

República Dominicana



UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA

UNIBE

Escuela de Graduados

EGRU

**PROMOCION DE LA CULTURA DEL BUEN TRATO POR LIDERES
ESTUDIANTILES DEL SEXTO GRADO DEL NIVEL SECUNDARIO
DEL CENTRO EN ARTES DR. FABIO AMABLE MOTA**

**Proyecto final para optar por el título de
Maestría en Gerencia Educativa**

Sustentante:

Anilka Casado A.

17-0904

Asesora:

Dra. Teresa Guzmán Lazala

**Los conceptos expuestos en la presente
investigación son de la exclusiva respon-
sabilidad de los sustentantes.**

Santo Domingo, D. N.

Agosto, 2020

Dedicatorias

De forma incondicional, le dedico este trabajo de investigación a toda mi familia por apoyarme devotamente en todo momento y darme apoyo y motivación, haciéndome entender que sí es posible alcanzar nuestras metas por más que las cosas se dificulten.

Agradecimientos

Agradezco a Dios todopoderoso: por ser mi luz y mi guía, a todos los maestros de la Universidad Iberoamericana, UNIBE; permitieron desarrollarme a un nivel académico más alto, y así contribuir a la sociedad dominicana a través de mis conocimientos, a mi asesora de tesis, Dra. Teresa Guzmán Lazala; por su gran apoyo y motivación en todo este trayecto, a todos mis compañeros de maestría; pues, compartimos y nos apoyamos mutuamente en este largo recorrido.

Finalmente, de manera especial, agradezco a todo el personal del CEA FAM por todo su apoyo y colaboración; en especial al sub director, Manuel Espinal.

¡Muchas Gracias a todos!

Resumen

En los últimos años, la violencia escolar, sin importar su tipo, ha sido objeto de interés social y ha alcanzado niveles alarmantes en las últimas décadas, provocando un deterioro progresivo en la convivencia diaria en la comunidad educativa. En este sentido, la cultura del buen trato como estrategia de la resolución de conflictos, surge de la necesidad de contar con nuevas herramientas que ayuden a mejorar el componente familiar y social. El propósito de esta investigación es: determinar la valoración que tienen los estudiantes del sexto grado de secundaria sobre las estrategias implementadas por la gestión de centro del CEAFAFAM para promover la cultura del buen trato. Para esto, se llevó a cabo un estudio mixto (cuantitativo-descriptivo, cualitativo-fenomenológico). Los datos fueron recopilados mediante una encuesta con escala de Likert para medir las valoraciones que tiene el alumnado con relación a la violencia, resolución de conflictos y la promoción de la cultura del buen trato. Del mismo modo, se realizó a la gestión y a los docentes una entrevista a profundidad para definir su opinión en torno al tema de estudio. Apoyado en los resultados en las interpretaciones y la revisión de la literatura, resulta perentorio proponer un programa de formación de líderes multiplicadores para la promoción de la cultura del buen trato en los estudiantes de sexto de secundaria que contribuya al fortalecimiento del programa de las 60 horas de servicio social estudiantil.

Palabras clave: violencia escolar, resolución de conflictos, cultura del buen trato, liderazgo estudiantil.

INDICE

DEDICATORIAS	I
AGRADECIMIENTOS	II
RESUMEN.....	III
INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1 Preguntas de Investigación.....	5
1.2 Objetivos del Estudio	6
1.2.1 Objetivo General	6
1.2.1.1 Objetivos Específicos.....	6
1.3 Justificación.....	6
1.4 Delimitación.....	7
1.5 Contextualización.....	7
1.5.1 Datos Generales del Centro.....	
1.5.2 Características del Entorno Escolar.....	
1.6 Reseña Histórica del CEA FAM	
1.6.1 Concepción Institucional.....	
1.6.1.1 Misión.....	
1.6.1.2 Visión	
1.6.1.3 Filosofía.....	
1.6.1.4 Valores	
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	9
2.1 Antecedentes	9
2.2 Clima Escolar	14
2.2.1 Definición.....	
2.2.2 Enfoque Interaccionista.....	
2.2.3 Tipos de Clima Escolar	
2.2.4 Características del Clima Escolar.....	
2.2.5 Beneficios de un Buen Clima Escolar.....	
2.2.6 Estrategias de Mejoramiento del Clima Escolar	
2.2.7 El Arte Como Estrategia Pedagógica para Mejorar el Clima Escolar.....	
2.3 Violencia Escolar	25
2.3.1 Definición.....	
2.3.2 Teoría del Aprendizaje Social.....	
2.3.3 Tipos de Violencia	
2.3.4 Normativas y Reglamentos	
2.4 Resolución Pacífica del Conflicto	28
2.4.1 Definición.....	
2.4.2 Enfoques de la Resolución del Conflicto	
2.4.3 Estrategias de Intervención	
2.4.4 La Cultura del Buen Trato Como Estrategia de Intervención.....	
2.5 El Liderazgo	36
2.5.1 Definición.....	
2.5.2 El Liderazgo en el Contexto Escolar.....	

