a relaciones interpersonales. Además, se tomó en cuenta el nivel socioeconómico de los alumnos y los logros académicos de las escuelas: el bajo porcentaje (menos del 50% en las asignaturas de Lengua Española, Matemática y Ciencias de la Naturaleza) en las pruebas nacionales de octavo grado en los últimos cuatro años, pertenecientes al sector público.

### **Análisis**

Para el análisis de las observaciones se procedió a realizar un índice Alfa de confiabilidad entre los 6 ítems de la guía de observación, para confirmar que todos tenían consistencia interna, es decir, que estaban midiendo lo mismo.

Al confirmar la confiabilidad de la escala de observación se procedió a comparar las estimaciones de los estudiantes de las escuelas con clima social positivo de los estudiantes de las escuelas con clima social negativo. Estas comparaciones se realizaron con el procedimiento Tablas Cruzadas del SPSS, versión 22, incluyendo en las mismas el análisis del Chi-cuadrado.

Los cálculos de tamaño del efecto y potencia de los Chi-cuadrado se hicieron utilizando el calculador G\*Power de Faul, Erdfelder, Lang, & Buchner (2007).

### **Técnicas de Recolección de Datos**

En el estudio se aplicó la técnica de la observación en el centro educativo. La misma se realizó mediante procesos sistemáticos y registrados en instrumentos estructurados, aplicada durante dos semanas de inmersión en cada centro con registros de las interacciones dentro y fuera del aula.

Martínez S., Del Pilar M. y Terán L. A. (2012, p.23):

Las observaciones en las aulas conllevan un registro sistemático y minucioso de lo que ocurre en el aula y en el centro educativo; interacciones entre los distintos actores educativos, actividades que realizan, lenguaje corporal, gestos, discursos, interacción grupal y flujos en su interior. Todos los detalles de las comunicaciones verbales y no verbales presentes en el aula. Con la observación de clases se identificaron las relaciones entre: maestros/as-estudiantes; estudiantes-estudiantes.

En las observaciones de los recreos, se visualizó el comportamiento de los estudiantes y la participación de los docentes en los mismos, se registró en una ficha de observación, la cual contenía los siguientes ítems: cuidado y supervisión de los alumnos en el recreo, manera de resolver los conflictos que se producen en el mismo, interacción entre alumnos, entre otros.

## **4. Resultados**

### **Confiabilidad**

El índice Alfa de confiabilidad para la escala de observación resultó excelente (Alfa = .89) y no hubo necesidad de descartar ningún ítem. Esto nos permitió utilizar el promedio de los seis ítems como un puntaje total de observación. Esta escala tuvo una media de 2.36 para las 11 escuelas y una desviación típica de .665. Con estos datos calculamos los límites superior (2.749) e inferior (1.963) del intervalo de la media. Agrupamos entonces las escuelas que tenían un puntaje de observación significativamente inferior a la media (N = 6) y las clasificamos como escuelas con clima social negativo. Las escuelas que tenían un puntaje de observación igual o superior a la media (N = 5) las clasificamos como escuelas con clima social positivo.

### **Validez**

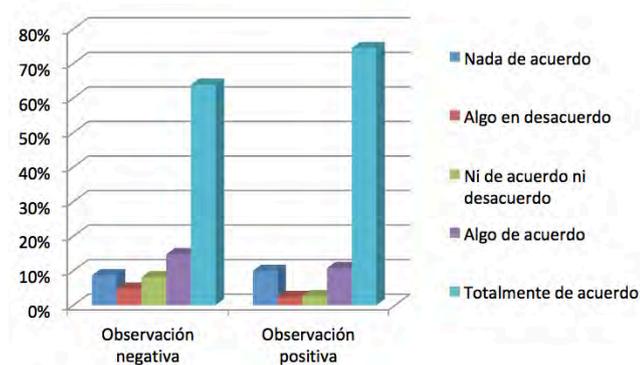
#### **Clima de relaciones**

Esta clasificación de escuelas nos permitió validar las respuestas de los estudiantes participantes entre los dos tipos de escuela: Con clima social positivo y con clima social negativo, esperando encontrar, en

general, que las respuestas de los participantes denotaran una mejor convivencia entre las escuelas con clima social positivo.

En la Figura 1 se observan los resultados de la pregunta 1(a), expresados en términos de por cientos. Allí vemos que, como era de esperarse, la categoría Totalmente de acuerdo fue más frecuentemente mencionada entre las escuelas con clima social positivo. Estas diferencias fueron confirmadas por el Chi-cuadrado,  $\chi^2 (4) = 21.32, p = .000$ , con un tamaño del efecto enorme ( $w = 1.23$ ) y una potencia perfecta (1).

