

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación Básica

Percepciones de estudiantes de cuarto y quinto de Educación Básica sobre la convivencia escolar

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación Básica

Autores:

Leslie Samantha Cumbe Vele

Sonia Marithza Jaramillo Loja

Directora:

Isabel Cristina Cedillo Quizhpe

ORCID:  0000-0001-6948-6203

Cuenca, Ecuador

2023-09-04

Resumen

El presente trabajo de investigación se concentra en la convivencia escolar como un aspecto crucial para el bienestar de los estudiantes en la escuela, en lo que respecta a las relaciones entre pares, con el docente y la familia. Entre las prioridades de las instituciones educativas está la formación que permita “convivir con otros”. Sin embargo, durante la pandemia específicamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje virtual, las interacciones entre estudiantes y con el docente cambiaron durante dos años debido a la comunicación a través de plataformas digitales. Con base a estos hechos y para conocer cómo es la convivencia escolar transcurrido un año desde el retorno a la educación presencial, el objetivo de este estudio fue describir las percepciones de Educación Básica respecto a la convivencia escolar a partir de datos sociodemográficos, y las dimensiones positivas y negativas de la convivencia escolar, en una escuela pública de la ciudad de Cuenca. La investigación fue cuantitativa de tipo descriptiva, no experimental, participaron 156 estudiantes de cuarto, quinto y sexto de educación básica para responder al cuestionario de Convivencia Escolar, de Del Rey et al. (2017). Los resultados arrojaron que las características sociodemográficas no marcan diferencias con referencia a las percepciones positivas o negativas de convivencia escolar, los estudiantes en general perciben una convivencia sin agresiones, pero sí con una alta disruptividad en el aula durante el proceso de aprendizaje.

Palabras clave: convivencia escolar, bienestar, variables sociodemográficas



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Cuenca ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Repositorio Institucional: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Abstract

The present research work focuses on school coexistence as a crucial aspect for the well-being of students at school, in terms of relationships among peers, with the teacher and the family. Among the priorities of educational institutions is the training that allows "living with others". However, during the pandemic, specifically in the virtual teaching-learning process, interactions between the students and the teacher changed for two years due to the shift in communication through digital platforms. Based on these facts, and in order to know how school coexistence is taking place after one year of the returning to face-to-face education, the objective of this study was to describe the perceptions of Basic Education regarding school coexistence from sociodemographic data, and the positive and negative dimensions of school coexistence in a public school in the city of Cuenca. The research was quantitative of descriptive type, non-experimental, 156 students of fourth, fifth and sixth grade of basic education participated to answer the questionnaire of School Coexistence, by Del Rey et al. (2017). The results showed that the sociodemographic characteristics do not alter positive or negative perceptions of school coexistence, students in general perceive coexistence without aggression. Nevertheless, there is still a high disruptiveness in the classroom during the learning process.

Keywords: school coexistence, welfare, sociodemographic variables



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for the intellectual property and copyrights.

Institutional Repository: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Índice de contenido

Introducción.....	6
1. Antecedentes	7
2. Marco conceptual.....	14
Clima escolar.....	14
Convivencia escolar	15
Dimensiones de la convivencia escolar	17
Gestión Interpersonal Positiva	17
Victimización.....	17
Disruptividad.....	18
Red Social de Iguales	18
Agresión.....	18
Ajuste normativo.....	18
Indisciplina.....	19
Desidia Docente	19
3. Metodología	19
4. Resultados	24
4. 1. Resultados de las dimensiones de la convivencia escolar según los factores sociodemográficos	24
4. 2. Resultados de las percepciones positivas y negativas de convivencia escolar	33
5. Discusión.....	38
Conclusión	43
Referencias.....	45
Anexos	50

Índice de tablas

Tabla 1 Características sociodemográficas de los estudiantes de cuarto y quinto de Educación Básica.....	21
Tabla 2 Percepciones de convivencia escolar según el sexo	25
Tabla 3 Percepciones de convivencia escolar según el curso	27
Tabla 4 Percepciones de convivencia escolar según la edad.....	28
Tabla 5 Percepciones de convivencia escolar según el lugar de residencia	29
Tabla 6 Percepciones de convivencia escolar según las características de la composición familiar	30
Tabla 7 Percepciones de convivencia escolar según la nacionalidad	31
Tabla 8 Percepciones de convivencia escolar según la autoidentificación étnica	33
Tabla 9 Percepciones positivas y negativas a partir de las dimensiones de convivencia escolar	34
Tabla 10 Percepciones de la dimensión de ajuste normativo en la convivencia escolar.....	35
Tabla 11 Percepciones de la dimensión de red social de iguales en la convivencia escolar	36
Tabla 12 Percepciones de la dimensión de agresión en la convivencia escolar	37
Tabla 13 Percepciones de la dimensión de disruptividad en la convivencia escolar.....	37

Introducción

“Aprender a vivir juntos y a convivir con los demás” constituye uno de los pilares de la educación (Delors, 1996), que se ve reflejado en la convivencia escolar. No obstante, tras la crisis sanitaria por la COVID-19 que exigió aislamiento social y con ello las clases virtuales, como consecuencia del cierre de los centros educativos del país, las relaciones de los escolares se vieron interrumpidas. La preocupación por conocer la convivencia escolar reside en que las relaciones son un componente esencial en la vida del ser humano y en este caso, en la escuela, lugar en el que los niños y las niñas también aprenden a relacionarse en un ambiente de respeto, empatía y solidaridad. Es por esta razón, que no puede dejarse de lado este hecho natural, y más aún al considerar que los estudiantes de los primeros cursos de Educación Básica, pueden tener dificultad en su desarrollo social, tras la ausencia de interacciones presenciales entre los estudiantes y el profesorado por dos años.

De esta manera, tal como mencionan Córdoba et al. (2016), la convivencia escolar es la construcción colectiva que involucra a diferentes agentes educativos y sus percepciones, actitudes y valores. Así que, con el propósito de conocer mejor esta realidad, este estudio, se centra en describir las percepciones de los estudiantes de cuarto y quinto de Educación Básica respecto a las dimensiones de convivencia escolar en una escuela de Cuenca. Para llevar a cabo este objetivo se plantearon dos objetivos específicos, primero, identificar las percepciones de los estudiantes de cuarto y quinto de Educación Básica sobre la convivencia escolar según variables sociodemográficas; y segundo, caracterizar las percepciones positivas y negativas de los estudiantes de cuarto y quinto de Educación Básica a partir de las dimensiones de la convivencia escolar. A su vez, las preguntas que guiaron este estudio fueron dos: ¿cómo es la convivencia escolar en las aulas de cuarto y quinto de Educación Básica desde la percepción de los estudiantes? y, ¿qué elementos positivos y negativos se identifican en la convivencia escolar desde la percepción del alumnado? El trabajo de investigación se presenta tomando en cuenta la siguiente estructura: título, resumen, introducción, antecedentes, marco teórico, metodología, resultados, discusión, referencias y anexos.

Respecto a la metodología, el estudio fue cuantitativo, no experimental, de alcance descriptivo y contó con 156 estudiantes de cuarto, quinto y sexto de una escuela pública en la ciudad de Cuenca, más adelante se explica las razones por las cuales se incluyó a estudiantes de sexto; se les aplicó el cuestionario de Convivencia Escolar (Del Rey et al., 2017) de 50 ítems agrupados en 8 dimensiones, con una escala de Likert del 0 al 4. Entre los hallazgos, se revela que las

características sociodemográficas de los participantes no marcan mayores diferencias en la percepción de la convivencia escolar y, las aulas de los estudiantes participantes están libres de conductas agresivas, pero sí se presencian otros comportamientos relacionados a la disruptividad. Frente a esto, resulta oportuno que los docentes fomenten ambientes que pongan de manifiesto la práctica de habilidades sociales entre pares y con el docente, orientados a la regulación del comportamiento durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1. Antecedentes

Para el apartado de antecedentes se seleccionaron investigaciones previas, desde el año 2011 hasta el año 2022, acerca de la convivencia escolar.

Para la búsqueda, selección y recopilación de los estudios se emplearon palabras claves: convivencia, convivencia escolar, primaria, educación básica, educación primaria, escuela, estudiantes, percepciones. Las fuentes de información consultadas fueron el buscador google académico, bases digitales como: Scielo, Dialnet y Redalyc, y además se consultó en repositorios digitales de instituciones de educación superior.

Las producciones recopiladas pertenecen a los siguientes países: 8 en Colombia, 6 en España, 4 en Chile, 4 en México, 1 en Ecuador, 2 en Perú y 1 en República Dominicana.

Además, los estudios consultados integran temáticas variadas, entre ellas: la relación entre la inteligencia emocional y la convivencia escolar (n=2), variables de la convivencia escolar (n=10), la violencia o conflictos en la convivencia (n=9), la influencia de la convivencia escolar en el rendimiento académico (n=3) y la incidencia de los valores en la convivencia escolar (n=2).

Con respecto a la metodología de los estudios la mayoría corresponden a un enfoque cuantitativo (n=14), seguido de aquellos con enfoque cualitativo (n=7), estudios de enfoque mixto (n=5) y un estudio bibliográfico.

Para la recolección de información de los estudios previos, por un lado, en los estudios cuantitativos se emplearon encuestas, cuestionarios y escalas de convivencia escolar. Los cuestionarios cuentan con validez a juicio de expertos o prueba piloto, y la confiabilidad de los instrumentos están respaldados por el resultado del coeficiente de alfa de Cronbach. Además, en el caso de los cuestionarios adaptados, estos también han pasado por validación y tienen un coeficiente de confiabilidad dentro del rango aceptable.

Por otro lado, en los estudios con enfoque cualitativo se utilizaron entrevistas semiestructuradas, sesiones de observación participante (diarios de campo) y análisis bibliográfico y/o documental. Cabe añadir que las preguntas de las entrevistas fueron validadas por expertos.

Por su lado, los estudios de enfoque mixto aplicaron entrevistas semiestructuradas, encuestas e investigación bibliográfica. Las encuestas superaron la prueba piloto y juicio de expertos. En cuanto al único estudio bibliográfico, desde el campo de la psicología, recoge investigaciones en torno a los efectos de la pospandemia con relación a la convivencia escolar y el regreso a clases presenciales.

La población de los estudios previos pertenece en su gran mayoría a estudiantes de educación básica; y algunas investigaciones consideraron también a los padres de familia, docentes y directivos de las instituciones educativas.

Para dar a conocer los resultados de los estudios consultados, a estos se los han clasificado de acuerdo a las siguientes categorías: variables de la convivencia escolar, los conflictos en la convivencia y el perfil de quien aporta a la convivencia.

Variables de la convivencia escolar

Al abordar la convivencia escolar en función de las variables sexo y edad, se halla que las niñas y los estudiantes de más edad perciben en su mayoría una convivencia escolar positiva y comportamientos prosociales entre pares y desde los docentes, a su vez, si se menciona el involucramiento de este grupo (niñas y estudiantes de mayor edad) éstos demuestran un alto nivel de participación en clases (Bravo y Herrera, 2012; Cerda et al., 2018). Por otro lado, el sexo masculino tiende a percibir victimización y problemas de agresión, apatía docente e indisciplina; como consecuencia su rendimiento académico es bajo. Los agresores suelen ser con mayor frecuencia los varones, no obstante, la diferencia es mínima respecto de las mujeres (Cerda et al., 2018).

González-Sodis et al. (2020) analizan las percepciones de los estudiantes de primaria sobre los diferentes tipos de violencia escolar, entre el alumnado y desde el profesorado a partir de 8 variables. Los hallazgos demuestran la presencia de violencia verbal entre pares y la disruptividad más que la violencia física directa que causan daños físicos, pues los estudiantes perciben estas actitudes negativas en el aula como algo cotidiano; en relación a la violencia verbal entre profesor-alumno la presencia de este en el aula es menor que entre estudiantes. Por

último, en relación con el género y el curso del alumnado no se encontraron diferencias significativas.

Córdoba et al. (2016) señalan a la disruptividad como la mayor dificultad del docente-alumno, percibida por el alumnado, pues la mayoría de niños y niñas interrumpen la clase. De este problema de disruptividad no se hallan diferencias entre los chicos y las chicas. Igual ocurre en el caso de la victimización, siendo igual de propensos los chicos que las chicas a sufrirla. Otra dificultad que se encontró tiene que ver con la desidia docente, cuando tanto maestros como maestras castigan a los niños y niñas, incluso en determinados casos algunos docentes les tienen manía a los estudiantes.

Por otro lado, Villegas (2018) al respecto de las concepciones de género insertas en la convivencia escolar, menciona que en las instituciones educativas ecuatorianas se mantienen concepciones de género, que reproducen el estereotipo del hombre dominador y de la mujer sumisa, creando una convivencia escolar no armónica, con bullying, ofensas, agresiones verbales y hasta físicas del género masculino al femenino. En esta convivencia, las relaciones entre hombres y mujeres son malas, marcadas por el irrespeto, la discriminación, y la desigualdad de género. El autor identifica una convivencia escolar regularmente baja y una concepción de género nada equitativa reflejada en el trato diferenciado hacia las niñas.