2.5.3 Modelo Liderazgo Transformacional.....	
2.5.4 Liderazgo Multiplicador.....	
2.5.5 Estrategias de un Líder para Multiplicar el Conocimiento	
2.5.6 Formación de un Líder Multiplicador	
2.5.7 Metodología para la Formación de Líderes.....	
2.6 La Labor Social Estudiantil.....	44
2.6.1. Definición.....	
2.6.2. Tipos de Labor Social Estudiantil	
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....	45
3.1 Diseño de Investigación	45
3.1.1 El Diseño Mixto	
3.3 Participantes	45
3.4 Recolección de Datos	45
3.4.1 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	
3.5 Procedimientos	46
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE DATOS Y PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS	47
4.1 Análisis de Datos.....	
4.2 Presentación de los Resultados	48
4.2.1 Objetivo General:	
4.2.2 Objetivo Específico 1:.....	49
4.2.3 Objetivo Específico 2:.....	50
4.2.2 Objetivo Específico 3:.....	53
4.3 Interpretación de los Datos.....	54
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	55
5.1 Discusión.....	
5.2 Conclusiones	57
CAPÍTULO VI: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	59
6.1 Descripción.....	59
6.2 Población Beneficiaria	60
6.3 Objetivos la Intervención	60
6.3.1 Objetivo General	60
6.3.2 Objetivos Específicos.....	60
6.4 Plan de Acción	61
6.5 Descripción del Desarrollo del Plan de Acción	63
6.6 Valoración del Proceso de la Implementación de la Intervención.....	64
REFERENCIAS.....	66
ANEXOS.....	72

En los últimos años, es alarmante las cifras de casos de violencia en los centros educativos. Esto sucede tanto en el plano internacional como también a nivel nacional, provocando un deterioro progresivo en la convivencia diaria en la comunidad educativa. En este sentido, hay que trabajar, por tanto, a todos los niveles y en todos los ámbitos, siendo el entorno familiar el más fundamental para prevenirlo, creando las condiciones para una educación incluyente.

Muchos estudios realizados sobre los factores que influyen en el rendimiento académico de los aprendices reflejan que cuando los actores del centro escolar tienen una relación armoniosa entre sí y existe una disciplina aceptada y aplicada, tiene mayor efecto positivo en el aprendizaje. De esta manera, se considera que un clima escolar adecuado propicia la comunicación y el trabajo colaborativo entre los diversos actores. Cuando existe cierto nivel de armonía, adecuados canales de comunicación, reconocimiento y estímulo a los distintos involucrados, se da un alto grado de satisfacción y generan expectativas que se ven cumplidas con los logros alcanzados. En este sentido, la cultura del buen trato surge de la necesidad de contar con nuevas herramientas y opciones que permitan la promoción de actitudes positivas que ayuden a mejorar el componente familiar y social, del cual forman parte integral.

El fomento del buen trato, radica en generar un ambiente positivo, adecuado para beneficiar a los miembros del proceso enseñanza-aprendizaje. Este beneficio no sólo se dará dentro del aula y la institución, sino también a nivel social, ya que convertirá a esta promoción en un estilo de vida de los miembros de la comunidad educativa. Ante todo, el propósito es tener niños y adolescentes felices, emprendedores, con valores y principios bien formados, seres humanos capaces de entender y aceptar las individualidades de cada persona; individuos que se respeten a sí mismos en todo sentido.

En correspondencia con lo previamente planteado, a partir del presente estudio se ha investigado el tema cuyo título es: “Promoción de la Cultura del Buen Trato por Líderes Estudiantiles del Sexto Grado Nivel Educativo Secundario del Centro en Artes Dr. Fabio A. Mota (CEAFAM en lo sucesivo), con el propósito principal de determinar la valoración que tienen los estudiantes del sexto grado de secundaria sobre las estrategias implementadas por la gestión de centro del CEAFAAM para promover la cultura del buen trato, reducir la violencia y resolver los conflictos. La misma va dirigida a toda a la comunidad.

Para mejor comprensión del problema planteado, hemos dividido este estudio en capítulos bien cohesionados, tal y como se observa a continuación:

Capítulo I, Planteamiento del Problema. – En esta parte se presenta la realidad de la violencia escolar en los centros educativos dominicanos y otros ámbitos. Además, se describe el contexto y las condiciones para realizar este estudio. Igualmente, se formulan preguntas y se sistematiza el problema a través de estas, lo que servirá de guía durante todo el trabajo. Además, se explica la razón por la que se llevará a cabo esta investigación. También, se aborda el aspecto más importante de todo trabajo de investigación: indicar qué se quiere alcanzar (objetivos). Del mismo modo, se esboza el alcance del estudio, es decir, de donde se parte y hasta qué punto se quiere llegar con éste, y la delimitación de éste; esto es, quiénes son objetos de investigación y dónde se implementará el estudio.

El Capítulo II, Marco Teórico, inicia con un conjunto de informaciones relacionadas con este estudio que fueron obtenidas de estudios anteriores y que se utilizan como fuentes primarias para este trabajo. También, se presentan algunos enfoques y teorías que sirven de guía para la sistematización de este estudio. Finalmente, se desglosa en subtema la línea de investigación, como una forma de ampliar el problema y que el lector pueda tener ideas más acabadas con relación a éste.

En el Capítulo III, Metodología de la Investigación, se presenta de manera sucinta un el plan estratégico a seguir (diseño) para la obtención de datos fiables y de los procedimientos a seguir a lo largo del este estudio. De aquí que, se presta especial atención a los enfoques, técnicas de recolección de datos, instrumentos y validación de estos, y el procesamiento de los datos obtenidos.

Sobre los hallazgos o resultados, Capítulo IV, estos se centran en describir la situación patente sobre la valoración de los estudiantes, la gestión de centro y docentes del CEAFAM sobre la promoción del ‘buen trato’, enfrentar la violencia y resolver conflictos. De igual forma, se analizan estos datos para hacer inferencias estadísticas sobre ellos.

En el Capítulo V, se discute la problemática en torno a los hallazgos del estudio y se valida con la revisión de la literatura. Estos son valederos para llegar a conclusiones acertadas en cuanto al tema y justifican la propuesta de intervención.

El Capítulo VI, Propuesta, se centra en la búsqueda de una solución viable al problema descrito en el estudio. En este sentido se propone el programa ‘Todos por el Buen Trato’.