Figura 1. Por cientos de estimaciones de acuerdo con la frase “Me tratan con respeto” según tipo de Observación.



Fuente: Elaboración propia.

La Figura 2 presenta los resultados de las estimaciones de acuerdo con relación a la pregunta 1 (b). En este caso, también como se esperaba, los por cientos de Nada de acuerdo fueron más elevados en las escuelas con clima social positivo, también con elevada significación estadística,  $\chi^2 (4) = 25.36, p = .000$ , con un tamaño del efecto muy grande ( $w = .84$ ) y una potencia perfecta (1).

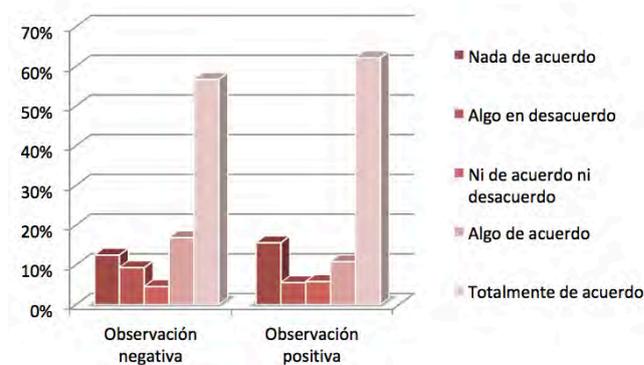
Figura 2. Por cientos de estimaciones de acuerdo con la frase “Me han agredido” según tipo de Observación.



Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 3 se muestran los resultados relativos a la pregunta 1 (c) y, de nuevo vemos que los por cientos de Totalmente de acuerdo son más altos en las escuelas con clima social positivo  $\chi^2 (4) = 12.70, p = .013$ , con un tamaño del efecto muy grande ( $w = 1.01$ ) y una potencia perfecta (1).

Figura 3. Por cientos de estimaciones de acuerdo con la frase “Puedo expresar mis opiniones con libertad” según tipo de Observación.



Fuente: Elaboración propia.

Los resultados relacionados con la pregunta 1(f) se pueden apreciar en la Figura 4, donde constatamos que, otra vez, entre los participantes de las escuelas con clima social positivo los por cientos de Totalmente de acuerdo son más altos que entre los de clima social negativo,  $\chi^2 (4) = 15.6, p = .004$ , con un tamaño del efecto muy grande ( $w = 1.2$ ) y una potencia perfecta (1).

Figura 4. Por cientos de estimaciones de acuerdo con la frase “Valoran mi esfuerzo” según tipo de Observación.



Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a la pregunta 1(g), la Figura 5 nos muestra que, tal y como se esperaba, los por cientos de Totalmente de acuerdo son más altos entre los participantes de las escuelas con clima social positivo,  $\chi^2 (4) = 13.56, p = .009$ , con un tamaño del efecto enorme ( $w = 1.36$ ) y una potencia perfecta (1).

Figura 5. Por cientos de estimaciones de acuerdo con la frase “En las clases los profesores nos animan en los trabajos que hacemos” según tipo de Observación.



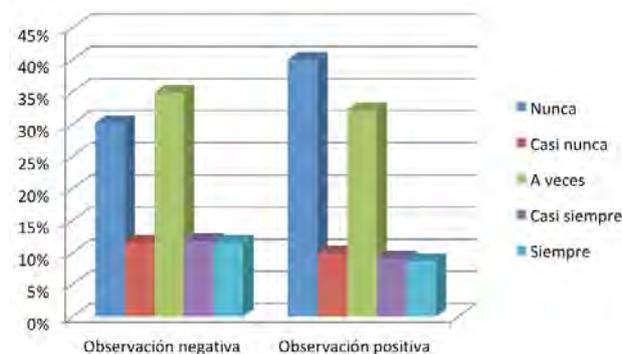
Fuente: elaboración propia

En los ítems 1(c), 1(d), 1(g) y 1(i) sobre Clima de relaciones, no se encontraron diferencias significativas entre las estimaciones de los participantes de las escuelas con clima social positivo y los provenientes de escuelas con clima social negativo.

**Situaciones agresivas**

La frecuencia de diversas situaciones agresivas fue estimada por los participantes. El ítem 2(a) sobre agresiones físicas (empujar, pegar...), encontramos en la Figura 6 que, también como esperábamos, la frecuencia Nunca tuvo por cientos más altos en las escuelas con observación positiva,  $\chi^2 (4) = 10.57, p = .032$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .599$ ) y una potencia muy alta (.999).