En función del sexo García y Martínez (2011) encontraron que la mayoría de los estudiantes perciben algunos aspectos que influyen negativamente en la convivencia dentro del aula, de forma especial son los niños los que perciben mayor violencia en el aula, encontrando así que el 63.8 % de los niños no les agrada ir a clase, por el hecho de no sentirse cómodos, un 68.8 % manifiestan la inexistencia de normas en el espacio áulico, el 67.2 % tienen problemas para permanecer en clase debido a que son más propensos a ser agresivos que las niñas en el aula, y finalmente un 65 % no prestan ayuda a sus compañeros en las tareas.

Por su parte, Herrera y Rico (2014) atribuyen al clima escolar como elemento fundamental de la convivencia escolar ya que permite fortalecer las relaciones interpersonales en calidad de confianza, afecto y tolerancia, entre los miembros. Sin embargo, en las relaciones interpersonales, emergen una serie de significados que son las que conducen a las diversas expresiones del conflicto escolar, siendo el irrespeto, el enfrentamiento entre pares, el egoísmo, las expresiones malsanas como: las ofensas verbales, los apodos y burlas, las amenazas y las agresiones físicas, todas estas son variables que afectan de una u otra manera la sana convivencia.

De acuerdo al contexto de la escuela primaria, Carro y Lima (2020) determinan mayor violencia en la escuela rural que en la urbana, y resaltan como factores principales la violencia verbal entre pares a través de apodos, rumores negativos, hablar mal de otros e insultarlos, y la interrupción en el aula al mostrar una conducta distractora. Por otra parte, la violencia del docente hacia el estudiante es la que menos se presencia en ambos contextos, y, aunque se registra escasa violencia verbal de los estudiantes hacia los docentes en la escuela urbana, en la escuela rural casi la mitad del alumnado tiene esta conducta.

La violencia escolar acontece independiente de los estratos socioeconómicos de los estudiantes que se ubican entre los estratos 1 y 4 (nivel socioeconómico bajo-bajo hasta el medio), así lo mencionan Urbina et al. (2018) en su estudio, además señalaron que la violencia verbal predomina en cada estrato, y después de ella las agresiones físicas. Pero diferenciaron que, de acuerdo a las respuestas, los estudiantes de los estratos 3 y 4 se perciben con mayor capacidad para evitar la violencia ante conflictos. De acuerdo a la variable género, los varones son más causantes de la violencia y a su vez quienes más se perciben como víctimas.

Dentro de la enseñanza no siempre se establece un ambiente de aprendizaje que favorezca un clima de confianza entre profesor-estudiante, así lo indican García y Arévalo (2020) a partir de las percepciones de los estudiantes de cuarto de primaria quienes también detallan la presencia de peleas, discusiones, apodos, insultos, exclusión, burlas. Además, se encontró que los estudiantes no son capaces de proponer acciones o de brindar apoyo a los compañeros, de modo que permita la interacción entre pares, el motivo de este hecho se debe principalmente a que en el aula no se fomenta el trabajo en equipo.

Los conflictos en la convivencia

El mayor signo de violencia en una institución educativa de acuerdo con García y Niño (2018) es el insulto, y en menor medida la intimidación, la evasión de clases y las peleas. Por otro lado, la violencia a nivel de aula, de igual forma priman los insultos, luego de ello están las burlas, agresiones físicas y la designación de apodos.

Hay quienes en un mismo espacio perciben agresiones mientras otros no, así lo señalaron Rodríguez et al. (2011) en su estudio, pues el 54.3 % de los escolares no perciben agresión física en el aula, mientras el 45.7 % indica lo contrario, además, más de la mitad de los encuestados señalan que hay compañeros que insultan a otros, y son menos de la mitad quienes mencionan de algún compañero que les hace la vida imposible; por último, un aspecto muy crítico apunta al

23.1 % del estudiantado que menciona lo difícil que es estar en el aula debido a los conflictos en los que están envueltos.

Álvarez-Ovallos et al. (2020), desde la observación en el aula, identifican de manera constante conductas disruptivas en ciertos estudiantes que desconcentran o incomodan a sus compañeros. A esto se suma, la indisciplina (insultar, poner apodos, salir de clase, mentir), las agresiones físicas, el aislamiento, la superioridad de un grupo frente a otro, las ofensas, las burlas, entre otros.

Asimismo, según el estudio de Balbuena y Diep (2019), los estudiantes insertos en un negativo clima escolar resaltan desde lo que han observado, problemas en la convivencia escolar tales como: el irrespeto, las agresiones físicas, la privación de libertad de expresión, el destrozo de materiales, el aislamiento, las amenazas, los insultos y los robos, por parte de sus pares. Por otro lado, perciben que los docentes no valoran sus esfuerzos ni los motivan.

Entre otras acciones de comportamientos disruptivos y violentos de los estudiantes en el aula, Nail et al. (2013), visibilizan en su mayoría los ruidos o gritos y el jugar en clases, también se destaca la baja importancia al material escolar (libros, cuadernos, lápices). Además, se resaltan acciones disruptivas vinculadas a la violencia del estudiante hacia el educador (golpes y amenazas al profesor; y sobre todo no acatar las órdenes dadas por éste). En cuanto a la relación entre estudiantes se pone de relieve los gestos burlones, peleas e insultos, reírse de un compañero e incluso del profesor.

Becerra et al. (2020), analizan las formas de violencia entre pares, siendo la violencia verbal la de mayor manifestación, en el uso de sobrenombres y al hablar mal de los compañeros cuando se ausentan. Las víctimas de violencia física perciben más las bromas pesadas y las burlas. Expresan la presencia de violencia social percibida al sentirse solos, ignorados o rechazados por sus pares; la violencia a través de medios tecnológicos a través de las ofensas, insultos o amenazas mediante mensajes de texto y redes sociales. Además, existen actitudes desafiantes de los estudiantes hacia los profesores, y, por otro lado, el docente grita y golpea la mesa para llamar la atención de los estudiantes. Pese a esto, los educandos indicaron que los profesores los ayudan a resolver conflictos y promover el disculparse entre compañeros, pero esto disminuye en la medida que avanzan de curso.

Eguilas (2018) añade la agresión psicológica, además de la física y la verbal, y los hace parte de los tres tipos de agresión que los estudiantes manifiestan en la escuela. En relación a la agresión

física, aparecen los hostigadores quienes acostumbran a romper las reglas y son causantes de peleas entre pares. En lo referido a la agresión verbal, los estudiantes han sido víctimas de insultos, humillaciones de otros compañeros. En cuanto a la agresión psicológica los estudiantes señalaron que en su mayoría atentan a la autoestima de los compañeros haciéndolos perder la seguridad de sí mismos.

El estudio de Murillo y Perozo (2020), evidencia que los estudiantes no utilizan la comunicación para resolver los problemas e inconvenientes que se presentan entre ellos, sino que tienden a comportarse agresivos y con violencia. No se interesan en participar en las actividades escolares, y, a pesar de las conductas de apoyo y cordialidad entre el grupo, no se respetan las diferencias y opiniones diferentes. Los estudiantes cumplen con las normas de la institución porque son penalizados por su incumplimiento, pero en ocasiones a escondidas dañan los enseres de la institución y de sus compañeros.

Tuero et al. (2020), desde las percepciones de los estudiantes, establecen diferencias entre las situaciones violentas presenciadas y las vividas, siendo las primeras considerablemente superiores con el uso común de los insultos (en el patio y en clase) y los empujones en la fila. Referente a las respuestas cuando se vive o se sufre una situación de violencia, llama la atención que, poco alumnado opta por no hacer nada. Cabe destacar que quienes sufren y presencian situaciones de violencia son en su mayoría los niños a diferencia de las niñas.

La principal promotora de valores que inciden en la convivencia escolar de acuerdo con el estudio de Quiñonez y Valencia (2016) es la familia, no obstante se encontró que varias familias perciben de manera aislada cada uno de los valores, sin una reflexión profunda acerca de la necesidad de la interrelación de los mismos; asimismo, se evidenció que las familias crean pautas normativas de convivencia pero predomina un estilo parental autoritario, lo cual hace que los estudiantes cumplan con las normas establecidas por temor a ser castigados. Finalmente se deja ver la falta de interacción entre familia y escuela pues la mayoría de estudiantes llegan a la escuela con carencia de los valores en la familia que no ayudan a la construcción y desarrollo adecuado de las competencias educativas.

El contexto social urbano es el lugar que incide significativamente en la convivencia escolar, es así que en el estudio de Sánchez y Restrepo (2014), se visibiliza diferentes comportamientos culturales que son llevados al aula, sobresaliendo la agresividad, el robo y los insultos este último ocurren primero de forma verbal y que luego llegan a los golpes, incluso el consumo de sustancias estupefacientes (en menor escala). Además, se evidencia que debido a estos

comportamientos gran parte de los estudiantes tienen problemas en su rendimiento académico y presentan dificultad para relacionarse, entorpeciendo el libre y sano desarrollo de los estudiantes.

En consideración de los años de pandemia, cabe mencionar que la presencialidad muestra las secuelas del tiempo de confinamiento, no sólo en los vacíos de los aprendizajes, sino en los problemas relacionados con el desarrollo del componente socioemocional, pues se han presenciado comportamientos agresivos, ansiedad, síntomas depresivos, falta de empatía, complicaciones para resolver problemas, impulsividad y sucesos de violencia escolar en los educandos de todos los niveles escolares, lo que a su vez repercute en la convivencia escolar (Troncoso, 2022).

Perfil de quien aporta a la convivencia

Los estudiantes que en su mayoría perciben la convivencia escolar con tendencia a buena, conocen las normas de convivencia y sienten seguridad dentro de la escuela, participan mucho en clases y promueven el diálogo (Valero et al., 2020). También respetan las diferencias de los pares, escuchan, son empáticos con quienes tienen problemas y cuidan el ambiente de la institución (limpieza y cuidado de materiales e instalaciones). Sienten felicidad al estar con sus amigos y en la escuela; controlan el enojo al practicar la resiliencia (lo mismo sucede al sentir tristeza); y el miedo no se presenta en el niño frente a sus compañeros ni en actividades pedagógicas.

Camacho et al. (2017) establecen una relación significativa entre la Inteligencia Emocional y la convivencia en la escuela. Los estudiantes con mayor IE reconocen las emociones y experiencias de sus compañeros, tienen una impresión positiva de sus pares (ofrecen ayuda y aceptan al otro), manejan los conflictos emocionales, son empáticos y solidarios con sus compañeros o personas de su alrededor, demuestran compromiso y buena voluntad hacia el cuidado de la institución, logrando así una sana convivencia.

En un estudio realizado por Perales et al. (2016), hallaron que el 94 % de los estudiantes perciben buenas relaciones entre pares y docentes (respeto hacia los maestros), de modo que un número considerable de estudiantes crea y mantiene una relación solidaria con sus compañeros, asimismo, demuestran confianza hacia sus maestros y orgullo de pertenecer a su escuela. De manera general, existe una autopercepción de actuar con responsabilidad frente a la convivencia

escolar al colaborar (en trabajos y actividades) y al cumplir las normas en el aula, en la escuela y en el juego.

Desde las dimensiones inclusión, democracia y paz, los estudiantes del estudio de Sáez et al. (2018), perciben de manera positiva la confianza entre profesor-alumno, en cuanto a la confianza y la cohesión entre pares también prevalece un trato positivo. De igual manera existe un buen trato de los docentes dirigido a los estudiantes.

2. Marco conceptual

Los seres humanos se relacionan entre sí de forma natural, pero una vez que estas interacciones son entendidas como la forma de vivir unos con otros, en la cual se hace el intento de manejar las diferencias con tolerancia y respeto, y es construida en cada grupo social, se habla de convivencia (Murillo y Perozo, 2020). La convivencia implica las relaciones interpersonales, es decir establecer interrelaciones con los otros, considerada como una de las habilidades psicosociales o habilidades para la vida, y definida como una destreza favorecedora de las interacciones positivas con las personas, muy necesarias al inicio y en la permanencia de relaciones agradables, en línea con el bienestar social y mental (Carbonell, 2011).

Tanto la convivencia como sus relaciones interpersonales, se hacen presentes desde la infancia de las personas en la escuela, denominada por Ortega (1998) como aquella “comunidad de convivencia” puesto que se visibiliza la interacción de los diferentes actores educativos (docentes-alumnos y entre pares). Además, el mismo autor menciona que para asegurar las buenas relaciones, es importante trabajar en proyectos de convivencia que posibiliten la creación de lineamientos y propuestas que ayuden a prevenir futuros conflictos desde los miembros de la comunidad educativa, a la vez que influye sobre los mismos, y aunque son imprescindibles tanto las percepciones de los estudiantes como la de los docentes en el contexto educativo y laboral respectivamente, el alumnado es central ya que es la razón de ser de las instituciones educativas y de los procesos de aprendizaje (Claro, 2013). Además, en referencia a los contextos, este fenómeno no finaliza en el espacio escolar, sino que guarda continuidad hasta el espacio familiar, el hogar.

Clima escolar

A partir de esto, se rescata un aspecto fundamental, parte del ambiente educativo que posibilita el buen desempeño del profesorado y el logro de los aprendizajes de los estudiantes, en términos más precisos: el clima escolar, definido por Sandoval (2014) como aquel conjunto de

percepciones que los actores educativos poseen acerca del funcionamiento del entorno educativo, en el cual prevalecen las interacciones sociales, las relaciones interpersonales, las normas, los valores, las prácticas pedagógicas y el ambiente físico, estas a su vez influyen en el bienestar, el desarrollo socioemocional y el rendimiento académico de los estudiantes, así como en la satisfacción y el compromiso por parte del profesorado.