Capítulo I: Planteamiento del Problema

La violencia escolar es un problema que afecta a todos los ámbitos sociales y, por tanto, constituye un obstáculo para la mejora de la calidad educativa y el sano desarrollo de los aprendices y docentes. Las causas de la violencia escolar son un resultado de la violencia de la sociedad en su conjunto. En la mayoría de los casos, estas reacciones agresivas son imitaciones de conductas adultas que los niños y adolescentes imitan del entorno y la familia. Esto se debe a que la familia es un ente modelador en donde el aprendizaje se obtiene imitando conductas del entorno. Son esos modelos sociales con la cual el ser humano se desarrolla, Bandura (1978) en Razieh (2012). Como resultado a lo expuesto, el período comprendido entre los años 2001 y 2010 las Naciones Unidas proclamó el decenio internacional de una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo y aprobó el Programa de Acción sobre una Cultura de Paz.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en el 2019 la violencia escolar afectó a uno de cada 3 estudiante a nivel mundial, es decir, el 33% del estudiantado. En correspondencia, las estadísticas reflejan que el 32% de los estudiantes entre 8 y 24 años ha sido víctima de violencia psicológica y física por sus compañeros.

En Centroamérica, el 22.8% ha sido acosado, el 25.6% se ha visto envuelto en peleas físicas y el 20.5% ha sido atacados físicamente. En Sudamérica, las cifras de acoso, peleas y ataques son más elevadas, con 30.2%, 31.3% y 25.6% respectivamente. La UNESCO establece proporcionalmente un 25, 38.3 y 33.8% para estas tres problemáticas.

No obstante, las autoridades educativas de casi la totalidad de los países que integran la Organización de las Naciones Unidas (ONU) han puesto en marcha un conjunto de estrategias y programas para disminuir el alto índice de violencia ya expuesto. Estas medidas

tienen el interés común de promover un clima y entorno escolar positivos. Entre ellas podemos citar:

- Sistemas eficaces de denuncia y seguimiento de la violencia y el acoso escolares
- Programas e intervenciones basados en datos empíricos
- Formación y apoyo a los docentes
- Respaldo y orientación al alumnado afectado
- Empoderamiento y participación de los estudiantes

En el caso particular de la República Dominicana, en un estudio realizado en el 2014 por el Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE), se reporta un 69% de violencia entre estudiante, en donde un 33.6% llegaba al acoso y un 14% de índole sexual. Pero uno de los datos más relevantes arrojado por este estudio es que el tipo de violencia escolar más común que ocurre entre estudiantes son los modelos replicados de los hogares.

En ese mismo orden, Parada, Ibarra, Burgos y Asuad (2017) publicaron “Incidencia de la Violencia en Adolescentes de 13 a 15 Años en las Escuelas Públicas del Sistema Educativo de la República Dominicana”. Describe que 4,400 de los adolescentes de los centros educativos públicos identificaron que las formas dominantes de violencia son los delitos convencionales; el ser testigos o estar expuestos indirectamente a la violencia, así como el maltrato y la violencia sexual. De igual forma, estos autores revelan que: “las diferentes formas de violencia no pueden ser observadas como acciones separadas o aisladas, sino como sucesos en curso, concurrentes y relacionados directamente entre sí”. (p. 1)

En los últimos años en la ciudad de Santo Domingo, los casos de violencia en los

centros educativos públicos han sido múltiples. Pues, han sido grabados y subidos en formato de videos a las redes sociales y se han hecho virales, como es el caso de la riña ocurrida entre dos estudiantes con armas blancas en el municipio de Boca Chica y otro caso más lamentable; la muerte de una adolescente de 11 años tras haber recibido varios golpes durante una riña en una escuela pública de Villa Mella (Montero, 2019).

Frente a esta situación, han sido numerosas las propuestas desarrolladas por diferentes sectores educativo referente al tema. El Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD en sucesivo) en conjunto con el Despacho de la Primera Dama, la Dirección de Niños, Niñas y Adolescentes de la Procuraduría General de la República y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) para la Educación, la Ciencia y la Cultura han trabajado programas a favor de orientar y concientizar a los estudiantes sobre la violencia escolar a través de la implementación permanente de charlas y talleres dirigidos a las familias y entrenamiento tanto a la gestión del plantel escolar como a los docentes con campañas "Yo te hago el coro contra el bullying", Prevención contra el Acoso Escolar "Tratar bien es vivir", Jóvenes Líderes por el Progreso y la Paz y Por una Cultura de Paz.

El Centro en Artes Dr. Fabio Amable Mota (CEAFAM) no es la excepción en cuanto al problema en cuestión. Las manifestaciones de violencia verbal (indisciplina, falta de respeto, lenguaje inapropiado), física (peleas dentro y fuera del plantel) y psicológicos (bullying) es una problemática frecuente, en donde las orientadoras intervienen alrededor de más de 50 casos por mes (datos obtenidos del registro anecdótico).

Este centro, con el acompañamiento del Ministerio de Educación y Centro Cultural Poveda han venido implementado estrategias como programas para la cultura de paz y la convivencia armoniosa con el alumnado de Nivel Secundario desde el año 2012, con el objetivo de promover la participación y el liderazgo, así como la promoción de la cultura del

buen trato en las escuelas y la comunidad.

Para mencionar algunos:

- Congreso Estudiantil: “Comprometiéndonos con la Patria que soñamos”, con el propósito de propiciar un espacio de reflexión y acción para promover la cultura de paz y el mundo que queremos todas y todos, a partir de la elaboración del mural colectivo.
- Taller de formación, cooperación y trabajo en equipo, con el propósito de propiciar un espacio para fortalecer la participación en su escuela y la comunidad.
- Taller de reflexión y acción en valores éticos de la sexualidad y la violencia de género.
- Taller dirigido a estudiantes y maestros: Intervenciones y estrategias de mediación de conflictos para el desarrollo de la cultura del buen trato.
- Taller de formación de redes líderes juveniles para implementar actitudes de liderazgos promotores del buen trato.

Ahora bien, este conjunto de estrategias implementadas por este centro es insuficiente frente a los grandes desafíos que el alumnado debe afrontar en la sociedad. Pues, a pesar de todas estas medidas, los niveles de violencia siguen siendo significativos tanto a nivel intra escolar como en su entorno.