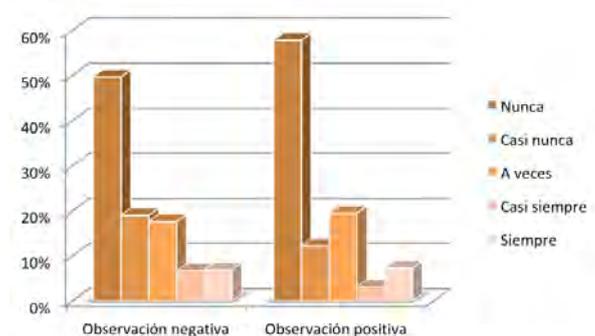
Figura 6. Por cientos de estimaciones de frecuencia de la situación “Agresiones físicas (empujar, pegar...)” según tipo de Observación.



Fuente: elaboración propia.

En la Figura 7 podemos verificar que, entre los participantes de las escuelas con clima social positivo, la frecuencia de Nunca fue más alta que en la de clima social negativo, al referirse a la situación Chantajes,  $\chi^2 (4) = 14.87, p = .005$ , con un tamaño del efecto muy grande ( $w = .88$ ) y una potencia perfecta (1).

Figura 7. Por cientos de estimaciones de frecuencia de la situación “Chantajes” según tipo de Observación.



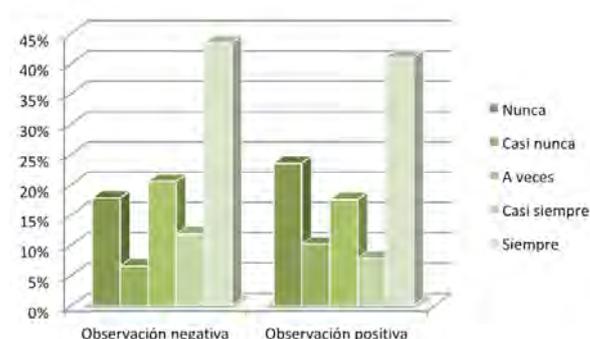
Fuente: elaboración propia.

En las demás situaciones agresivas investigadas no fueron encontradas diferencias significativas entre las estimaciones de los participantes de los dos tipos diferentes de escuelas: Agresiones verbales (insultar, amenazar...), Robos, Destrozo de materiales y Aislamiento.

**Reacciones ante los problemas**

Las reacciones de los participantes ante los problemas fueron también medidas con sus estimaciones sobre la frecuencia con que reaccionaban de diferentes maneras. Con respecto al ítem 3(c), encontramos diferencias significativas entre las estimaciones de los participantes de los dos tipos de escuelas, pero no en el sentido que se esperaba. Como se observa en la figura 8, curiosamente los por cientos de la frecuencia Siempre fueron más altos entre las escuelas de clima social negativo, mientras que los por cientos de la frecuencia Nunca fueron más altos entre las escuelas con clima social positivo,  $\chi^2 (4) = 11.99, p = .017$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .64$ ) y una potencia muy alta (.999).

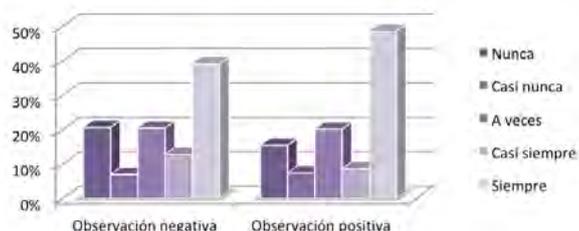
Figura 8. Por cientos de estimaciones de frecuencia de la reacción “Le digo a mis padres” según tipo de Observación.



Fuente: elaboración propia.

Con relación al ítem 3(f), los resultados sí aparecieron en la dirección esperada, entre los participantes de las escuelas con clima social positivo, la frecuencia Siempre obtuvo un por ciento más alto que entre los participantes de las escuelas con clima social negativo,  $\chi^2(4) = 12.04$ ,  $p = .034$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .65$ ) y una potencia muy alta (.999).

Figura 9. Por cientos de estimaciones de frecuencia de la reacción “Trato de resolver el problema hablando” según tipo de Observación.



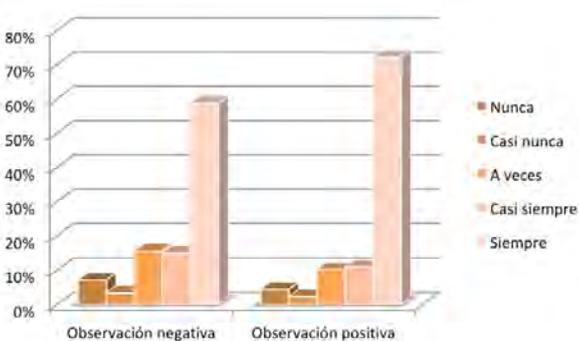
Fuente: elaboración propia.