Bajo este lineamiento, el clima escolar es el ambiente que se vive y se percibe en el espacio áulico y tiene un impacto significativo en el bienestar y el rendimiento tanto del profesorado como el estudiantado. De este modo, Herrera y Rico (2014) determinan que el clima escolar es un factor que condiciona el ambiente, teniendo como resultado dos tipos de clima: por una parte, se encuentra un clima escolar positivo, y, por otra parte, un clima escolar negativo. El clima escolar positivo se caracteriza por un ambiente seguro, inclusivo y respetuoso donde los estudiantes se sienten valorados, apoyados y motivados para aprender. Se fomenta la participación activa, la colaboración, el respeto a la diversidad, la resolución pacífica de conflictos y el desarrollo de relaciones saludables. Por su parte, el clima escolar negativo, es aquel en el cual se presencia situaciones de acoso, violencia, exclusión, desigualdad y una falta de apoyo emocional y académico.

Convivencia escolar

Un elemento del clima escolar es la convivencia escolar, referido al conjunto de prácticas relacionales que fomentan el desarrollo de habilidades cognitivas y socio afectivas entre los actores de la comunidad educativa, que se dan en la cotidianidad de la escuela, y que a su vez contribuye a la construcción de sentido de pertenencia, motivación, y sobre todo permite la construcción de espacios de paz entre los miembros, mediante un trato equitativo, inclusivo y participativo (Fierro et al., 2013).

Por su lado, Córdoba (2013), se refiere a la convivencia escolar como aquellas las interacciones y relaciones que se establecen en el entorno educativo entre estudiantes, docentes, personal administrativo y padres de familia, en el cual se pone de manifiesto el respeto mutuo, la colaboración, la resolución pacífica de conflictos y la creación de un ambiente favorable para el aprendizaje y el bienestar emocional. En este contexto, la convivencia escolar se considera un factor fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes y el adecuado funcionamiento de la comunidad educativa en su conjunto.

En línea con las interacciones entre la comunidad educativa, Ortega y Mora-Merchán (1996) destacan tres subsistemas de vínculos interpersonales de la convivencia en la escuela: primero el de los adultos responsables de la convivencia, es decir, docentes, familia, auxiliares, seguridad, personal de la institución, entre otros. El segundo subsistema corresponde a profesor/alumnado con una relación regularmente asimétrica, pero con cierta afectividad de por medio. Esta relación una vez que se articula con el currículum, nace un nuevo vínculo cuyas interacciones son las más conocidas debido a su corte académico, con el propósito de alcanzar los objetivos que se proponen para el proceso de enseñanza-aprendizaje. El tercer subsistema es el de los pares (entre el estudiantado) con interacciones emocionales más espontáneas, pero donde también se figuran relaciones de poder ante la ausencia del adulto mediador.

La importancia de las relaciones interpersonales en la escuela, y por ende la convivencia escolar, se fundamenta en el pilar: aprender a vivir juntos, que pertenece a los cuatro pilares de la educación que describe Delors (1996). Dichos pilares, también entendidos como aprendizajes esenciales, se derivan de las exigencias del siglo XXI, que, debido a la masiva cantidad de información y la accesibilidad hacia la misma, ya no es suficiente con acumular conocimientos, sino que se torna imprescindible el aprovechamiento de aprendizajes que sean significativos y perduren durante toda la vida.

Dejaremos de lado los pilares referidos a aprender a conocer, aprender a hacer, aprender y aprender, y profundizaremos las ideas referidas por Delors (1996) respecto al aprender a ser y el aprender a vivir juntos que son los pilares que están estrechamente vinculados con el tema de convivencia escolar.

El pilar aprender a ser, está ligado al desarrollo integral de la persona, que una vez dotado de capacidades intelectuales puede desenvolverse en diferentes situaciones con autonomía, bajo una actitud justa y crítica. Para ello, la escuela tiene que ofrecer un abanico de situaciones que pongan a prueba diferentes habilidades para que los estudiantes experimenten, y a la vez tengan la oportunidad de mostrar una personalidad madura y abierta para trabajar en interacción con otros.

Con respecto al pilar aprender a vivir juntos, parte de los conflictos acontecidos en el siglo XX, y que, a miras de lograr cambios en los comportamientos destructores de la humanidad, se promueva la no violencia desde la escuela, la evasión de hacer prejuicios sobre otros, y la superación del individualismo para trabajar con otros, puntualizando en el logro de un bien

común, inmersos en un ambiente equitativo y amistoso. El punto de partida ante la diversidad de personas que transitan en este mundo, es posibilitar el pronunciamiento de diferencias entre unos y otros, esto para descubrir al otro, y en un segundo momento proceder a comprenderlo y empatizar con él. Es con este último pilar que la convivencia escolar guarda una estrecha relación, y desde donde se sustenta la importancia de tratarla y fomentarla en un espacio armónico y de buenas relaciones entre los actores que participan en la escuela.

Dimensiones de la convivencia escolar

La convivencia escolar está integrada por diferentes componentes, de manera que para describirla en la educación primaria y secundaria, Del Rey et al. (2017) consideran ocho dimensiones, algunas positivas y otras negativas, estas últimas corresponden a los factores que perturban la convivencia en el centro educativo y en el aula. Las dimensiones son: gestión interpersonal positiva, victimización, disruptividad, red social de iguales, agresión, ajuste normativo, indisciplina y desidia docente (Córdoba, 2013). Para un mayor acercamiento y una mejor comprensión de estas dimensiones, se detalla cada una a continuación:

Gestión Interpersonal Positiva

El cuidado en la gestión de las relaciones interpersonales da cuenta de un buen clima escolar. Londoño y Mejía (2020), definen a esta dimensión como aquel factor que se manifiesta por la tolerancia y el respeto hacia los demás. Así mismo destacan que son los comportamientos y actitudes de los actores educativos que influyen en las relaciones interpersonales que se establecen en el aula, por lo que la actuación del profesorado es la que genera respuestas en los estudiantes y viceversa, además de las relaciones entre pares, ya sea entre docentes o entre estudiantes, y con las familias, estos últimos considerando los ítems del cuestionario.

Victimización

Las acciones que afectan directamente a la convivencia escolar es el ser maltratado, atacado y golpeado. López et al. (2012) caracterizan a esta dimensión como cualquier acción o comportamiento negativo intencional que un estudiante experimenta por parte de otro estudiante en el contexto áulico. De acuerdo con el cuestionario estas acciones están dirigidas a la violencia entre pares, que se reflejan en la percepción de quien es atacado por actitudes negativas como los golpes, la intimidación, la exclusión, discriminación, provocando consigo un sentimiento de miedo por ir a la escuela (Córdoba, 2013).

Disruptividad

La disruptividad en el aula, entendida por Parrao (2019) como aquellos comportamientos bruscos (negativos) o actitudes que se dan en el aula por parte del estudiantado que rompen con la dinámica de la misma, es decir, con las pautas de conducta y valores generales del grupo, generando consigo un clima desfavorable para la enseñanza y el aprendizaje, desorganización de las actividades interpersonales y grupales. En el cuestionario los ítems de esta dimensión tienen estrecha relación a aquellos comportamientos con los que el alumnado dificulta al profesorado impartir clase y al resto de alumnos el seguir la misma (Córdoba, 2013).

Red Social de Iguales

La escuela es vista como la base principal para el desarrollo de una comunidad de pares que comparten a diario experiencias de socialización y de aprendizaje. Es así como Ávila-Toscano et al. (2013) puntualizan a esta dimensión como aquella estructura social que se construye en el microsistema de iguales con base a un sentimiento de identidad, de manera que la pertenencia a los círculos de iguales se asocia a una experiencia de compañía que lleva a sentir mayor impulso por la organización y participación. La interacción entre iguales implica que los individuos compartan recursos sociales de apoyo como la comunicación y emociones, lo que representa el establecimiento de un contacto social. Entre los ítems del cuestionario se puede apreciar que están dirigidos a la calidad de las relaciones entre iguales, como son las relaciones de amistad (Córdoba, 2013).

Agresión

Dentro y fuera del espacio áulico los estudiantes se ven involucrados en situaciones violentas, por lo que Estévez y Jiménez (2015) consideran a la agresión entre compañeros como la forma más común de violencia escolar. Estos mismos autores caracterizan a la agresión como el conjunto de conductas hostiles intencionales que están dirigidas hacia otros compañeros, a fin de causar daño a nivel físico, verbal o relacional. En relación a los ítems planteados en el cuestionario estos visibilizan los diferentes tipos de violencia como amenazas, insultos, golpes y exclusión (Córdoba, 2013).

Ajuste normativo

Para el buen funcionamiento de un centro educativo se han establecido y legitimado normas que permitan regular las acciones y relaciones entre los miembros educativos. En este sentido, el

ajuste normativo escolar es entendido como la adecuación y regulación de las conductas y los comportamientos del alumnado, a las normas y convenciones establecidas tanto en el contexto del aula como del centro educativo (Córdoba, 2013). La vida del aula se moviliza por el cumplimiento o incumplimiento de normas, de acuerdo con el cuestionario estas se refieren al grado de cumplimiento de normas y convenciones básicas para el buen funcionamiento de la convivencia y la vida en el centro educativo por parte del alumnado.

Indisciplina

La dimensión indisciplina conlleva el incumplimiento u oposición de los estudiantes a las normas de convivencia establecidas en el aula por los docentes (Ortega et al., 2013), y que, de acuerdo al cuestionario, se ven reflejadas en las veces que los estudiantes han recibido castigos, han interrumpido en clase o se han aburrido.

Desidia Docente

La dimensión desidia docente, se refiere a la ineficacia del profesorado desde sus actitudes y comportamientos, que son percibidos por el alumnado como injustos o desatentos con algunos estudiantes (Córdoba et al., 2016). Al precisar en los ítems que corresponden a esta dimensión, las conductas del docente se relacionan con el favoritismo, la antipatía y la aplicación desigual de normas en el aula.

Finalmente, y una vez definidas las dimensiones del cuestionario, es pertinente resaltar un fenómeno negativo producto de una mala convivencia escolar, y que a su vez deviene de las dimensiones negativas anteriormente descritas: la violencia escolar, definida como la violencia intencional y repetitiva, ejercida desde y hacia al alumnado, docentes o autoridades, en las instalaciones o alrededores de las instituciones educativas (Castellano, 2020). Si bien las investigaciones previas sobre el tema en cuestión no coinciden totalmente en la clasificación de los comportamientos de violencia escolar, Álvarez-García et al. (2011) realizan una clasificación amplia de las formas de violencia escolar: violencia física directa e indirecta, violencia verbal, exclusión social, violencia a través de las TIC y interrupción en el aula.

3. Metodología

El presente estudio corresponde a un enfoque cuantitativo porque destaca la objetividad y la cuantificación de un fenómeno educativo (McMillan y Schumacher, 2005; Hernández et al., 2014). El diseño del estudio fue no experimental debido a que se caracterizó el fenómeno

educativo, la convivencia escolar, sin manipular e influir sobre la variable de estudio (Hernández et al., 2014). También pertenece a un diseño transversal porque se observó y analizó el fenómeno educativo en un periodo de tiempo determinado.

Este estudio es de alcance descriptivo ya que describió a la convivencia escolar dentro de una situación determinada, y de acuerdo a los criterios de los estudios de alcance descriptivo, evitan inferencias al recopilar datos de manera objetiva a través de números (Guevara et al., 2020).

La población del estudio se constituyó por estudiantes de cuarto y quinto de educación básica del Colegio Manuela Garaicoa de Calderón de la ciudad de Cuenca. La razón por la cual se decidió realizar el estudio en la institución seleccionada, se debe al alumnado numeroso en cuarto y quinto, que cuentan con casi 40 estudiantes por paralelo, siendo una oportunidad para describir la convivencia escolar en grupos extensos quienes a su vez anteriormente tuvieron clases virtuales. Por tal motivo, se pensó en trabajar con todo el alumnado de cuarto y quinto de EB, es decir 228 estudiantes.

Sin embargo, con base al criterio de exclusión que limitaba a los participantes ser parte del estudio porque sus representantes no firmaron el consentimiento, siendo el caso de la gran parte de los estudiantes de quinto, el número de participantes se redujo a 114, por ello se sumaron estudiantes de sexto, dando un total de 156 individuos. A su vez se consideraron los siguientes criterios de inclusión: que sean niños y niñas pertenecientes al cuarto, quinto y sexto curso de educación básica de la institución educativa seleccionada, que se encuentren matriculados en el periodo 2022-2023 y que por motivo de la emergencia sanitaria a nivel mundial han recibido anteriormente clases virtuales.