Ante esta realidad, este centro ha visto la necesidad de diseñar un programa de formación de líderes y gestores de paz. Este programa tiene el propósito de promover la cultura del buen trato para fortalecer el trabajo que viene desarrollando el CEAFFAM. En ese mismo tenor, se persigue que este modelo pueda replicarse tanto en el ámbito educativo y

social para que las familias de la comunidad puedan beneficiarse de éste.

Esta propuesta se integrará al programa de las 60 horas de servicio social estudiantil, tal y como se establece en la ordenanza 1'96, Artículo 71, literal C. De esta forma, se busca fortalecer dicho espacio.

Esta actividad social está abierta para construir proyectos significativos a favor de la comunidad. El propósito fundamental de ello es contribuir al mejoramiento de las necesidades educativas, culturales, económicas y sociales identificadas en el entorno del centro educativo para desarrollar valores de solidaridad e integración social en los actores.

1.1 Preguntas de Investigación

Teniendo en cuenta las características del CEAFAM y el potencial del estudiantado, es pertinente desarrollar en ellos competencias y actitudes de liderazgo, a fin de que se conviertan en líderes y gestores de la cultura del buen trato direccionado al entorno escolar y a la comunidad. En tal sentido, formulamos la siguiente interrogante:

- ¿Qué valoración tienen los estudiantes del sexto grado del Nivel Secundario del CEAFAM sobre las estrategias implementadas por la gestión para promover la cultura del buen trato?
- ¿De qué forma ponderan los estudiantes de sexto grado del nivel secundario del CEAFAM las estrategias implementadas por la gestión para contrarrestar la violencia escolar?
- ¿De qué forma ponderan los estudiantes de sexto grado del nivel secundario del CEAFAM las estrategias implementadas por la gestión para resolver los conflictos entre los estudiantes?
- ¿Cómo opina la gestión de centro y los docentes sobre las estrategias implementadas

por el CEAFFAM en la promoción del buen trato?

- ¿Qué programa de formación de líderes multiplicadores de la cultura del buen trato es factible para afrontar la violencia escolar en el CEAFFAM?

1.2 Objetivos del Estudio

1.2.1 Objetivo General

- Determinar la valoración que tienen los estudiantes del sexto grado de secundaria sobre las estrategias implementada por la gestión de centro del CEAFFAM para promover la cultura del buen trato, reducir la violencia y resolver los conflictos.

1.2.1.1 Objetivos Específicos

- Valorar las estrategias implementadas por el CEAFFAM para reducir la violencia escolar entre sus estudiantes.
- Valorar las estrategias implementadas por el CEAFFAM para resolver conflictos.
- Enumerar las opiniones de la gestión de centro y los profesores del CEAFFAM en torno a la promoción de la cultura del buen trato.
- Proponer un programa de formación de líderes multiplicadores para la promoción de la cultura del buen trato en los estudiantes de sexto de secundaria que contribuya al fortalecimiento del programa de las 60 horas de servicio social estudiantil.

1.3 Justificación

La violencia escolar, sin importar su tipo, ha sido objeto de interés social y ha alcanzado niveles alarmantes en las últimas décadas. Se trata de un fenómeno patente y en franca evolución, que afecta la psiquis social. De este modo, se mueve en todos los estamentos sociales, entre ellos la escuela, afectando así el grado de avenencia que debe haber entre los alumnos en las aulas de la mayoría de los centros formativos (Ortega & Mora

Merchán, 2008).

Supone el quebrantamiento de los derechos humanos, deteriora la capacidad de adaptación social e impacta inmediata y negativamente en el aprendizaje. Por lo tanto, es significativo estudiar cómo se manifiestan las buenas relaciones y respeto mutuo entre los educandos y qué se hace en los centros educativos para formar líderes que promuevan la cultura del buen trato en su entorno o en cualquier lugar, como una forma de evitar el efecto negativo de las distintas formas de violencia en el ámbito escolar.

Este estudio cobra mayor interés e importancia porque busca establecer una serie de estrategias nuevas, a partir de las ya existente, para formar líderes estudiantiles en el CEA FAM que puedan expandir la cultura del buen trato y, de este modo, colaboren en la disminución de los niveles significativos de violencia que se observan en la comunidad. Por consiguiente, se busca provocar cambios sustanciales en la conducta agresiva que manifiestan algunos de los estudiantes de esta institución educativa, como lo indican los registros anecdóticos del Departamento de Orientación y Psicología.

1.4 Delimitación

El programa de la propuesta tiene como unidades de estudio los estudiantes y docentes del sexto curso del Segundo Ciclo del Nivel Secundario del Centro en Artes Dr. Fabio Amable Mota (CEAFAM) en el año escolar 2019-2020.

1.5 Contextualización

El CEA FAM es un centro escolar público localizado en la Avenida Venezuela, número 2, zona sur del sector Los Mina del municipio Santo Domingo Este. En la Modalidad de Artes, es uno de los más grandes de la República Dominicana. Este cuenta con 24 aulas, 10 laboratorios, una plantilla de 75 maestros, de los cuales 51 son maestros titulares y 24 monitores.

El CEAFAFAM es un centro escolar de jornada extendida, donde las clases inician a las 7:30 a.m. y salen a las 4:00 p.m. En la actualidad, se imparten las siguientes especialidades: Artes Aplicadas, Artes Visual, Artesanía, Danza, Multimedia, Música, Teatro, Cine y Fotografía y Modalidad General con 8 carreras técnicas, tiene una matrícula de 777 estudiantes (485 hembras y 292 varones) procedentes de diferentes estratos sociales.

Este centro está abierto a los residentes del populoso sector de Los Mina y sus zonas circundantes: los sectores Los Mina Viejo, Los Barrancones y Los Tres Brazos. Según los registros de matriculación en los que se registran los datos de ingresos de los padres de los matriculados, más del 80% de éstos pertenecen al primer y segundo quintil, por lo que la mayoría de los alumnos del referido centro educativo provienen de hogares de bajos recursos económicos.