En los ítems 3(a), 3(b), 3(c), 3(d), 3(e), no fueron encontradas diferencias significativas entre las estimaciones de los participantes de los dos tipos de escuelas.

**Situaciones de convivencia**

Respecto al ítem 6(d), encontramos diferencias significativas entre las estimaciones de frecuencia de los participantes provenientes de los dos tipos de escuelas. En la Figura 10 podemos verificar que la frecuencia Siempre tuvo un por ciento más alto entre los participantes de las escuelas con clima social positivo,  $\chi^2(4) = 17.36$ ,  $p = .002$ , con un tamaño del efecto muy grande ( $w = 1.14$ ) y una potencia perfecta (1).

Figura 10. Por cientos de estimaciones de frecuencia de la situación “Si necesito ayuda extra, los profesores me la dan” según tipo de Observación.



Fuente: elaboración propia.

En la figura 11 podemos constatar que, con relación al ítem 4(b), los por cientos de la frecuencia Siempre fueron más altos entre los participantes provenientes de las escuelas con clima social positivo,  $\chi^2(4) = 22.76$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto muy grande ( $w = .83$ ) y una potencia perfecta (1).

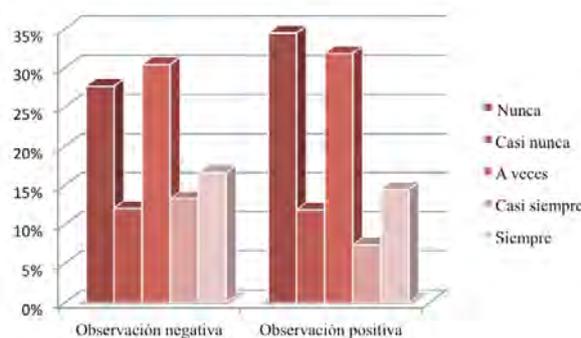
Figura 11. Por cientos de estimaciones de frecuencia de la situación “Los estudiantes escuchan lo que dice el profesor” según tipo de Observación.



Fuente: elaboración propia.

En la Figura 12 podemos apreciar que los resultados también aparecen en la dirección esperada. En el ítem 4(c), encontramos un por ciento mayor de la frecuencia Nunca entre los estudiantes de las escuelas con clima social positivo,  $\chi^2(4) = 11.04$ ,  $p = .026$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .49$ ) y una potencia perfecta (1).

Figura 12. Por cientos de estimaciones de frecuencia de la situación “Hay ruido y desorden en la clase” según tipo de Observación.



Fuente: elaboración propia.

En las demás situaciones de convivencia investigadas no se encontraron diferencias significativas entre las estimaciones de los participantes de los dos tipos de escuela: Los estudiantes nos llevamos bien con la mayoría de profesores, La mayoría de los profesores está interesado en que los estudiantes estén bien, La mayoría de los profesores realmente escucha lo que yo tengo que decir, La mayoría de los profesores me tratan bien, y El profesor tiene que esperar largo rato a que los alumnos se tranquilicen.

## **Observaciones realizadas en los recreos**

### *Escuelas con clima social positivo*

Respecto a la pregunta (1) comentarios positivos por parte de los docentes a los estudiantes, las observaciones arribaron a que sí se pronuncian. No se observó ninguna queja en comportamiento, ni palabras extremas a los estudiantes. Por el contrario, se observó que los profesores corrigen con amabilidad, además se encuentran contentos con sus estudiantes y manifiestan criterios positivos hacia ellos.

Con relación a la pregunta (2) interacción profesor-estudiante, se observó en los últimos que respetan al profesor, además es muy buena. Los estudiantes escuchan a sus maestros; todo el personal sube la bandera en compañía de los niños, cada quien guiado por un profesor. Cuando empiezan a subir la bandera sacan una bocina donde les dan la bienvenida a los niños, cantan una canción infantil alegre, luego se canta el himno, se sube la bandera y cada profesor se va en fila con su grupo de estudiantes a su curso en orden, todo es bien organizado. Los profesores se identifican muy bien con sus estudiantes. Tienen gran interés de que los mismos aprendan. Se visualizó, además, que los profesores se interesan por los problemas de los estudiantes, les ayudan, conversan e intercambian ideas. La comunicación profesores-estudiantes y estudiantes-profesores es muy buena.