Para describir a los participantes del estudio se consideró los factores sociodemográficos. Es así que en cuanto a la edad de los participantes tienen un mínimo de 8 años y un máximo de 11 años de edad, con una media de 8.94 años y una DT de 0.92. En relación al sexo, 70 son hombres (44.9 %), 84 mujeres (53.8 %) y 2 no contestaron (1.3 %). Del total de estudiantes, 70 pertenecen a cuarto de EB (44.9 %) mientras que 44 son de quinto (28.2 %) y 42 de sexto (26.9 %). Según el lugar donde viven, 91 participantes son de la zona urbana (58.3 %) y 65 de la zona rural (41.7 %). Las características sociodemográficas referentes a con quién vive, nacionalidad y cómo se identifica, se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 1

Características sociodemográficas de los estudiantes de cuarto y quinto de Educación Básica

Con quién vive	Frecuencia	Porcentaje
Papá y mamá	111	71.2
Solo con un progenitor	32	20.5
Con abuelos	1	0.6
Otro	12	7.7
Total	156	100.0
Nacionalidad		
Ecuatoriana	148	94.9
Española	3	1.9
Doble nacionalidad	4	2.6
No contesta	1	0.6
Total	156	100.0
Autoidentificación étnica		
Indígena	5	3.2
Mestizo	106	67.9
Afroecuatoriano	13	8.3
Blanco	24	15.4
Mulato	4	2.6
Otro	3	1.9
No contesta	1	0.6
Total	156	100.0

De estas características se destaca que la mayoría de participantes indican vivir con sus padres, son de nacionalidad ecuatoriana y se autoidentifican como mestizos.

Por otro lado, el instrumento que se empleó para aplicar y recolectar datos se denomina Escala de la Convivencia Escolar (ECE), y cuenta con un alfa de Cronbach igual a 0.94, analizado por Del Rey et al. (2017) quienes diseñaron dicho instrumento para medir las percepciones que tienen los estudiantes de educación primaria y secundaria sobre la convivencia escolar (anexo A). En el presente estudio la fiabilidad del cuestionario arroja un alfa de Cronbach de 0.85 que se considera como aceptable. El instrumento tiene un total de 50 ítems, todas en afirmativo, que se califican de acuerdo a la escala de Likert del 0 al 4, siendo 0= nunca, 1= casi nunca, 2= A veces, 3= Muchas veces y 4= Siempre. A la vez, los ítems corresponden a ocho dimensiones de convivencia escolar: gestión interpersonal positiva, victimización, disruptividad, red social de iguales, agresión, ajuste normativo, indisciplina y desidia docente.

Algunos ejemplos de ítems del cuestionario son: “me he sentido amenazado”, “los profesores/as valoran mi trabajo y me animan a mejorar”, “respeto la opinión de los demás, aunque no la comparto”. Cabe mencionar que se hizo una adaptación del lenguaje a ciertos ítems, sin cambiar su sentido original, en razón de que el cuestionario al ser desarrollado en el contexto español, cuenta con ciertos términos diferentes que en nuestro país no se manejan.

Para evitar inconsistencias al momento de aplicar la encuesta y a su vez garantizar la claridad del contenido del instrumento, se aplicó una prueba piloto a niños escogidos aleatoriamente, que cursan cuarto y quinto de básica en otras instituciones, en la cual se pudo evidenciar la dificultad de comprensión en determinados ítems. Tomando en cuenta esta dificultad se decidió realizar una adaptación del lenguaje en algunos ítems.

Los ítems que se reajustaron fueron los siguientes: el tercer ítem que menciona “Dentro del centro hay problemas de vandalismo”, en este enunciado se colocó entre paréntesis la palabra *destrozos* para aclarar el término vandalismo; otra acomodación corresponde al décimo ítem, el cual indica “Las familias del alumnado se implican en las actividades”, en este enunciado lo que se ajustó fueron las palabras *alumnado* por *estudiantes* e “implican” por la palabra *participan*, de igual manera se empleó paréntesis para hacer alusión a las actividades que desempeñan los padres de familia en la escuela, estas son: reuniones, charlas, etc. En el ítem número treinta y uno se señala “Solo cumplo las normas que me convienen”, en este enunciado se ajustó la expresión “me conviene” por la frase *que yo quiero*. El ítem número 37 también fue ajustado, de modo que en vez del enunciado “¿Cuántas veces te han castigado?”, se preguntó *¿Me han castigado?* Finalmente, el último ítem número cincuenta expresa “Hay niños/as a los que los/as maestros/as les tienen manía”, en este apartado la palabra “manía” fue reajustada por el término *antipatía*.

Tras la adaptación del lenguaje, se procedió a realizar la respectiva autorización institucional para ingresar al establecimiento educativo y realizar las encuestas. Se entregó la autorización a la directora del plantel educativo y una vez aprobada la solicitud de autorización, se permitió a las encuestadoras aplicar el instrumento a los participantes.

Para hacer efectiva la autorización de ingreso a la institución las autoridades plantearon ciertas peticiones para recoger la información debido a que los estudiantes de los grados mencionados son menores de edad y necesitan previa autorización de los padres de familia o de los representantes. En principio se solicitó determinar una fecha para dejar los consentimientos a

todos los estudiantes de los diferentes paralelos, en un segundo momento, una vez obtenidas las autorizaciones, se tuvo que coordinar el horario con los docentes de aula y finalmente aplicar las encuestas. En consideración a estas indicaciones, y desde el día de entrega de la solicitud a la directora, se necesitaron seis días para recolectar los datos.

Al momento de la aplicación de la encuesta a los estudiantes, se solicitó la entrega de los respectivos consentimientos firmados por sus representantes, luego con quienes tenían el permiso a participar se les entregó los asentimientos para que coloquen su nombre como muestra de su aceptación. A continuación, se llenó la encuesta en conjunto con los estudiantes, dando las debidas indicaciones de cómo llenarlo, y ayudándolos en otros casos, pues había estudiantes que requerían de acompañamiento durante el llenado; para hacerlo tomó aproximadamente 40 minutos. Después de llenar la encuesta se les brindó un incentivo en agradecimiento por su participación.

Tras aplicar las encuestas, las respuestas de los estudiantes se registraron en una base de datos creada con el programa estadístico SPSS versión 25, se procedió a recodificar los ítems: 2, 3, 5, 6, 8, 11, 13, 15, 16, 19, 20, 22, 23, 24, 30, 31, 32, 35, 37, 40, 43, 44, 47, 48, 49 y 50. Después, se elaboró estadística descriptiva, se calculó frecuencias, desviación estándar, máximos y mínimos, además de las medias de cada una de las dimensiones para compararlas entre ellas. Para determinar la fiabilidad del cuestionario se empleó alfa de Cronbach.

Finalmente, para el presente estudio se consideró medidas que garanticen los derechos de los participantes y que resguarden: la confidencialidad total, los riesgos mínimos que presente el estudio y la autonomía o participación voluntaria. De manera que, para cumplir con el principio de confidencialidad que protege la identidad y datos, dentro de las encuestas no se registró el nombre del participante u otra información personal, es decir, se mantuvo en anonimato, y los cuestionarios aplicados fueron debidamente guardados en una carpeta cuyo único acceso lo tuvieron las investigadoras, además se asignaron códigos para identificar los cuestionarios.

En cuanto a los riesgos mínimos que podían surgir de ciertos ítems del cuestionario por herir las susceptibilidades de los participantes referentes a las vivencias sobre la convivencia escolar, el estudiante contaba con la posibilidad de abandonar el estudio.

Para el cumplimiento del principio de autonomía, los participantes ejercieron su plena libertad de escoger entre participar o no en el estudio, de modo que las investigadoras no forzaron a nadie

a responder el cuestionario en caso de negarse. Estos tres principios se incluyeron en el consentimiento y asentimiento para que fueran de conocimiento de los participantes y representantes (anexos B y).

Acerca del conflicto de interés, este no existió durante ni después del desarrollo del presente estudio.

4. Resultados

Los resultados que se presentan a continuación responden a los objetivos específicos planteados para el estudio. Para ello, es necesario resaltar que a mayor puntaje tengan las medias, las percepciones significan ser favorables para las dimensiones convivencia escolar (ya sean positivas o negativas) o para los ítems puestos en cuestión.

El primer objetivo específico hace alusión a identificar las percepciones de los estudiantes de cuarto y quinto respecto a las dimensiones de convivencia escolar (gestión interpersonal positiva, victimización, disruptividad, red social de iguales, agresión, ajuste normativo, indisciplina y desidia docente), según las características sociodemográficas (sexo, curso, edad, lugar de residencia, con quién vive, nacionalidad y autoidentificación étnica). Tal como se indicó previamente, en este caso también hemos incluido a casos que corresponden a sexto de básica considerando la poca cantidad de estudiantes que llenaron el cuestionario en el quinto de educación básica.

4. 1. Resultados de las dimensiones de la convivencia escolar según los factores sociodemográficos

Sexo

La percepción de las dimensiones de convivencia escolar de acuerdo al sexo, presentan puntajes semejantes puesto que ambos sexos puntúan más a la dimensión de agresión; las mujeres con una media de 3.73 y una DT de 0.63, y los hombres con una media de 3.65 y una DT de 0.53. Esto quiere decir que la percepción de agresión es mínima, y al demarcar diferencias entre los sexos, la existencia de agresión para las mujeres es menor. Otras dimensiones altamente puntuadas, corresponden al ajuste normativo con medias de 3,58 y DT de 0.59 por las mujeres, y una media de 3.40 y DT de 0.71; y la gestión interpersonal positiva con medias de 3.45 y DT de 0.47 por los hombres, y una media de 3.36 y DT de 0.52 por las mujeres. En el caso de la dimensión de ajuste normativo son las mujeres quienes puntúan más alto, en cambio en la

gestión interpersonal positiva los hombres puntúan más. Esto indica que las mujeres perciben tener comportamientos más positivos y acordes a las normas de clase, mientras que los hombres perciben más las buenas relaciones de la comunidad educativa.

Asimismo, las dimensiones menos puntuadas tanto por hombres como mujeres son la disruptividad con una media de 2.4 y una DT de 0.8; seguida de la dimensión de red social de iguales con una media de 3.0 y una DT de 0.6 y la dimensión de victimización con una media de 3.27 y una DT de 0.74 puntuada por los hombres y de 0.67 por las mujeres. De esto se destaca que ambos sexos perciben ciertos comportamientos de otros estudiantes que atentan contra otros, en el aula o con las instalaciones de la escuela. Los datos se presentan en la tabla 2.

Tabla 2
Percepciones de convivencia escolar según el sexo

Sexo		GIP	Victimización	Disruptividad	Red social de iguales	Agresión	Ajuste normativo	Indisciplina	Desidia docente
Hombre	Media	3.45	3.27	2.44	3.02	3.65	3.40	3.29	3.41
	N	70	70	70	70	70	68	70	70
	DT	0.47	0.74	0.81	0.67	0.53	0.71	0.68	0.78
Mujer	Media	3.36	3.27	2.42	3.09	3.73	3.58	3.41	3.29
	N	84	84	84	84	84	82	84	84
	DT	0.52	0.67	0.80	0.70	0.63	0.59	0.68	0.73
No contesta	Media	2.00	3.16	2.75	1.77	3.25	2.50	3.25	3.10
	N	2	2	2	2	2	2	2	2
	DT	0.89	0.23	1.76	0.31	1.06	0.70	0.35	1.27
Total	Media	3.38	3.27	2.43	3.04	3.68	3.48	3.35	3.34
	N	156	156	156	156	156	152	156	156
	DT	0.52	0.70	0.81	0.70	0.59	0.66	0.68	0.75

Curso

La percepción de la convivencia escolar según el curso indica que, si bien hay ciertas diferencias entre cuarto, quinto y sexto de educación básica, la dimensión con mayor puntaje para los tres

curso es la agresión con la media más alta para quinto de 3.83 y una DT de 0.37. Para la segunda media más puntuada existen diferencias de manera que para cuarto es el ajuste normativo con una media de 3.50 y una DT de 0.56, para quinto es la desidia docente con una media de 3.72 y una DT de 0.43 y, para sexto es la victimización con una media de 3.31 y una DT de 0.54. Es preciso mencionar que, a diferencia de cuarto y sexto curso, el alumnado de quinto año de básica es quien atribuye mayor puntaje en todas las dimensiones de la convivencia escolar, por ende, perciben una convivencia escolar más favorable, en concreto a las dimensiones referidas a las relaciones interpersonales, el cumplimiento de normas y a su vez los comportamientos percibidos de ellos mismos y de otros.

Asimismo, los tres cursos señalan con menor puntaje a las dimensiones de disruptividad y red social de iguales, siendo el alumnado de sexto año de básica el que menos puntúa a la primera dimensión con una media de 2.02 y una DT de 0.73 y, a la segunda dimensión el quinto de básica con una media de 3.01 y una DT de 0.71. Esto evidencia que los comportamientos disruptivos a pesar de ser percibidos por los cursos no son tan frecuentes, además que las relaciones entre compañeros son neutras al momento de mostrar simpatía, prestar ayuda, participar o demostrar preocupación por otro (Tabla 3)

Tabla 3

Percepciones de convivencia escolar según el curso

Curso		GIP	Victimización	Disruptividad	Red social de iguales	Agresión	Ajuste normativo	Indisciplina	Desida docente
	Media	3.35	3.12	2.39	3.01	3.59	3.50	3.37	3.34
Cuarto	N	70	70	70	70	70	67	70	70
	DT	0.55	0.80	0.83	0.71	0.70	0.56	0.74	0.76
	Media	3.53	3.46	2.89	3.21	3.83	3.66	3.56	3.72
Quinto	N	44	44	44	44	44	43	44	44
	DT	0.55	0.62	0.61	0.75	0.37	0.58	0.43	0.43
	Media	3.29	3.31	2.02	2.92	3.69	3.28	3.11	2.95
Sexto	N	42	42	42	42	42	42	42	42
	DT	0.43	0.54	0.73	0.59	0.56	0.82	0.72	0.83
	Media	3.38	3.27	2.43	3.04	3.68	3.48	3.35	3.34
Total	N	156	156	156	156	156	152	156	156
	DT	0.52	0.70	0.81	0.70	0.59	0.66	0.68	0.75

Edad

La percepción de la convivencia escolar de acuerdo a la edad muestra ciertas disimilitudes, aunque en las cuatro edades (8, 9, 10 y 11 años) la dimensión más puntuada por los participantes corresponde a la dimensión agresión, con una media de 3.68, y una DT de 0.61 para los de 8 y 9 años, mientras la DT es de 0.56 para los de 10 y 11 años. Esto indica que la agresión prácticamente no acontece para los participantes, además, se halla que el estudiantado de 8 y 9 años da mayor puntaje a todas las dimensiones que conforman la convivencia escolar. De acuerdo con esto, el alumnado de 8 y 9 años percibe conductas y acciones que se inclinan hacia una buena convivencia.