Este Liceo fue fundado el 1ro de octubre del año 1977. En sus inicios, ciclo básico, el centro recibió el nombre del escritor y político argentino, Domingo Faustino Sarmiento y en el ciclo superior, Fabio Amable Mota, quien era médico y maestro muy prestigioso de la época. Se le llamó Domingo Faustino Sarmiento, debido a que en el momento de su fundación el gobierno de Argentina donó recursos económicos importantes para el sistema educativo dominicano, ocasión que aprovechó el embajador de Argentina en la República Dominicana, para que se le nombrara ese nombre. En cuanto al nombre de Fabio Amable Mota, se debió de algún modo a la amistad del doctor Fabio Amable Mota con el Presidente Balaguer, quien los distinguía por su prestigio como médico y educador.

En el año 2015, el Liceo Fabio A. Mota pasa a llamarse Centro en Artes Dr. Fabio Amable Mota (CEAFAM). Comparte dos modalidades desde entonces, Modalidad General en el Primer Ciclo del Nivel Secundario y Artes en el Segundo Ciclo.

La misión del CEAFAFAM es proporcionar oportunidades de educación media y

secundaria de calidad, acogiendo las perspectivas de manifestación en el quehacer artístico-cultural, con significación para todos los adolescentes y jóvenes, garantizándoles mejores oportunidades y contribuyendo a mejorar la calidad de vida mediante el acceso a los aprendizajes relevantes y pertinentes que evidencie la transformación de saberes cotidianos en saberes científicos –tecnológicos, culturales y artísticos.

La visión es ser una oferta de Educación Media y secundaria de calidad basada en la vivencia de valores humanos y cristianos; con igualdad de derechos para los adolescentes y jóvenes de Santo Domingo Este.

La filosofía de este centro educativo es de valorar el trabajo como una condición digna del ser humano, respeta a la integridad e individualidad, ideologías políticas de cada integrante de la comunidad educativa, dando participación a los munícipes de nuestras ofertas artísticas y pedagógicas. Entre sus valores se menciona: la libertad, competitividad, calidad total, participación y responsabilidad, con transparencia, justicia, integridad, cooperación, tolerancia, ética y moral.

Capítulo II: Marco Teórico

2.1 Antecedentes

Dada la magnitud e importancia del problema, existe una literatura amplia en el ámbito internacional y nacional sobre la cultura del buen trato y la formación de liderazgo para la promoción de ésta. Así pues, se puede encontrar decenas de artículos académicos para revistas científicas, además de libros, en los que se dedican algunos capítulos al tema con el propósito explícito de aportar con datos concretos y confiables soluciones que coadyuven en la resolución de tan alarmante y embarazosa situación. Por lo que en este apartado se presentan los datos recopilados que sirven de base de sustentación al desarrollo de este trabajo. En tal sentido, se citan algunos de ellos a continuación:

Franco-Sánchez (2013) abordó la problemática de la violencia escolar y encontró que los niveles de ésta eran muy altos en las instituciones educativas. Como una forma de mitigar el problema, se planteó como objetivo principal la formación de líderes juveniles como multiplicadores de valores con vías a orientar, acompañar y apoyar al docente en la formación de ciudadanos con una cultura de paz. Entre las consideraciones realizadas por este autor se puede afirmar que: es ineluctable diseñar mecanismos de resolución de conflictos alternativos, fundados en: el reconocimiento, la negociación y la mediación. Es allí donde deben actuar los líderes escolares, quienes a través de su formación deben esbozar estrategias que tiendan a extender la cultura de paz y convivencia armónica escolar y, consecuentemente, conseguir soluciones que permitan evitar hechos violentos.

Franco-Sánchez (2013) infiere, además, que:

Es importante que en esta ardua labor de formación de los líderes escolares vaya acompañada de la intervención activa del Estado, la Familia y la Sociedad, los cuales velarán para garantizar una convivencia dentro y fuera de la escuela, así como, el cumplimiento de los fines y propósitos de las instituciones educativas. (p. 34)

En otras palabras, debe retomarse el trabajo conjunto entre la comunidad, la familia y la escuela. En la medida que estas instituciones establezcan líneas de cooperación que tengan como objetivo minimizar la ocurrencia de la violencia, como mecanismos de inclusión social que generen cambios beneficiosos en la comunidad, se garantizará un ambiente escolar en que los procesos de enseñanza y aprendizaje resulten efectivos y con miras a la calidad.

Por otra parte, Salas-Espinosa y Moscoso-Céspedes (2014), plantearon el asunto del buen trato desde una perspectiva integral. El objetivo principal de este estudio es contribuir a la prevención del maltrato hacia los estudiantes en el aula. Al respecto, proponen un programa integral de buen trato mediante el uso de ‘una guía al buen trato’ como

herramienta de prevención, al igual que el asesoramiento a docentes para prevenir el maltrato; cómo promocionar el buen trato dentro de la institución educativa.

Esto se puede lograr con la importancia de la capacitación docente como una inversión a largo plazo en educación; y con la formación de profesores efectivos, los mismos que buscan cumplir los objetivos de aprendizaje de sus alumnos, utilizando una metodología adecuada, con las herramientas pedagógica necesarias, utilizando la creatividad y fomentando un clima escolar que genere un proceso de aprendizaje óptimo. De aquí que es de vital importancia formar líderes en aras de promover el buen trato en los centros escolares y, desde ésta, llevarlo a la comunidad.

Monzón (2016) centra su estudio sobre el buen trato en niños con edades entre 6 y 12 años, como una forma de aprovechar la edad temprana para desarrollar en los estudiantes un perfil de personas de paz. Para tales fines, propone un programa educativo cuyo fin primordial es promover el buen trato, teniendo como punto de partida la participación infantil, abordando diferentes temáticas de, autoprotección, autocuidado, toma de decisiones, resolución de conflictos, entre otros.