En torno a la pregunta (3) relación entre estudiantes en el salón de clase, los estudiantes respetan al profesor; la relación entre los estudiantes en el salón de clases no es perfecta, pero los profesores tratan de mantenerlos bien organizados y ellos los escuchan, o sea, se portan de una manera adecuada. En 4to, 5to. y 6to. curso, no hubo queja en comportamiento, ni palabras extremas con los niños. Se observaron los cursos 4to. A, 5to. A y 6to. B., se evidenció que en los mismos mantienen una excelente disciplina en clases y cumplen con las orientaciones de los profesores. La disciplina fue excelente, los estudiantes hicieron todo como debía de ser. La relación en los salones de clases son especiales, los estudiantes se portan bien y atienden a sus profesores; el comportamiento de los niños es muy bueno, muy buena organización dentro del plantel, los cursos muy bien organizados, todos los estudiantes respetan a los maestros en los diferentes cursos e incluso para salir del plantel y entrar solicitan el permiso de sus maestros.

De acuerdo a la pregunta (4) si se producen conflictos en el recreo y cuáles conflictos se producen a la hora del mismo y cómo es la relación entre estudiantes en el recreo, no se producen conflictos, los profesores organizan bien a los alumnos e interactúan con los estudiantes. No se notaba que había recreo porque había un silencio

absoluto, aunque los estudiantes estaban en su área deportiva en sus respectivos juegos. Estaban leyendo libros, otros merendando, pero había una disciplina muy buena. El recreo es muy organizado, se reparten y comparten según el tamaño. Escuchan canciones, realizan juegos didácticos, juegos recreativos, hay mucha organización. No se vio ningún tipo de anomalía, todos los niños muy bien ordenados, ningún tipo de agresión física por parte de ellos.

En cuanto a la pregunta (5), quiénes se encargan de vigilar a los estudiantes en el recreo, se observó que el portero se encarga de cruzar los niños porque la calle es un poco peligrosa para entrar al plantel, los profesores se encargan de vigilar a los estudiantes durante el recreo, también las personas de conserjería se encargan de cuidar a los estudiantes y también ayudan las personas de seguridad o porteros. Todos los profesores se vinculan al recreo, todos vigilan a sus estudiantes, pero también a estudiantes de otros grupos, o sea que esta área se observa muy bien. Los profesores siempre se mantienen vigilantes de los estudiantes que están en el área de Educación Física en la cancha.

Respecto a la pregunta (6) cómo se resuelven los conflictos ocurridos en el recreo, no se produjeron conflictos, entonces esa parte no se pudo valorar ni dar ningún criterio sobre ello. Expresaron que en días anteriores había pasado un conflicto, se le dio el tratamiento correspondiente.

### *Escuelas con clima social negativo*

Respecto a la pregunta si los docentes pronuncian comentarios positivos a los estudiantes, no se observó.

Con relación a la interacción profesor-estudiante, se observó que es muy agresiva. Los estudiantes no les prestan mucha atención a los maestros y el respeto de los niños hacia los mismos es un poco complicado. Los profesores no tienen control de los alumnos, la interacción en algunos cursos entre estudiante y profesor no es la más aceptable. Mucha bulla en el plantel, estudiantes en los pasillos en hora de clases. El contacto profesor y estudiante no es el mejor, los estudiantes no los respetan, los llaman con la palabra tú, no le guardan el debido respeto que se merece un maestro. Se visualizó un inconveniente con un estudiante que se salió de la clase, habían mandado a buscar a su madre y la manera en que se estaban expresando los profesores con los estudiantes era de discusión, o sea, que no fue llevado en ningún momento a la dirección sino fuera del curso.

En torno a la relación entre estudiantes en el salón de clase, se evidenció que no era buena, se tiran cosas y se maltratan unos con otros; los alumnos no respetan a la profesora en el 4to A. todo lo contrario en el 6to, muy educados y le

guardan respeto a la maestra. No se ven niños en el pasillo. Los estudiantes se mantienen muy alborotados, en algunos cursos se portaron muy bien, con bastante educación. Todos estuvieron en silencio. En el 4to. A se presenció un problema entre dos estudiantes, inclusive llegaron a pelear, en ese grado se presenta un gran problema, y hay un estudiante que está referido a la psicóloga, pero esta se encuentra de licencia por maternidad. Se está haciendo un esfuerzo para tratar con el niño, porque tiene problemas familiares. En los grados 5to. y 6to, hay una disciplina muy buena, todo excelente, una organización muy bien hecha. El comportamiento de los estudiantes en la escuela Herminia Pérez es muy desagradable, los niños respetan muy poco a la mayoría de los maestros. La relación entre los niños y profesores es muy mala, a la mayoría de ellos los profesores los corrigen y no los respetan, mucho relajo entres ellos mismos y agresiones, los maestros no los corrigen ni desapartan cuando están en esas acciones.