La disruptividad se encuentra como la dimensión menos puntuada por los estudiantes de todas las edades del estudio, puntuando más bajo los estudiantes de 10 y 11 años con una media de 1.98 con una DT de 0.74, seguida de la red social de iguales con una media de 2.91 y una DT de 0.61 puntuada por los mismos estudiantes. Esto señala que los estudiantes de 10 y 11 años

perciben comportamientos disruptivos que intervienen negativamente en la convivencia escolar, así como las relaciones entre pares parece no ser tan afines (Tabla 4).

Tabla 4

Percepciones de convivencia escolar según la edad

Edad		GIP	Victimización	Disruptividad	Red social de iguales	Agresión	Ajuste normativo	Indisciplina	Desidia docente
8 y 9	Media	3,42	3,27	2,61	3,09	3,68	3,55	3,43	3,48
	N	112	112	112	112	112	108	112	112
	DT	0,55	0,72	0,77	0,72	0,61	0,57	0,65	0,68
10 y 11	Media	3,30	3,26	1,98	2,91	3,68	3,31	3,15	3,00
	N	44	44	44	44	44	44	44	44
	DT	0,43	0,66	0,74	0,61	0,56	0,81	0,73	0,84
Total	Media	3,38	3,27	2,43	3,04	3,68	3,48	3,35	3,34
	N	156	156	156	156	156	152	156	156
	DT	0,52	0,70	0,81	0,70	0,59	0,66	0,68	0,75

Lugar de residencia

La percepción de la convivencia escolar según el lugar de residencia muestra ciertas diferencias entre la zona urbana y rural, no obstante, la dimensión agresión es la más puntuada para los estudiantes de la zona urbana con una media de 3.66 y una DT de 0.57, como quienes viven en la zona rural con una media de 3.72 y una DT de 0.62. A esto se suma la dimensión ajuste normativo con medias de 3.42 y de 3.57, en las zonas urbana y rural respectivamente, y una DT de 0.6 para ambos, siendo los estudiantes que habitan en la zona rural quienes ligeramente puntúan más en ambas dimensiones mencionadas. Esto quiere decir que, ligeramente los participantes de la zona rural perciben más que los de la zona urbana, escasas agresiones hacia los demás, y a su vez perciben que sus comportamientos se sujetan a las normas.

Una vez más, la dimensión señalada con menor puntaje por los participantes de los dos sectores es la disruptividad con una media de 2.36 y una DT de 0.86 por quienes residen en la zona rural, y una media de 2.48 y una DT de 0.77 por quienes viven en la zona urbana, de tal manera que

los estudiantes perciben en escasa medida disturbios o comportamientos negativos por parte de otros estudiantes en la clase o en la institución (Tabla 5).

Tabla 5

Percepciones de convivencia escolar según el lugar de residencia

Lugar de residencia	GIP	Victimización	Disruptividad	Red social de iguales	Agresión	Ajuste normativo	Indisciplina	Desidia docente	
Zona urbana	Media	3.43	3.31	2.48	3.02	3.66	3.42	3.33	3.33
	N	91	91	91	91	91	89	91	91
	DT	0.49	0.69	0.77	0.72	0.57	0.68	0.62	0.76
	Media	3.33	3.21	2.36	3.07	3.72	3.57	3.39	3.35
Zona rural	N	65	65	65	65	65	63	65	65
	DT	0.57	0.71	0.86	0.67	0.62	0.62	0.76	0.76
Total	Media	3.38	3.27	2.43	3.04	3.68	3.48	3.35	3.34
	N	156	156	156	156	156	152	156	156
	DT	0.52	0.70	0.81	0.70	0.59	0.66	0.68	0.75

Características de la composición familiar

La percepción de la convivencia escolar según las características de la composición familiar, demuestra que existe una valoración similar entre quienes conviven con papá y mamá y quienes viven con un solo progenitor en la dimensión de agresión, ambos marcando con una media de 3.71 y una DT de 0.53. En ambos casos otorgan una mayor puntuación a esta dimensión, por lo que el estudiantado percibe la casi ausencia de comportamientos violentos que atentan a la convivencia escolar. Asimismo, otras dimensiones con mayor puntaje otorgado por el estudiantado corresponden a las dimensiones de ajuste normativo y gestión interpersonal positiva con una media de 3.80 y una DT de 0.43 en el primer caso y con una media de 3.66 y una DT de 0.35 en el segundo caso. Siendo el estudiantado que vive con otros (que no son ni papá y/o mamá) los que mayor puntaje atribuyen a las dos dimensiones (ajuste normativo y gestión interpersonal).

A diferencia de los que viven con papá y mamá o con un solo progenitor, el estudiantado que convive con otras personas o familiares, debido a que sus puntajes superan en las dimensiones ya mencionadas, perciben una convivencia escolar más positiva en lo que refiere a relaciones interpersonales, el cumplimiento de normas y los comportamientos y actitudes entre pares visibilizados en el marco del respeto.

Por el contrario, la dimensión menos puntuada por los estudiantes, pertenece a la disruptividad, de los cuales quienes viven con otras personas o familiares son los que otorgan un menor puntaje a este componente con una media de 2.30 y una DT de 0.75. Lo que quiere decir que son estos estudiantes quienes perciben menos comportamientos y actitudes negativas por parte de los estudiantes en el aula que ocasionan un clima desfavorable para la enseñanza y aprendizaje (Tabla 6).

Tabla 6

Percepciones de convivencia escolar según las características de la composición familiar

Con quién vive	GIP	Victimización	Disruptividad	Red social de iguales	Agresión	Ajuste normativo	Indisciplina	Desidia docente	
Papá y mamá	Media	3.33	3.29	2.44	3.00	3.71	3.44	3.42	3.36
	N	111	111	111	111	111	108	111	111
	DT	0.57	0.66	0.78	0.72	0.53	0.70	0.61	0.76
Solo con un progenitor	Media	3.47	3.22	2.44	3.11	3.71	3.49	3.34	3.36
	N	32	32	32	32	32	31	32	32
	DT	0.35	0.85	0.94	0.57	0.50	0.57	0.53	0.63
Otro	Media	3.66	3.24	2.30	3.24	3.44	3.80	2.86	3.16
	N	13	13	13	13	13	13	13	13
	DT	0.35	0.61	0.75	0.81	1.13	0.43	1.22	1.01
Total	Media	3.38	3.27	2.43	3.04	3.68	3.48	3.35	3.34
	N	156	156	156	156	156	152	156	156
	DT	0.52	0.70	0.81	0.70	0.59	0.66	0.68	0.75

Nacionalidad

La percepción de la convivencia escolar según la nacionalidad, muestra que el estudiantado de nacionalidad ecuatoriana atribuye una puntuación alta a la dimensión de agresión con una media de 3.69 y una DT de 0.59. Este dato pone de manifiesto que, los participantes de origen ecuatoriano son quienes perciben en menor medida acciones y situaciones violentas dentro del aula, en comparación con los participantes de otras nacionalidades.

Por otro lado, se muestra que quienes poseen una doble nacionalidad asignan un menor puntaje a la dimensión de disruptividad con una media de 2.25 y una DT de 0.99. Este resultado quiere decir que aquellos estudiantes con una doble nacionalidad son los que perciben más comportamientos y actitudes negativas que generan un clima hostil para la enseñanza y aprendizaje (Tabla 7).

Tabla 7

Percepciones de convivencia escolar según la nacionalidad

Nacionalidad		GIP	Victimización	Disruptividad	Red social de iguales	Agresión	Ajuste normativo	Indisciplina	Desidia docente
Ecuatoriana	Media	3.40	3.28	2.43	3.05	3.69	3.49	3.37	3.34
	N	148	148	148	148	148	144	148	148
	DT	0.52	0.70	0.81	0.68	0.59	0.66	0.66	0.76
Española	Media	3.06	2.88	2.38	2.55	3.58	3.40	3.41	3.06
	N	3	3	3	3	3	3	3	3
	DT	0.75	0.41	0.94	0.40	0.52	0.20	0.80	0.41
Doble nacionalidad	Media	3.11	2.95	2.25	2.80	3.43	3.30	2.62	3.45
	N	4	4	4	4	4	4	4	4
	DT	0.71	0.84	0.99	1.26	0.96	0.87	1.03	0.68
Total	Media	3.38	3.27	2.43	3.04	3.68	3.48	3.35	3.34
	N	156	156	156	156	156	152	156	156
	DT	0.52	0.70	0.81	0.70	0.59	0.66	0.68	0.75

Autoidentificación étnica

La percepción de la convivencia escolar de acuerdo a la autoidentificación étnica revela que el estudiantado que se autoidentifica como mulato es el que asigna una mayor puntuación a la dimensión de agresión con una media de 4 y una DT de 0.00. Esto indica que los participantes que se identifican como mulato perciben una buena convivencia en el aula. Asimismo, aquellos estudiantes que se autoidentifican como indígena son los que otorgan mayor puntaje a la dimensión de desidia docente con una media de 3.92 y una DT de 0.10. Esto quiere decir que el estudiantado que se autoidentifica como indígena son quienes perciben positivamente la relación profesor-alumno, reflejando un buen ambiente para la convivencia dentro del aula. Por otra parte, se muestra que la dimensión con menor puntaje es la disruptividad con una media de 1.94 y una DT de 1.51. Siendo los estudiantes que se autoidentifican con otra identidad quienes perciben comportamientos y actitudes negativas que rompen con la dinámica de enseñanza y aprendizaje (Tabla 8).

Tabla 8

Percepciones de convivencia escolar según la autoidentificación étnica

Autoidentificación étnica	GIP	Victimización	Disruptividad	Red social de iguales	Agresión	Ajuste normativo	Indisciplina	Desidia docente
Indígena	Media	3.21	2.10	2.40	2.68	3.15	3.44	2.95
	N	5	5	5	5	5	5	5
	DT	0.31	1.12	0.70	0.55	0.22	0.65	0.37
Mestizo	Media	3.42	3.33	2.42	3.09	3.75	3.51	3.45
	N	106	106	106	106	106	102	106
	DT	0.52	0.68	0.80	0.68	0.47	0.63	0.56
Afroecuatoriano	Media	3.13	3.02	2.67	2.67	3.73	3.46	3.00
	N	13	13	13	13	13	13	13
	DT	0.51	0.55	0.52	0.64	0.37	0.47	0.52
Blanco	Media	3.40	3.31	2.38	3.08	3.56	3.38	3.23
	N	24	24	24	24	24	24	24
	DT	0.54	0.63	0.94	0.72	0.76	0.90	0.85

Mulato	Media	3.72	3.41	2.95	3.13	4.00	3.70	3.87	3.93
	N	4	4	4	4	4	4	4	4
	DT	0.37	0.48	0.45	0.90	0.00	0.38	0.25	0.16
Otro	Media	3.03	3.50	1.94	2.96	2.58	3.40	2.16	2.93
	N	3	3	3	3	3	3	3	3
	DT	0.69	0.44	1.51	1.23	2.24	1.03	2.02	1.84
Total	Media	3.38	3.27	2.43	3.04	3.68	3.48	3.35	3.33
	N	156	156	156	156	156	152	156	156
	DT	0.52	0.70	0.81	0.70	0.59	0.66	0.68	0.75

4. 2. Resultados de las percepciones positivas y negativas de convivencia escolar

De acuerdo con el segundo objetivo específico relacionado a caracterizar las percepciones positivas y negativas de los estudiantes de cuarto y quinto de Educación Básica a partir de las dimensiones de la convivencia escolar, se encontró que el alumnado asigna una mayor

puntuación a la dimensión negativa de agresión, y se evidencia que la dimensión menos puntuada es la disruptividad (Tabla 9).

Tabla 9

Percepciones positivas y negativas a partir de las dimensiones de convivencia escolar

	N	Mín.	Máx.	Media	DT
Gestión interpersonal positiva	156	1.36	4.00	3.38	0.52
Victimización	156	0.67	4.00	3.27	0.70
Disruptividad	156	0.67	4.00	2.43	0.81
Red social de iguales	156	1.33	4.00	3.04	0.70
Agresión	156	0.00	4.00	3.68	0.59
Ajuste normativo	152	0.80	4.00	3.48	0.66
Indisciplina	156	0.00	4.00	3.35	0.68
Desidia docente	156	0.80	4.00	3.34	0.75
N válido (por lista)	152				

Resultados de las dimensiones positivas de la convivencia escolar

Las dimensiones positivas, principalmente hacen mención a las relaciones interpersonales que se establecen entre los diferentes actores educativos; para tener un panorama claro, se dan a conocer a continuación las mismas que forman parte del cuestionario empleado en este estudio: gestión interpersonal, red social de iguales y ajuste normativo. De estas dimensiones mencionadas, el ajuste normativo es el componente que muestra una mayor puntuación, con una media de 3.48 y una DT de 0.66, en tanto que la dimensión con menor puntuación corresponde a la red social de iguales con una media de 3.04 y una DT de 0.70.