Esta propuesta es diseñada dentro de una ruta metodológica lúdica y vivencial, busca que el juego sea una estrategia para desarrollar habilidades de convivencia en los niños que perduren para toda su vida. De este modo, los niños se reconocerán a sí mismos como parte de una sociedad constituida por sujetos de derechos, donde pueda compartir con otros, jugar, identificarse, sentir, opinar, participar y sobre todo donde aprenda a partir de hacer, sentir y reflexionar. Estas actividades, están relacionadas con los cinco principios del buen trato: empatía, comunicación efectiva, reconocimiento, interacción igualitaria y negociación; de importancia vital para la resolución de conflictos.

López-Del-Castillo (2018), fundamenta su trabajo de investigación en la puesta en funcionamiento de un programa de mejora de clima escolar y disminución de la violencia en instituciones de este tipo. En este sentido, se enfoca en el escaso clima escolar de la escuela; lo cual se manifiesta a través de falta de respeto, insultos, apodos y burlas. El objetivo general de la investigación es diseñar y fundamentar un programa de formación de líderes transformacionales para mejorar el clima escolar en los estudiantes en esta institución.

Soledad-Silva (2018) centra su estudio en las percepciones de estudiantes de secundaria con relación a las prácticas de respeto en las escuelas públicas. Este estudio desde un diseño de tipo cualitativo, evidencia que los estudiantes le otorgan central importancia a la cultura del buen trato. Interpreta las respuestas dadas por los estudiantes como expresiones de códigos de comportamiento social que dan cuenta de una solicitud expresa de reconocimiento individualizado que pone en primer lugar el carácter relacional que adquiere el sentimiento de respeto.

Gamba-Fajardo y Buitrago-Nieto (2018) estudia la convivencia como una forma de promover el buen trato entre los educandos. Esto se debe al alto índice de intolerancia entre los alumnos en distintas manifestaciones, entre ellas: agresividad verbal y física. A partir de lo señalado, el objetivo general nace de la observación de la conducta de los alumnos en cada clase y se define como: ‘determinar los cambios obtenidos desde un programa de educación física enfatizado en el trabajo en equipo para mejorar la convivencia escolar’.

En la búsqueda de soluciones a tan compleja situación, se plantea, desde el trabajo en equipo como mediador, mejorar la convivencia escolar entre los alumnos desarrollando su dimensión social y convivencial. La propuesta define la importancia de la convivencia escolar en el desarrollo social de los niños, y la gran preeminencia que tiene el trabajo en equipo en pro de una sana convivencia.

Vergara-Garnica, Rodríguez-Ávila y Gaviria-Coronel (2019) se enfocan en el desarrollo de liderazgo transformacional y la cultura de paz con el propósito de formar jóvenes cuyas acciones estén estrechamente vinculada con el buen trato. Estos líderes participarán en reuniones, simposios en las que los temas a tratar tengan como centro del debate la cultura de paz y convivencia en las comunidades. Con esto se persigue sensibilizar a los jóvenes frente a las diferentes formas en que la violencia se manifiesta en la sociedad.

La investigación determinó pertinente desarrollar encuentros de formación a fin de generar empoderamiento en los jóvenes mediante los procesos formativos. A través de estos, los líderes se responsabilizan a formar a otros grupos de la comunidad educativa para generar no solo interés, sino motivación por su rol de líderes. Al mismo tiempo, estrategias de creatividad frente a los talleres a fin de que se conviertan en gestores de paz y convivencia en su comunidad.

Pachichana-Martínez (2019) presta especial atención a la educación basada en valores, cuyo propósito fundamental es promover la cultura de paz para alcanzar ambientes escolares saludables desde el punto de vista conductual. Esta investigación busca analizar la implementación de la política pública de ciudadanía y convivencia ‘Cátedra de la Paz’.

Esta indagación es de tipo cualitativo con una epistemología construccionista, utilizando como técnicas de recolección de información los libros de anotaciones, observadores y el uso de las Tics que son propios de la institución educativa; además de las entrevistas semiestructuradas, a los directivos docentes, docentes y alumnos y la observación de clases de aula que permitieron conocer algunos resultados de la educación para la paz a través de la implementación de la ‘Cátedra de la Paz’.

Vista las informaciones de las investigaciones expuestas anteriormente, es justo de decir que todas tienen como propósito promover la cultura de paz, la convivencia y el buen

trato, proponiendo el diseño, elaboración y ejecución de estrategias y programas que promuevan estos valores para mejorar la situación conductual a lo interno de los centros educativos que sirvieron de ámbito de estudio. En este sentido, afirmamos que las informaciones que provienen de estos estudios han servido como aval para la propuesta final de este trabajo, cuyo alcance va más allá del contexto escolar.

2.2 Clima Escolar

El clima escolar es un factor clave en el desarrollo emocional y social de los alumnos, así como en el aprendizaje de estos se asocia con un buen rendimiento académico. Cohen, McCabe, Michelli, y Pickeral (2009) citado por Escalante, Goñi, Fernández-Zabala y Izar (2019) definen el clima escolar como “la calidad y el carácter de la vida escolar; el clima escolar se basa en las experiencias de las personas dentro del centro escolar y refleja normas, objetivos, valores, relaciones interpersonales, prácticas de enseñanza-aprendizaje y estructuras organizativas” (p. 288). El clima escolar está determinado por aquellos factores o elementos estructurales, sociales, y funcionales de un establecimiento educativo que, integrados, confieren un estilo propio a dicha institución.

El término de clima escolar se fundamenta en teorías psicosociales con el fin de comprender el comportamiento del individuo respecto a sus relaciones y entorno que asocian la interacción entre necesidades y motivaciones de los sujetos con los factores estructurales de tipo social. Otras teorías se apoyan en el enfoque interaccionista desarrollado por Lewin, y posteriormente analizado por Murray, Magnusson y Endler. (Cornejo & Redondo, 2001).