De acuerdo a si se producen conflictos en el recreo y cuáles conflictos se producen a la hora del mismo y cómo es la relación entre estudiantes en el recreo, no hay ningún niño afuera, solo los que están en Educación Física, pero en los cursos se ve un alboroto grande en la mayoría de ellos. En el horario de recreo hubo un pleito en la cancha y dos profesores fueron a retirar a los estudiantes y estuvieron presentes para desapartar el grupo que estaba peleando en la cancha del plantel; muchas agresiones en recreo, estudiantes peleando y no se ven maestros por ningún lado corrigiendo a los niños. En el recreo hubo juego de mano, voceaban bastante fuerte, corrían. Los profesores se juntaban entre grupos y se sentaban, no con atención al estudiante, sino que tenían un tema de conversación cada uno por su lado. Se mantienen muchos niños en el área de los otros cursos molestando y algunos maestros los corrigen, otros pasan por el lado y no les dicen nada.

En cuanto a quiénes se encargan de vigilar a los estudiantes en el recreo, no se ve a ningún profesor cuidando a los estudiantes.

Respecto cómo se resuelven los conflictos ocurridos en el recreo, se pudo visualizar que los profesores intervienen; en cuanto al jugueteo de mano de los estudiantes y la forma en que ellos se comportaron, nadie les prestó mucha atención. Algunos maestros los corrigen, pero la gran mayoría no hacen caso, simplemente le pasan por el lado y si lo ven maltratándose no se paran a decirle nada.

Se pudo notar en la escuela C que las persianas están en muy malas condiciones.

## 5. Discusión y conclusiones

Esta investigación tuvo como objetivo principal describir la percepción de convivencia que tienen los estudiantes en escuelas de clima social positivo

y clima social negativo. Uno de los aspectos más importante en el constructo de la convivencia encontrado fue el trato brindado por los docentes a los estudiantes, el respeto que se da entre ambos, evidenciándose dicha actitud en las escuelas con clima social positivo.

La comunicación efectiva, el respeto mutuo y el diálogo permiten en los centros con clima social positivo, que se genere un clima adecuado para posibilitar el aprendizaje (Morales & Rodríguez, 2017).

Dentro de los escenarios observados en los distintos centros educativos, los estudiantes que pertenecen a los centros de clima social negativo presentan baja calidad en la convivencia escolar, observándose el irrespeto existente por parte de sus compañeros, agresiones físicas, privación de expresar sus opiniones libremente, sus profesores no valoran el esfuerzo que realizan, falta de motivación por parte de los docentes a los trabajos que ejecutan, chantajes, entre otros.

Es importante destacar el modelo conductista que implementan algunos docentes cuando quieren restablecer el orden, un ejemplo de esto es la sanción aplicada por los mismos a los estudiantes cuando están desordenados, esto los lleva a pensar que esa acción producirá una enseñanza, pero en ningún caso se detienen a explicar, a dar herramientas a los estudiantes para que se produzca un proceso de aprendizaje real. Esto provoca que cuando el docente no está vigilando, el estudiante vuelva a manifestar indisciplina. Por lo tanto, la forma de conseguir que la disciplina sea aceptable en los estudiantes, no se realiza a través del desarrollo de valores, autonomía o autodisciplina, sino a través del premio y castigo. Es por esto que algunas prácticas escolares conllevan a promover actos de violencia hacia los estudiantes (Bravo, 2015; Díaz-Aguado, 2005; Ortega-Ruiz, Del Rey & Casas, 2016; Del Rey, Casas & Ortega-Ruiz, 2017; Retuert Roe y Castro, 2017).

En relación a las reacciones ante los problemas, los estudiantes de las escuelas con clima social negativo, expresaron que les comunican a sus padres, no siendo así en las escuelas con clima social positivo, los mismos, en vez de comunicarles a sus padres, tratan de resolver los problemas hablando.

En las escuelas con clima social positivo, los estudiantes reciben ayuda extra si la necesitan por parte de sus profesores, mientras que en las escuelas con clima social negativo sucede lo contrario. Además, escuchan a sus profesores y no se presentan ruidos y desorden en el aula de clase.