Dentro de la dimensión de ajuste normativo se encuentran ciertos ítems que ponen de manifiesto el cumplimiento de normas y acuerdos encaminados hacia una convivencia positiva en el aula, teniendo en cuenta lo mencionado, Los ítems con mayor puntuación otorgados por los estudiantes son: *Aprendo y Cumplo las normas*, lo que indica que la mayoría del estudiantado percibe en mayor medida que el ambiente escolar en el que se encuentra favorece su aprendizaje y cumple las normas establecidas en el aula.

Continuando con la misma dimensión de ajuste normativo, pero enfocándose en el ítem con menor puntaje, tiene que ver con: *Respeto la opinión de los demás aunque no la comparta*. Este

resultado, aunque no resulta ser crítico, indica que lo que menos se percibe son las situaciones de tolerancia y respeto que se pueden visibilizar hacia las opiniones por parte de los estudiantes encuestados (Tabla 10).

Tabla 10

Percepciones de la dimensión de ajuste normativo en la convivencia escolar

	N	Mín.	Máx.	Media	DT
Aprendo	156	0	4	3.72	0.74
Dejo trabajar a los demás sin molestarlos	156	0	4	3.25	1.30
Pido la palabra y espero turno para hablar	153	0	4	3.60	0.89
Cumplo las normas	156	0	4	3.63	0.88
Respeto la opinión de los demás aunque no la comparta	155	0	4	3.23	1.22
N válido (por lista)	152				

En cuanto a la dimensión positiva menor puntuada corresponde a la red social de iguales, misma que abarca diferentes ítems dirigidos a conocer cómo es la calidad de las relaciones que se establecen en la interacción entre pares. Bajo esta línea, los ítems con mayor puntuación pertenecen a: *Me gusta trabajar en grupo* y *Ayudo a mis compañeros en lo que necesitan*. En términos generales, a pesar de pertenecer a la dimensión menos puntuada, los estudiantes perciben tener buenas relaciones entre pares al momento de realizar trabajos en equipo y de brindar ayuda a los demás.

Por su parte, dentro de la misma dimensión de red social de iguales, el ítem menor puntuado por los estudiantes encuestados se refiere a: *Mis compañeros se preocupan por mí*. Esto quiere decir que pese que es un componente positivo que da cuenta de una sana convivencia, los participantes perciben una limitada atención y preocupación por el bienestar entre compañeros (Tabla 11).

Tabla 11

Percepciones de la dimensión de red social de iguales en la convivencia escolar

	N	Mín.	Máx.	Media	DT
Los alumnos/as nos llevamos bien	154	0	4	3.18	1.12
Mis compañeros/as me ayudan cuando lo necesito	154	0	4	2.96	1.23
Me uno a las actividades que realizan los demás	155	0	4	3.07	1.25
Mis compañeros se preocupan por mí	153	0	4	2.48	1.44
Expreso y defiendo mis opiniones sin dañar a los demás	154	0	4	2.77	1.51
Caigo bien entre mis compañeros/as	155	0	4	3.03	1.27
Me gusta trabajar en grupo	154	0	4	3.47	1.01
Ayudo a mis compañeros en lo que necesitan	155	0	4	3.45	0.86
Siento que tengo amigos/as	155	0	4	3.29	1.23
N válido (por lista)	144				

Resultado de las dimensiones negativas de convivencia escolar

Son cinco las dimensiones negativas del cuestionario: victimización, disruptividad, agresión, indisciplina y desidia docente, las mismas que hacen alusión a situaciones que atentan a las relaciones interpersonales en el aula, entre pares y desde el docente. Entre ellas, la dimensión de agresión cuenta con una media mayor que el resto de las dimensiones negativas, siendo la media de 3.68 con una DT de 0.59, mientras que la dimensión con la media más baja de 2.43 y una DT de 0.81, es la disruptividad.

De la dimensión negativa de agresión, al revisar los ítems que la conforman, las diferencias entre ítems son mínimas, a pesar de ello la afirmación más puntuada por los estudiantes es: *He amenazado o metido miedo a otra persona*. Esto indica que la agresión menos destacada o mínimamente percibida en la escuela (entre los golpes, exclusión, amenazas e insultos), es la agresión verbal por parte de los participantes de la encuesta hacia otros, ya sea para amenazarlos o intimidarlos.

En cuanto al ítem con menor puntaje de la misma dimensión de agresión es: *He excluido o rechazado a algún/a compañero/a*. Lo que quiere decir que los estudiantes no perciben ser personas que rechacen o excluyan a otros dentro de la escuela (Tabla 12).

Tabla 12

Percepciones de la dimensión de agresión en la convivencia escolar

	N	Mín.	Máx.	Media	DT
He golpeado a algún compañero/a	154	0	4	3.73	0.82
He excluido o rechazado a algún/a compañero/a	155	0	4	3.63	0.86
He amenazado o metido miedo a otra persona	156	0	4	3.78	0.78
He insultado a algún compañero/a	156	0	4	3.69	0.87
N válido (por lista)	153				

En lo que respecta a la dimensión negativa menos puntuada, disruptividad, el ítem con mayor puntaje es: *Dentro del centro hay problemas de vandalismo (destrozos)*. Esto da a entender que, entre los problemas que abordan esta dimensión: peleas, incumplimiento de normas, destrozos del material e instalaciones y vandalismo, no se suele percibir problemas vandálicos en la escuela, refiriéndose a los destrozos o daños menores pero inaceptables que los estudiantes hacen a las pertenencias de otros.

Por otra parte, el ítem que resalta por su menor puntaje de la dimensión disruptividad es: *Hay niños/as que no dejan dar la clase*, con una media de 1.56 y una DT de 1.32. Esto muestra que la mayor disruptividad radica en el aula, cuando los compañeros de clase interrumpen a sus docentes o compañeros en el momento de enseñanza-aprendizaje (Tabla 13).

Tabla 13

Percepciones de la dimensión de disruptividad en la convivencia escolar

	N	Mín.	Máx.	Media	DT
Dentro del centro hay problemas de vandalismo (destrozos)	154	0	4	2.98	1.19
Hay peleas en las que la gente se golpea	155	0	4	2.91	1.28
Hay niños/as que no dejan dar clase	154	0	4	1.56	1.32
Hay alumnos/as que no respetan las normas	153	0	4	2.01	1.23
Hay niños/as que siempre están metidos/as en peleas	155	0	4	2.38	1.39
Algunos alumnos/as destrozan el material y las instalaciones	155	0	4	2.92	1.11
N válido (por lista)	147				

5. Discusión

En la primera parte de este apartado se discuten los resultados con estudios previos según el orden de los resultados, el apartado finaliza anotando las implicaciones y limitaciones del estudio.

De acuerdo al primer resultado, la agresión en el aula no es notoria para los hombres y menos aún para las mujeres, además ellas perciben tener una conducta acorde a las normas de clase (ajuste normativo), mientras que los hombres identifican relaciones amenas entre docentes, estudiantes y padres de familia (gestión interpersonal positiva). Este resultado se diferencia de estudios previos en los cuales el sexo masculino percibe mayores situaciones de agresión, victimización, desidia docente e indisciplina (Cerdea et al., 2018), en tanto que las niñas por su parte perciben comportamientos prosociales entre la comunidad educativa, ligadas a la dimensión de gestión interpersonal positiva (Bravo y Herrera, 2012). De la misma manera, García y Martínez (2011) y Urbina et al. (2018), determinan que los estudiantes varones perciben mayor violencia en la clase, y que además de percibirse como agresores o víctimas, se sienten incómodos y perciben un aula sin normas.

La percepción de convivencia escolar según el curso, para cuarto, quinto y sexto, la agresión se torna ausente, en tanto que; lo que más acontece para cuarto es el ajuste normativo, es decir comportamientos favorables para la convivencia; para quinto la desidia docente, referida a la atención hacia todo el alumnado sin segmentarlo y; para sexto la recepción de acciones alejadas de plano agresor-víctima. Por otra parte, los tres cursos coinciden en que los problemas radican en la disruptividad y la escasa red social de iguales para ayudarse y preocuparse entre sí. En razón de que todos los cursos participantes indicaron atmósferas de clase acogedoras y relaciones benignas, además de que el quinto curso tiene puntuaciones más altas que sexto, se contrapone con los estudios de González-Sodis et al. (2020) y de Sapién et al. (2019) cuando indican que la violencia percibida por los educandos aumenta en los cursos superiores.

Los resultados según la edad apuntan que el alumnado participante desde los 8 hasta los 11 años, no presencian agresión en sus aulas de clase, pero sí disruptividad y la falta de red social de iguales; de entre estas edades, los participantes de 8 y 9 años de edad reflejan con altos puntajes su satisfacción en todas las dimensiones de convivencia escolar. Este resultado se aleja de lo mencionado por Bravo y Herrera (2012), así como por Cerdeza et al. (2018), quienes coinciden en que la gran parte de los estudiantes que tienen mayor edad suelen percibir conductas que favorecen a la convivencia escolar.

Al considerar el lugar de residencia de los participantes, ni la zona urbana ni la zona rural tienen problemas de agresión. En lo que refiere a disruptividad como situación negativa que más acontece en ambas zonas, y comparando medias, la zona urbana afronta más este tipo de situaciones. Esto no coincide con lo dicho por Carro y Lima (2020) que al investigar en una escuela rural y en una escuela urbana, encontraron que en la escuela rural se presencia mayor violencia verbal, así como la disruptividad en clase.

Los resultados de las percepciones de convivencia escolar conforme a las características de la composición familiar del estudiantado, revela que quienes conviven con ambos padres y con un solo progenitor perciben escasamente agresiones, y distinguen la presencia de dos dimensiones positivas: el ajuste normativo y la gestión interpersonal positiva referidas a la autorregulación de conductas y las buenas relaciones entre diferentes actores de la comunidad educativa, respectivamente. Cabe señalar, que existen alternancias entre quienes puntúan más en las dimensiones positivas o negativas. Este resultado discrepa con Ramón et al. (2020), quienes señalan que los estudiantes conflictivos por lo general pertenecen a familias disfuncionales, la madre o el padre está ausente o bien es parte de una familia de bajos recursos.

Según la nacionalidad, los resultados están marcados por ciertas diferencias entre la nacionalidad ecuatoriana y los de doble nacionalidad, siendo el primer caso (nacionalidad ecuatoriana) quienes perciben menos agresiones entre pares a diferencia de otras nacionalidades en el aula, en el segundo caso (doble nacionalidad) ligeramente presencian más situaciones disruptivas. En lo que concierne a la autoidentificación étnica existe una percepción positiva de la convivencia, debido a que quienes se identifican como mulatos manifiestan una buena convivencia, con pocas acciones violentas que perturban el ambiente escolar, mientras que los de etnia indígena señalan una relación positiva entre docente-alumno. Pese a esto, los estudiantes que se autoidentifican con otra identidad manifiestan comportamientos disruptivos convirtiéndose en un verdadero obstáculo para llevar a cabo la enseñanza y aprendizaje. Si bien no existen estudios que respalden la convivencia entorno a la nacionalidad y la autoidentificación étnica, se toma en cuenta el último resultado, respecto al alumnado con otra autoidentificación étnica, misma que se acerca a los hallazgos de Álvarez-García et al. (2011) al tomar en cuenta que uno de los tipos de violencia escolar que se establecen en el aula y que provoca un mayor signo de alerta, es la violencia con tendencia a la exclusión social, en la cual emerge la discriminación con respecto a la nacionalidad, a lo cultural, y a lo étnico entre pares.

Acerca de las dimensiones negativas de la convivencia escolar se halló que el estudiantado participante percibe en mayor medida a la agresión, identificando al ítem: *He amenazado o metido miedo a otra persona*, como aquel componente poco percibido, lo que da cuenta de escasas situaciones que afectan las relaciones interpersonales entre el grupo de iguales. Esto no concuerda con la investigación previa de González-Sodis et al. (2020) quienes analizan la convivencia escolar a partir de distintos tipos de violencia escolar, entre las cuales sobresale una mayor presencia de violencia verbal entre pares, y que particularmente acontece cotidianamente en el aula.

De igual manera se contradice con los hallazgos de Becerra et al. (2020), quienes también identifican a la violencia verbal como la mayor manifestación de violencia, así como el uso de sobrenombres y el hablar mal de los demás, las bromas pesadas y burlas. Otra forma de violencia que resaltaron surge a partir de que los estudiantes se sienten solos, ignorados o rechazados por sus pares; y, por último, se evidencia la violencia a través de medios tecnológicos en la cual prevalece las ofensas, insultos o amenazas esto mediante mensajes de texto y redes sociales.