El enfoque interaccionista señala que la conducta está determinada, en parte, por cualidades individuales y fundamentalmente por la interacción entre individuos. Endler y Magnusson (1977) en Cornejo y Redondo (2001, p.15) analizan los principales modelos

concurrentes en el estudio de la personalidad. Los elementos básicos que define el modelo interaccionista son:

Determinantes de la conducta. - La conducta es una función de un proceso constante de interacción multidireccional entre los factores del individuo y las situaciones en que se encuentra.

Unidad de análisis. - Es la interacción persona-situación, independiente de los factores de la persona y de la situación. También pueden ser unidades de análisis las interacciones 'persona-modo de respuesta' y 'situación-modo de respuesta'.

Tipos de leyes. - Por parte de la persona, los factores cognitivos y motivacionales son determinantes esenciales de la conducta.

Consistencia/especificidad. - La conducta es una función de la interacción entre ambos.

El clima escolar se da en función de las características de la personalidad del individuo, las variables del entorno que lo rodean y la interacción de este con el medio. Es decir, la persona evaluará estos elementos para tener una percepción positiva o tóxica del clima escolar (Chávez, 2004).

El clima escolar refleja los niveles de interacción en el aula y las relaciones entre los actores educativos que se dan en los diversos ambientes de aprendizaje en un centro escolar. Su importancia es tal que marca las diferencias entre una escuela y otra. Por consiguiente, Arón y Milicic (2000) analizan el clima escolar desde una perspectiva social, y lo clasifican en:

Climas nutritivos. - Son aquellos que generan climas en que la convivencia social es más positiva, en que las personas sienten que es más agradable participar, en que hay una buena disposición a aprender y a cooperar.

Climas tóxicos. - Son, por el contrario, aquellos que contaminan el ambiente, contagiándose con características negativas que parecieran hacer aflorar las partes más censurables de las personas.

Estas diversas clasificaciones del clima escolar sitúan a éste como el generador de una convivencia agradable y sana o, por el contrario, un detonante para el trato desarmónico entre sus miembros.

Molina & Pérez (2006), sobre tipos de clima escolar citado por Moreno, Díaz, Cueva, y Bravo (2011, p. 73), clasifican el clima escolar como sigue a continuación:

Clima favorable. - Está representado por un clima abierto, participativo y coherente, en el cual existe mayor posibilidad para la formación del educando.

Clima desfavorable. - Está constituido por un clima cerrado, autoritario, controlado e incoherente, donde imperan las relaciones de poder, de dominación y de control, por la cual se producen comportamientos individuales y sociales hostiles.

De igual forma, el LLECE (2012) clasifica el clima escolar en dos variantes, positivo y negativo. El clima escolar positivo, se caracteriza por una convivencia escolar armonioso entre todos los involucrados, además de una alta organización en el aula, reflejada en el correcto manejo de conducta del docente, de manera que los educandos responden a las reglas y normas de la clase, todo ello, favoreciendo a la productividad de la clase y al rendimiento académico de cada estudiante; en cambio, el clima escolar negativo, se refleja en un pobre rendimiento escolar, carencia de habilidades para solucionar conflictos pacíficamente y un deterioro significativo del capital social.

Otra de las clasificaciones respecto al clima escolar es hecha por Bris (2010, p. 117), quien da a conocer los más frecuentes:

Clima de tipo autoritario y paternalista. - En este tipo de clima se distingue por que las funciones y decisiones se toman de forma tirante y por la condescendencia de la dirección con los integrantes de la institución en la confianza y toma de decisiones.

Clima de tipo participativo. - Se dan con el plebiscito y con la participación del grupo. Por otra parte, en el sistema de participación en grupo, los integrantes participan en la toma de decisiones, cada uno de acuerdo a los cargos que desempeñan y la comunicación es en forma lateral'

Como se puede observar, el clima escolar juega un papel de preponderancia en el funcionamiento de la escuela. Por consiguiente, es perentorio que desde la gestión se implementen políticas educativas que propicien ambientes escolares propicios para la convivencia escolar y el buen trato.

Son muchos los estudios que coinciden en afirmar que el clima escolar está formado por cuatro aspectos generales de la vida escolar (National School Climate Center, 2014) tales son: la seguridad, entendida como la ausencia de conductas disruptivas y el cumplimiento de unas normas claras en el centro; la existencia de unos canales de comunicación y confianza tanto entre el alumnado y el profesorado como entre pares; aspectos ambientales-estructurales, como la serie de condiciones del entorno físico, tales como la limpieza de las aulas y de los alrededores, la iluminación y los espacios adecuados que influyen en la salud y el bienestar de las distintas personas que componen el centro educativo; y enseñanza-aprendizaje, como los diversos factores (capacidad de motivación del profesorado, etc.) que promueven la capacidad tanto del alumnado para aprender como la del profesorado para enseñar.

En este mismo tenor, los climas escolares favorables son aquellos en que se facilita el aprendizaje de quienes lo integran; los miembros del sistema se sienten agradados y tienen la

posibilidad de desarrollarse como personas, lo que se traduce en una sensación de bienestar general, sensación de confianza en las propias habilidades, creencia de la relevancia de lo que se aprende o en la forma en que se enseña, identificación con la institución, interacción positiva entre pares y con los demás actores (Arón & Milicic, 2000). En estos tipos de clima los alumnos se sienten queridos, acompañados y protegidos, por consiguiente, facilitarán el proceso de aprendizaje.