El horario de recreo resulta ser una necesidad fundamental para los estudiantes dentro del proceso educativo, es aquí donde los mismos interactúan y aprenden a convivir en paz. En el horario de recreo se pudo visualizar pleitos, agresiones físicas, interrupciones en otros salones

de clase, vociferaciones, juegos inapropiados y falta de supervisión docente en el mismo (Chaves, 2013; Granados, 2013).

La convivencia escolar es un tema complejo e indagar sobre el mismo es un proceso que exige la permanente interacción entre los actores para comprender mejor las interacciones humanas con el fin de transformarlas.

Dentro de los problemas de convivencia más comunes y generalizados en el contexto escolar observado, los que tuvieron mayor incidencia en las escuelas con clima social negativo fueron: insultar, amenazar, robos, destrozo de materiales y aislamiento.

Estos aspectos deben de abordarse desde aprendizajes donde los estudiantes practiquen el

cooperativismo para que así desarrollen habilidades y de competencias personales y grupales.

Se resalta cómo el escenario escolar es el reflejo de lo que sucede en la familia, la comunidad y por ende la sociedad en general (Díaz-Aguado, 2005).

Es importante que se trabaje desde las aulas el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas que permitan que haya una mejor interacción entre estudiantes. Además, promover el respeto entre los actores del proceso educativo.

Es necesario abordar el rol del docente y su práctica pedagógica, ya que esta es un factor determinante en la construcción de una cultura de paz en el proceso educativo.

## Referencias

- Akiba, M. (2008). Predictors of student fear of school violence: A comparative study of eighth graders in 33 countries. *School Effectiveness and school improvement*, 19(1), 51-72.
- Bacete, F. G. (2009). Formación inicial del profesorado y de los psicopedagogos en educación de la convivencia. *Educar*, (43), 43-60.
- Barnes, K., Brynard, S., & de Wet, C. (2014). The Influence of School Organizational Variables on School Violence in the Eastern Cape Province, South Africa. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(20), pp. 11-36.
- Benbenishty, R., & Astor, R. (2008). School violence in an international context. *International Journal*, 60, pp. 59-80.
- (2007). Monitoring indicators of children's victimization in school: Linking national, regional, and site-level indicators. *Social Indicators Research*, 84(3), 333-348.
- Cava, M., Musitu, G. y Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*, 18, 367-373.
- Chaves, A. (2013). Una mirada a los recreos escolares: El sentir y pensar de los niños y niñas. *Revista Electrónica Educare*, 17(1), 67-87.
- Córdoba Alcaide, F., Del Rey Alamillo, R., Casas Bolaños, J. A., & Ortega Ruiz, R. (2016). Valoración del alumnado de primaria sobre convivencia escolar: El valor de la red de iguales. *Psicoperspectivas*, 15(2), 78-89.
- Del Rey, R., Casas, J. A., & Ortega-Ruiz, R. (2017). Desarrollo y validación de la Escala de Convivencia Escolar (ECE). *Universitas Psychologica*, 16(1), 275-285.
- Díaz-Aguado Jalón, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4), 549-558.
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A.-G., & Buchner, A. (2007). G\*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39, 175-191.
- Fernández, J. M. (2015). Convivencia escolar. Un estudio en la provincia de Sevilla (España). *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 3, 78-93.
- Fernández, I. (coord.) (2001). *Guía para la convivencia en el aula*. Madrid: Cisspraxis.
- Fernández Martín, F. D., Pichardo Martínez, M. D. C., & Arco Tirado, J. L. (2005). Diseño, aplicación y evaluación de un programa piloto para la prevención del maltrato entre compañeros. *Revista Mexicana de Psicología*, 22(2), 375-384.
- Furlong, M. J., Greif, J. L., Bates, M. P., Whipple, A. D., Jimenez, T. C., & Morrison, R. (2005). Development of the California school climate and safety survey-short form. *Psychology in the Schools*, 42(2), 137-149.
- Gázquez, J. J., Pérez-Fuentes, M. C., Lucas, F., & Fernández, M. (2009). Análisis by european teachers of the school coexistence. *Aula abierta*, 37, 11-18.
- Granados, J. M. A. (2013). Manifestaciones ocultas de violencia, durante el desarrollo del recreo escolar / Hidden manifestations of violence during the development of school recess. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(1), 1-21.
- Grau, R., García-Raga, L. & López-Martín, R. (2016). Towards school transformation. Evaluation of a coexistence program from the voice of students and teachers. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 5 (2), 137-146. doi: 10.7821/naer.2016.7.177
- Hirschstein, M.K., Edstrom, L.V., Frey, K.S., Snell, J.L. y McKenzie, E.P. (2007). Walking the Talk in Bullying Prevention: Teacher Implementation Variables Related on Initial Impact of the Steps to Respect Program. *School Psychology Review*, 36(1), 3-21.
- Jacobs, L. (2014). Framing of school violence in the South African printed media-(mis) information to the public. *South African Journal of Education*, 34(1), 1-16.
- Lesneskie, E., & Block, S. (2017). School violence: the role of parental and community involvement. *Journal of school violence*, 16(4), 426-444.
- Linares, J. J. G., del Carmen Pérez-Fuentes, M., Acien, F. L., & Torres, M. F. (2009). Análisis de la convivencia escolar por los docentes europeos. *Aula abierta*, 37(2), 11-18.
- Marín, M. (2002). Aspectos psicosociales de la violencia en el contexto educativo. *Aula Abierta*, 79, 85-105.
- Martínez González, R. A., & Álvarez Blanco, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria Obligatoria: implicación de la familia y los centros escolares. *Aula Abierta*, 85, 127-146.
- Martínez, J. M. A. (2010). Éxito escolar y cyberbullying. *Boletín de psicología*, 98, 73-85.
- Martínez S., Del Pilar M. y Terán L. A. (2012). *Estudio de patrones de convivencia escolar en Panamá*. Panamá: UNICEF.
- Morales, D. A. B., & Rodríguez, J. J. N. (2017). El recreo: un camino hacia la prevención de comportamientos agresivos (The recess: a way to preventing aggressive behaviors). *Inclusión & Desarrollo*, 4(2), 29-39.
- Muñoz, V. M. R. (2007). Concepciones del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria sobre la convivencia en los centros educativos. *Revista de Educación*, 343, 453-475.
- Ocaña, C. G., Salcedo, R. M., & Cardona, T. A. (2002). La convivencia escolar como factor de calidad. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 5(1), 1-6.