Bajo la misma lógica de las dimensiones negativas, se encontró que el ítem correspondiente a: *He excluido o rechazado a algún/a compañero/a*, es identificado como aquel elemento que poca incidencia tiene en el aula. Este resultado se aleja de los estudios de Álvarez-Ovallos et al. (2020), quienes concluyen que el insultar, poner apodos, aislar a los demás, sentirse “superior” en un grupo, el ofender, las burlas, son aspectos que irrumpen los vínculos afectivos entre pares. Por su parte, García y Niño (2018) en su investigación sitúan al insulto como el mayor problema de convivencia escolar seguido de las burlas, las agresiones físicas y la prevalencia de seudónimos.

Por otra parte, otra dimensión negativa de la convivencia escolar que es asignada por el alumnado con menor puntaje, es la disruptividad, la cual entre sus ítems se pone de manifiesto: *Dentro del centro hay problemas de vandalismo (destrozos)*, mismo que es identificado como aquel elemento que no suele acontecer dentro del aula, esto quiere decir que raramente los participantes perciban comportamientos inapropiados en relación a provocar destrozos a las pertenencias de los demás. Esto se contradice con la investigación de Balbuena y Diep (2019), quienes en su estudio señalan que los estudiantes son partícipes de un clima escolar negativo, pues se encuentran involucrados en situaciones de irrespeto y destrozo de materiales, entre otros.

Dentro de la misma dimensión (disruptividad), se halló que el ítem con un menor puntaje determinado por el alumnado es: *Hay niños/as que no dejan dar la clase*, esto muestra la presencia de comportamientos disruptivos lo que a su vez indica un ambiente de aprendizaje poco productivo y enriquecedor para todos los estudiantes. Esto concuerda con las investigaciones de Córdoba et al. (2016) y Álvarez-Ovallos et al. (2020) quienes señalan a la disruptividad como la mayor dificultad de manejarla, pues obstaculiza el aprendizaje y la enseñanza a través de interrupciones verbales frecuentes, cuando el docente se encuentra dando instrucciones o cuando el estudiantado realiza ruidos fuertes que distraen fácilmente a los demás.

En lo que concierne a las dimensiones positivas, se encontró que la dimensión que sobresale con mejor puntaje otorgado por el estudiantado, es el de ajuste normativo, específicamente el ítem: *Aprendo*, lo que da entender que los participantes valoran positivamente el ambiente del aula para que pueda desarrollarse el proceso de aprendizaje. Esto no concuerda, con el estudio de Murillo y Perozo (2020) quienes en su investigación concluyen que los estudiantes no respetan las diferencias y opiniones diferentes, por ende, no sienten ningún interés en participar en actividades escolares diarias. De igual manera, no coincide con la investigación de García y Arévalo (2021) quienes determinan la presencia de peleas, discusiones, apodos, insultos, exclusión, burlas, estas acciones conllevan a que no se establezca un ambiente de aprendizaje adecuado, la razón principal para que se dé esta situación se debe a que en el aula no se fomenta el trabajo en equipo.

El siguiente ítem dentro de la misma dimensión (ajuste normativo) corresponde a: *Cumplo las normas*, este resultado indica que el estudiantado cumple en mayor medida con las normas y disposiciones propuestas por el docente. Esto no coincide con el hallazgo de Murillo y Perozo (2020), quienes determinaron que en su mayoría los estudiantes cumplen con las normas, por el hecho de que al no cumplirlas son penalizados, pero en ciertas ocasiones sin temor dañan los bienes materiales de la institución y de sus compañeros.

Otra dimensión positiva de la convivencia escolar es la red social de iguales que dentro de sus ítems con un alto puntaje corresponden a: *Me gusta trabajar en grupo* y *Ayudo a mis compañeros en lo que necesitan*. Lo que quiere decir que son estudiantes que se preocupan por asistir a quien necesita ayuda, de manera que se prestan a colaborar inmediatamente. Esto no coincide con el estudio de García y Arévalo (2021) quienes demuestran que los estudiantes no son capaces de

proponer acciones o de brindar apoyo a los demás, ya que en el aula no se incentiva a trabajar en equipo.

Finalmente, el ítem con menor puntaje asignado por el estudiantado es: *Mis compañeros se preocupan por mí*. Este resultado da entender que siendo un aspecto positivo los estudiantes no demuestran interés por el estado emocional entre pares. Esto no coincide con la investigación de Valero et al. (2020) quienes señalan que los estudiantes que perciben una buena convivencia, respetan las diferencias de los pares, escuchan y sobre todo son empáticos con quienes tienen problemas, sienten felicidad al estar en la escuela al igual que con sus pares.

Implicaciones del estudio

Los hallazgos de este estudio tienen implicaciones educativas, pues entre la amplitud de dimensiones de la convivencia escolar, uno de los aspectos a corregir, desde la percepción de los estudiantes de educación básica es la disruptividad. De manera que, resulta de gran importancia que los educadores promuevan ambientes seguros y sobre todo que se fomente habilidades sociales y emocionales a fin de que el estudiantado interactúe de manera asertiva entre pares y otros miembros de la comunidad escolar. Además, muestra la necesidad de que autoridades y docentes de la institución seleccionada, busquen soluciones para que los estudiantes cumplan las normas de aula, respeten al docente y las actividades que ejercen para el alcance de los aprendizajes.

Limitaciones del estudio

En lo que refiere a las limitaciones del estudio hay situaciones a tomar en cuenta. Primero, el estudio tenía por muestra a los estudiantes de cuarto y quinto de educación básica, pero debido al bajo número de participantes del quinto curso, porque no cumplieron con uno de los criterios de inclusión (consentimiento de padres), la muestra se amplió a los estudiantes de sexto. Segundo, el cuestionario que se empleó es de procedencia española, y a pesar de haberse hecho las debidas adaptaciones de lenguaje, se sugiere adaptar y validar el cuestionario al contexto ecuatoriano. Tercero, la muestra comprende estudiantes de educación básica elemental y media, por lo que resultaría interesante ampliar el estudio con otros niveles de educación, así como profundizar con otras investigaciones que impliquen relación de variables como edad, sexo y tipo de institución.

6. Conclusión

Hablar de convivencia escolar es hablar del sentido de pertenencia a la comunidad educativa, en donde se vislumbra un ambiente escolar propicio para el aprendizaje en un contexto de igualdad, tolerancia, respeto y empatía, esencial para vivir y participar en comunidad. En este marco, la convivencia escolar es el resultado de una tarea conjunta y coordinada de toda la comunidad en la que se enriquece a través del planteamiento de soluciones ante posibles conflictos, desacuerdos y disputas.

A la luz de los resultados, se puede concluir que las características sociodemográficas de los estudiantes no determinan que ciertos grupos con iguales características perciban más dimensiones positivas o negativas de convivencia escolar. De tal manera que las diferencias en sexo, edad, curso, lugar de residencia, características de la composición familiar y la autoidentificación étnica, no marcan diferencias al momento de describir dimensiones positivas de la convivencia escolar.

Un resultado interesante recae en la existencia de dos percepciones por parte de los estudiantes, por un lado, una percepción negativa de los demás que radica en la disruptividad y el incumplimiento de normas de clase, a través de comportamientos disruptivos que estropean la dinámica del aprendizaje, y, por otro lado, una percepción positiva hacia sí mismos al percibirse individualmente como personas que acatan las normas.

Pese a ello, las percepciones negativas de convivencia escolar apuntan únicamente a la disruptividad, ya que en lo que refiere a la agresión, se determina que los cursos de la institución seleccionada están libres de bullying o acoso escolar, puesto que, desde la percepción de los estudiantes, son escasos los comportamientos agresivos, las situaciones de exclusión y rechazo, y las amenazas que rompen con las relaciones interpersonales dentro del ambiente de clase.

Aunque no existan conflictos que atenten a la integridad del otro, el ambiente de trabajo es poco empático, de tal manera que el alumnado se interesa por ayudar a los otros en temas netamente relacionados al ámbito académico, como el cumplimiento de una tarea, y aunque exista un gusto por trabajar de este modo, en lo emocional existe cierta indiferencia por el bienestar de sus pares.

Ante esto, es primordial la participación a través del diálogo de toda la comunidad para un buen abordaje de la convivencia escolar para de esta manera poder afrontar las problemáticas de convivencia que se viven día a día en el entorno educativo. La convivencia escolar no solo se

trata de evitar situaciones negativas, sino también de fomentar situaciones positivas, como la colaboración y el trabajo en equipo.

Referencias

- Álvarez-García, D., Núñez, J. C., Álvarez, L., Dobarro, A., Rodríguez, C., y González-Castro, P. (2011). Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 27(1), 221-231. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/113661>
- Álvarez-Ovallos, A., Gélvez-López, A., y Mosquera-Téllez, J. (2020). Conflicto Escolar en la Educación Rural del Nororiente de Colombia. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes*, 9(2), 5-15. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.135>
- Ávila-Toscano, J., Marenco-Escuderos, A, y Tilano, M. (2013). Redes de iguales y acoso escolar: evaluación desde el análisis de redes sociales. *Revista Psicología. Avances de la Disciplina*, 7(1), 53-64. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-23862013000100006&lng=en&tIng=es.
- Balbuena, L., y Diep, P. (2019). Convivencia escolar desde las voces de los estudiantes del Nivel Primario. *Revista Internacional de aprendizaje en la Educación Superior*, 6(2), 53–65. <https://doi.org/10.37467/gka-revedusup.v6.2150>
- Becerra, S.O., Tapia, C. P., Mena, M.I. y Moncada, J. A. (2020). Convivencia y violencia escolar: tensiones percibidas según actores educativos. *Revista Espacios*, 41 (26), 1-15. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n26/20412601.html>
- Bravo, I. y Herrera, L. (2012). Variables moderadoras de la convivencia escolar en educación primaria. *Publicaciones*, 42, 49-70. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/article/view/2180>
- Camacho, N.M., Ordoñez, J.C., Roncancio, M.H. y Vaca, P. (2017). Convivencia escolar y cotidianidad: una mirada desde la inteligencia emocional. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 11(1), 24-47. <https://doi.org/10.18359/reds.2649>
- Castellano, D. (2020). La violencia escolar en el alumnado de educación primaria. *Intervención psicoeducativa en la desadaptación social: IPSE-ds*, (13), 33-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7696015>
- Carbonell, N. (2011). La educación en habilidades psicosociales desde la orientación educativa: pautas para su implementación en el contexto de la formación profesional inicial en las universidades pedagógicas. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3 (27). <https://www.eumed.net/rev/ced/27/ncl.htm>

- Carro A. y Lima J. A. (2020). Política educativa, violencia y convivencia escolar. La experiencia en dos escuelas. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 28 (107) 314-334. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002701955>
- Cerda, G., Pérez, C., Elipe, P., Casas, J. A., y Del Rey, R. (2018). Convivencia escolar y su relación con el rendimiento académico en alumnado de Educación Primaria. *Revista de Psicodidáctica*, 24(1), 46-52. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.05.001>
- Claro, J. S. (2013). Calidad en educación y clima escolar: apuntes generales. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 347-359. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100020>
- Córdoba, F. (2013). *El constructo convivencia escolar en educación primaria: naturaleza y dinámicas* [tesis doctoral, Universidad de Córdoba]. <https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/11953>
- Córdoba, F., Del Rey, R. y Ortega, R. (2016). Conflictividad: un estudio sobre problemas de convivencia escolar en Educación Primaria. *Temas de Educación*, 22 (2), 189-205. <https://hdl.handle.net/11441/73698>
- Del Rey, R., Casas, J. A. y Ortega, R. (2017). Desarrollo y validación de la Escala de Convivencia Escolar (ECE). *Universitas Psychologica*, 16(1), 275-285. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-1.dvec>
- Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación*. Madrid, España: Santillana. pp. 91-103. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Delors-Los-cuatro-pilares.pdf>
- Eguilas, J.R. (2018). *Agresividad y convivencia escolar en estudiantes de cuarto grado de primaria de Supe Pueblo*. [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/14822>
- Estévez, E. y Jiménez, T. (2015). Conducta agresiva y ajuste personal y escolar en una muestra de estudiantes adolescentes españoles. *Revista Universitas Psychologica*, 14(1), 111-124. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-1.caap>
- Fierro, M. C., Tapia, G., Fortoul, B., Martínez-Parente, R., Macouzet del Moral, M., y Muñoz-Ledo, M. (2013). Conversando sobre la convivencia en la escuela: Una Guía para el auto-diagnóstico de la convivencia escolar desde las perspectivas docentes. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 103-124. <https://revistas.uam.es/riee/article/view/3407>
- García, E. y Martínez, A. (2011). El sexo como elemento influyente en la convivencia escolar de las aulas de educación primaria. *Revista EFDeportes*, (153),