- Patterson, R. M., Maldonado, N., & Howe, M. (2014). School District Officials' and City Stakeholders' Perceptions Regarding School Violence and Ways to Prevent School Violence. Paper presented at the Annual Mid-South Educational Research (MSERA) conference.
- Retuert Roe, G., & Castro, P. J. (2017). Teorías subjetivas de profesores acerca de su rol en la construcción de la convivencia escolar. *Polis (Santiago)*, 16(46), 321-345.
- Rodríguez Sabiote, C., Herrera Torres, L., Quiles, O. L., & Álvarez Rodríguez, J. (2008). El valor familia en estudiantes universitarios de España: análisis y clasificación. *Enseñanza e investigación en psicología*, 13(2), 215-230.
- Ruiz, E. P., Gonzalo, J. J. A., Espín, J. J. L., & Cantero, A. M. T. (2014). Incidencia de la violencia y victimización escolar en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria en la región de Murcia. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 223-241.
- Sandoval Manríquez, M. (2014). Coexistence and school environment: knowledge management keys. *Última década*, 22(41), 153-178. <https://doi.org/10.4067/S0718-22362014000200007>
- Saneleuteiro, E., & López-García-Torres, R. (2017). Violencia escolar: derechos y deberes para la convivencia. *Tendencias Pedagógicas*, 30, 267-280.
- Shumba, A., & Ncontsa, V. N. (2013). The nature, causes and effects of school violence in South African high schools. *South African Journal of Education*, 33(3), 1-15.
- UNESCO (2004). Educación para Todos en América Latina: Un objetivo a nuestro alcance. Informe Regional de Monitoreo de Educación para Todos 2003. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC
- Valdés-Cuervo, Á. A., Martínez-Ferrer, B., & Carlos-Martínez, E. A. (2018). The Role of Teaching Practices in the Prevention of School Violence among Peers. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 23(1), 33-38.
- Vargas, T. (2009). *Violencia en la Escuela. Estudio cualitativo 2008-2009*. República Dominicana: Plan República Dominicana.
- Vargas, Y., Ripley, A., Fernández, D. y Garrido, I. (2014). Estudio de Prevalencia, Tipología y Causas de la Violencia en los Centros Educativos de Básica y Media de la República Dominicana. Ministerio de Educación (MINERD), Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE), Universidad Iberoamericana (UNIBE). República Dominicana.
- Volungis, A. M., & Goodman, K. (2017). School violence prevention: Teachers establishing relationships with students using counseling strategies. *SAGE Open*, 7(1), 1-11. Doi: 2158244017700460.
- Zapata Martelo, E., & Ruiz Ramírez, R. (2015). Institutional responses to school violence. *Revista RA XIMHAI*, 11(4), 475-491.