- <https://efdeportes.com/efd153/convivencia-escolar-de-las-aulas-de-educacion-primaria.htm>
- García, J.L. y Arévalo, E. (2021). La convivencia escolar en un grupo de 4to. Grado de educación primaria como parte de la formación cívica y ética. *South Florida Journal of Development*, 2(1), 701–711. <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n1-051>
- García, L. y Niño, S. (2018). Percepciones sobre convivencia escolar y bullying en una institución educativa de Bogotá. *Cultura Educación y Sociedad*, 9 (1), 45–58. <http://dx.doi.org/10.17981/culteducoc.9.1.2018.03>
- González-Sodis, J. L., Leiva, J.J., y Matas, A. (2020). Evaluación de la convivencia y percepción de conflictos en estudiantes de enseñanza secundaria en un centro educativo concertado de Málaga (España). La mediación escolar como respuesta. *Espacios*, 41(48), 287-302. <http://dx.doi.org/10.48082/espacios-a20v41n48p21>
- Guevara, G. P., Verdesoto, A. E., y Castro, N. E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173. <https://recimundo.com/index.php/es/article/view/860>
- Herrera, K. y Rico, R. (2014). El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela. *Revista Escenarios*, 12 (2), 7-18. <https://doi.org/10.15665/esc.v12i2.311>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6a. ed.). México D.F.: McGraw-Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Londoño, C. y Mejía, G. (2020). Las relaciones interpersonales en contextos educativos diversos: estudio de casos. *Revista Perspectivas*, 6 (21), 1-15. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/638/6382735004/index.html>
- López, V., Bilbao, M. y Rodríguez, J. (2012). La sala de clases sí importa: incidencia del clima de aula sobre la percepción de intimidación y victimización entre escolares. *Revista Universitas Psychologica*, 11(1), 91-101. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672012000100008
- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2005). Investigación educativa (5a. ed.). Pearson educación, S.A. Madrid. https://desfor.infed.edu.ar/sitio/upload/McMillan_J._H._Schumacher_S._2005._Investigacion_educativa_5_ed..pdf
- Murillo, N. y Perozo, S.(2020). La convivencia escolar en la institución educativa La Libertad de la comuna 8 del municipio de Medellín – Colombia. *Revista Arbitrada Venezolana del*

- Núcleo Costa Oriental del Lago*, 5 (2), 274-296.
<https://produccioncientificaluz.org/index.php/impacto/article/view/34494>
- Nail, O., Muñoz, M. y Gajardo, J. (2013). Principios orientadores de la convivencia en el aula: una estrategia de reflexión colectiva. *Revista Educ. Pesqui*, 39 (2), 367-385.
<https://doi.org/10.1590/S1517-97022013000200006>
- Ortega, R. (1998). *La convivencia escolar. Qué es y cómo abordarla. Programa Educativo de Prevención de Maltrato entre compañeros y compañeras*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia y Junta de Andalucía. <https://hdl.handle.net/11441/87897>
- Ortega, R., y Mora-Merchán, J. A. (1996). El aula como escenario de la vida afectiva y moral. *Cultura y Educación*, 8(3), 5–18. <https://doi.org/10.1174/113564096763270280>
- Ortega, R., Del Rey, R. y Casas, J. A. (2013). La convivencia escolar: clave en la predicción del bullying. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6 (2), 91-102.
<http://hdl.handle.net/11441/59348>
- Perales, C., Bazdresch, J. M., y Arias, E. (2016). La convivencia escolar desde la perspectiva de los estudiantes. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 6(2).
<https://revistas.uam.es/riee/article/view/3410>
- Quiñonez, E.D. y Valencia, J. (2016). Construcción de valores en la familia para la convivencia escolar. *Horizontes Pedagógicos* 18(2), 8-25.
<https://horizontespedagogicos.iber.edu.co/article/view/18201/897>
- Ramón, M., Longoria, M. y Olalde, A. (2020). Conflictos escolares en la ciudad de Machala, Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales*, 26 (2), 243-259.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7599943>
- Rodríguez, P. L., García, E., Sánchez, C., López, P. A. y Martínez, A. (2011). Análisis de la convivencia escolar en aulas de educación primaria. *Revista Iberoamericana De Educación*, 55(3), 1-12. <https://doi.org/10.35362/rie5531599>
- Sáez, D., Figueroa, O., y Pereira, S. (2018). Convivencia escolar para la ciudadanía a la luz de las dimensiones declaradas por la UNESCO: percepción de los estudiantes de segundo ciclo. *Boletín Redipe*, 7(2), 94-103.
<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/6312415.pdf>
- Sánchez, Á.P., y Restrepo, M. (2014). El entorno social como factor determinante de la convivencia escolar. *Gestión y Región*, (18). pp. 68-81.
<https://revistas.ucp.edu.co/index.php/gestionyregion/article/view/432/438>

- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Última Década*, 22 (41), 153-178. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362014000200007>.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362014000200007>
- Sapién, L., Ledezma, P. y Ramos, J. (2019). Percepción de la violencia escolar en el último ciclo de educación primaria. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4 (2), 1349–1350. <https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/369>
- Parrao, L. (2019). Los problemas de conducta disruptiva en el aula una mirada desde la inclusión educativa. *Revista Ciencias*, (133), 73-77.
<https://www.revistacienciasunam.com/es/210-revistas/revista-ciencias-133/2189>
- Troncoso, J. L. (2022). ¿De vuelta a la normalidad? Análisis psicológico de la vuelta a clases en tiempos de postpandemia covid-19. *Cuadernos de Neuropsicología*, 6(1), 94-99.
<https://www.cnps.cl/index.php/cnps/article/view/495>
- Tuero, E., Urbano, A. y Cervero, A. (2020). Convivencia y violencia en educación primaria: percepción del alumnado y sus familias. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1), 191-198.
<https://www.redalyc.org/journal/3498/349863388019/html/>
- Urbina, J. E., Hernández, C. A. y Gamboa, A. A. (2018). Prevención, intervención y manifestaciones de violencia en contextos escolares: Percepciones de estudiantes en centros educativos de Cúcuta (Colombia). *Espacios*, 39(52), 1-17.
<http://repositorio.ufps.edu.co/handle/ufps/1339>
- Valero, V., Condori, W. y Chura, R. (2020). Convivencia escolar y el estado emocional en niños del sexto grado de educación primaria. *Revista De Investigaciones*, 8(4), 1234 - 1241.
<http://revistas.unap.edu.pe/epg/index.php/investigaciones/article/view/1104>
- Villegas, V. P. (2018). Concepciones de género y convivencia escolar. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 2(3), 139–154.
<https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/224>

Anexos

Anexo A

Cuestionario N°_

Ficha sociodemográfica

Para este cuestionario no tienes que escribir tu nombre, es anónimo, solo completa los datos con la información que te pide:

Fecha de aplicación: _____	
Edad: _____	Curso: _____ Paralelo: _____
Sexo: hombre <input type="checkbox"/> mujer <input type="checkbox"/>	
Lugar de residencia: zona urbana <input type="checkbox"/> zona rural <input type="checkbox"/>	
¿Con quién vives?	
<input type="checkbox"/> Papá y mamá	<input type="checkbox"/> Tíos
<input type="checkbox"/> Solo con un progenitor	<input type="checkbox"/> Solo con mis hermanos
<input type="checkbox"/> Con abuelos	<input type="checkbox"/> Otro: _____
¿Cuál es tu nacionalidad?	
<input type="checkbox"/> Ecuatoriana	<input type="checkbox"/> Peruana
<input type="checkbox"/> Venezolana	<input type="checkbox"/> Española
<input type="checkbox"/> Colombiana	<input type="checkbox"/> Otro: _____
¿Cómo te identificas?	
<input type="checkbox"/> Indígena	<input type="checkbox"/> Blanco
<input type="checkbox"/> Mestizo	<input type="checkbox"/> Mulato
<input type="checkbox"/> Afroecuatoriano	<input type="checkbox"/> Montubio Otro: _____:

Escala de Convivencia escolar (ECE) (Del Rey et al., 2017)

Queremos que nos cuentes a través de este cuestionario, las relaciones que tienes con tus compañeros y con tu docente. Esto nos ayudará a conocer más sobre tu aula y compañeros de clase. No te preocupes por lo que vayas a señalar nadie más verá tus respuestas, solo nosotras. Para ello, es importante que luego de leer cada afirmación, seas sincero/a y marques con una X si la situación ha sucedido: Nunca , Casi Nunca, A veces, Muchas Veces, o Siempre. Señala solo una opción por favor. Llenarlo te tomará entre 15 y 20 minutos, es muy sencillo. Si tienes alguna pregunta no dudes en acudir a nosotras.

Ítems	Nunca	Casi Nunca	A veces	Muchas veces	Siempre
Los/as profesores/as se llevan bien entre ellos					
He tenido miedo de venir a la escuela					
Dentro del centro hay problemas de vandalismo (destrozos)					
Hay buenas relaciones entre profesores y alumnos					
Los alumnos/as nos llevamos bien					
Algún compañero/a me ha golpeado					
Los padres se llevan bien con los maestros/as					
Hay peleas en las que la gente se golpea					
Aprendo					
Las familias de los estudiantes participan en las actividades de la					

Ítems	Nunca	Casi Nunca	A veces	Muchas veces	Siempre
escuela (reuniones, charlas...)					
Algún compañero/a me ha insultado					
Mis compañeros/as me ayudan cuando lo necesito					
Hay niños/as que no dejan dar clase					
Los maestros/as son respetados					
Me he sentido amenazado/a					
Hay alumnos/as que no respetan las normas					
Me uno a las actividades que realizan los demás					
Los profesores/as son ejemplo de buenas relaciones					
Me han robado					
Hay niños/as que siempre están metidos/as en peleas					
Los profesores/as evitan que nos burlemos unos de otros					
Me he sentido excluido, aislado o rechazado por compañeros/as					
Los profesores/as sólo explican para					

Ítems	Nunca	Casi Nunca	A veces	Muchas veces	Siempre
los/as mejores de la clase					
Algunos alumnos/as destrozan el material y las instalaciones					
Los profesores/as nos ayudan a resolver nuestros problemas					
Mis compañeros se preocupan por mí					
Mis profesores/as me ayudan cuando lo necesito					
Expreso y defiendo mis opiniones sin dañar a los demás					
Dejo trabajar a los demás sin molestarlos					
He golpeado a algún compañero/a					
Sólo cumplo las normas que yo quiero					
Las normas de los profesores/as son injustas					
Caigo bien entre mis compañeros/as					
Pido la palabra y espero turno para hablar					
He excluido o rechazado a algún/a					

Ítems	Nunca	Casi Nunca	A veces	Muchas veces	Siempre
compañero/a					
Mis padres se llevan bien con mis profesores/as					
¿Me han castigado? Veces castigado					
Me gusta trabajar en grupo					
Cumplo las normas					
Hay profesores/as que castigan siempre a los mismos					
Los profesores/as valoran mi trabajo y me animan a mejorar					
Ayudo a mis compañeros/as en lo que necesitan					
Interrumpo la clase porque me aburro					
He amenazado o metido miedo a otra persona					
Respeto la opinión de los demás aunque no la comparta					
Siento que tengo amigos/as					
Me aburro					

Ítems	Nunca	Casi Nunca	A veces	Muchas veces	Siempre
Los profesores/as hacen actividades aburridas					
He insultado a algún compañero/a					
Hay niños/as a los que los maestros/as les tienen antipatía					

Anexo B

Consentimiento informado

Yo _____ con cédula de identidad _____, padre/ madre de _____ declaro que he sido informado sobre la invitación a mi hijo/a de participar en una investigación denominada “Percepciones de estudiantes de cuarto y quinto de Educación Básica sobre la convivencia escolar”, éste es tema de investigación que se desarrolla como requisito del proceso de titulación.

Entiendo que este estudio busca caracterizar las percepciones de los estudiantes de cuarto y quinto de Educación Básica sobre la convivencia escolar entre estudiantes y docentes, y sé que la participación de mi hijo/a se llevará a cabo en la Unidad Educativa del Milenio: Manuela Garaicoa de Calderón, y consistirá en responder una encuesta que demorará alrededor de 20 minutos.

Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que la información de los estudiantes estará codificada, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Comprendo que la participación de mi hijo/a es totalmente voluntaria, que puede retirarse del estudio cuando quiera sin tener que dar explicaciones y sin que esto repercuta en sus actividades académicas o personales. He sido también informado/a de que sus datos personales serán protegidos y resguardados, la información proporcionada tendrá fines netamente académicos y será manejada exclusivamente por las estudiantes responsables del estudio.

Tomando ello en consideración, OTORGO mi CONSENTIMIENTO para cubrir los objetivos especificados en el proyecto.

Si tiene alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio puede comunicarse con:

Samantha Cumbe (098 612 9727) samantha.cumbe@ucuenca.edu.ec

Sonia Jaramillo (099 209 2865) sonia.jaramillo@ucuenca.edu.ec

Firma del padre/madre del participante:

Anexo C

Asentimiento informado

Nosotras, Samantha Cumbe y Sonia Jaramillo, somos estudiantes de la carrera de Educación Básica de la Universidad de Cuenca. Como parte de nuestros estudios nos encontramos investigando acerca de cómo los estudiantes de cuarto y quinto perciben la convivencia escolar en tu escuela.

Queremos saber más sobre la convivencia escolar entre estudiantes, y del docente con los estudiantes. Creemos que contar con tu opinión nos ayudaría a aprender más sobre el tema. Puedes elegir si participar o no.

Hemos discutido esta investigación con tus representantes y ellos saben que te estamos preguntando a ti también para tu aceptación. Si no deseas tomar parte en la investigación no tienes por qué hacerlo, aun cuando tus representantes lo hayan aceptado.

Puedes discutir cualquier aspecto de este documento con tus padres o amigos o cualquier otro con el que te sientas cómodo. Puedes decidir participar o no después de haberlo discutido. No tienes que decidirlo inmediatamente.

Puede que haya algunas palabras que no entiendas o cosas que quieras que te las expliquemos mejor porque estás interesado o preocupado por ellas. Por favor, puedes pedirnos que paremos en cualquier momento y nos tomaremos el tiempo necesario para explicártelo.

Luego de haber recibido información yo _____ . Decido libremente participar en la investigación.