Estos mismos autores resaltan la importancia del ambiente escolar, si este es positivo, respetuoso y acogedor, promoverá el desarrollo de los estudiantes y tendrán mayores rendimientos académicos. Coincidiendo con esta característica de un clima escolar adecuado, Toledo (2009), refiere que:

Debe satisfacer las necesidades humanas básicas: fisiológicas, de seguridad, de aceptación y compañerismo, de logro y reconocimiento y de maximizar el propio potencial. Un clima escolar positivo permite al estudiante sentirse acompañado, seguro, querido, tranquilo y posibilita su desarrollo personal. Por el contrario, los climas sociales negativos producen estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y una sensación de estar agotado física y mentalmente. (p.16)

De igual manera, Pérez (2011) señala las características del clima escolar:

Constituido por el liderazgo democrático de los directivos; la responsabilidad de todos los agentes educativos institucionales en la transversalidad de la generación de dicho clima; la comunicación efectiva y dialógica dentro de la institución, expandiendo la capacidad de escucha de los directivos y docentes; las relaciones acogedoras y cálidas dentro del aula; la relación respetuosa entre los miembros de la institución en los espacios escolares fuera del aula y las relaciones participativas de la institución en el entorno escolar (p.3).

Cada uno de los climas escolares presentan un conjunto de condiciones muy propias que determinan cuán favorables o desfavorables son para la funcionalidad y dinámica del centro. Un clima escolar repercute positivamente cuando el alumno tiene mejores posibilidades de desarrollo personal. En su opuesto, un clima escolar desacertado influye negativamente en el desarrollo integral y social del estudiantado y contribuye a una disminución del rendimiento académico.

Arón y Milicic, (2000) en Mena y Valdéz (2008) propone las siguientes características de clima escolar positivo: conocimiento continuo, académico y social: los profesores y alumnos tienen condiciones que les permiten mejorar en forma significativa sus habilidades, conocimiento académico, social y personal; respeto: los profesores y alumnos tienen la sensación de que prevalece una atmósfera de respeto mutuo en la escuela; confianza: se cree que lo que el otro hace está bien y lo que dice es verdad; moral alta: profesores y alumnos se sienten bien con lo que está sucediendo en la escuela; cohesión: la escuela ejerce un alto nivel de atracción sobre sus miembros, prevaleciendo un espíritu de cuerpo y sentido de pertenencia al sistema; oportunidad de input: los miembros de la institución tienen la posibilidad de involucrarse en las decisiones de la escuela en la medida en que aportan ideas y éstas son tomadas en cuenta; renovación: la escuela es capaz de desarrollarse, crecer, y cambiar; cuidado: existe una atmósfera de tipo familiar, en que los docentes se desasosegan y se focalizan en las necesidades de los alumnos junto con trabajar de manera cooperativa en el marco de una organización bien manejada.

Además, el reconocimiento y valoración: por sobre las críticas y el castigo; realización de actividades variadas y entretenidas; comunicación respetuosa: entre los actores del sistema educativo prevalece la tendencia a escucharse y valorarse mutuamente, una preocupación y sensibilidad por las necesidades de los demás, apoyo emocional y resolución de conflictos no violenta; y cohesión en cuerpo docente: espíritu de equipo en un medio de

trabajo entusiasta, agradable, desafiante y con compromiso por desarrollar relaciones positivas con los padres y alumnos.

Mena y Valdéz (2008) citando a Aron y Milici, (2000) indican, por el contrario que:

Los climas escolares negativos u obstaculizadores generan estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y una sensación de agotamiento físico. Desde la perspectiva de los profesores, un clima negativo desvía la atención de los docentes y directivos, es una fuente de desmotivación, disminuye el compromiso de éstos con la escuela y las ganas de trabajar, genera desesperanza en cuanto a lo que puede ser logrado e impide una visión de futuro de la escuela. En los estudiantes, un clima negativo puede generar apatía por la escuela, temor al castigo y a la equivocación. Además, estos climas vuelven invisibles los aspectos positivos, por lo tanto, provocan una percepción sesgada que amplifica los aspectos negativos, volviéndose las interacciones cada vez más estresantes e interfiriendo una resolución de conflictos constructiva. (p. 4)

Como se puede observar, un clima escolar positivo contribuirá a que todos los actores que conforman el centro escolar se beneficien de éste en sentido general. En cambio, un clima escolar negativo es nocivo para el buen desempeño tanto de la gestión como de los estudiantes.

Partiendo de la premisa de que los climas escolares positivos son provechosos para el rendimiento de los actores que operan en el ambiente escolar, algunos investigadores y autores citan algunos de los beneficios que estos climas proporcionan. En este sentido, López-Del-Castillo (2018, p. 39) propone cuatro impactos positivos para mejorar la gestión de la comunidad escolar, por lo que es importante el promover climas escolares positivos. Estos beneficios son los siguientes:

Capacidad de retención de las escuelas. - Si un estudiante convive en ambientes cálidos, positivos y saludables, esto favorece su percepción sobre la escuela y la educación en general, influyendo en creencias como la escuela es buena, es útil. Minimizando de este modo, las opciones de deserción estudiantil.

Bienestar y desarrollo socio – afectivo de los estudiantes. - Si el estudiante se desarrolla en un ambiente con percepción de justicia, énfasis en el reconocimiento, tolerancia a los errores, resolución pacífica de conflictos, además del desarrollo de relaciones interpersonales positivas y oportunidades de aprendizaje óptimas, se incrementan los niveles de éxito y se reducen las oportunidades de desarrollo de comportamientos inadecuados.

Bienestar de los docentes. - Un docente que constantemente disfruta de un clima positivo, con compromiso y fortaleza no desvía su atención de los propósitos del centro educativo; es una fuente de motivación para sus estudiantes y compañeros de trabajo, apoyando al logro de la visión de toda la institución educativa.

Rendimiento académico. - Es el clima escolar positivo, una condición fundamental para el desarrollo de un rendimiento académico óptimo en los estudiantes.

A la vez, el LLECE (2013) en López-Del-Castillo (2018) expresa que:

El desarrollo de un clima escolar positivo permite disminuir en gran manera las incidencias de las conductas de intimidación y victimización que el bullying o acoso escolar producen en las aulas. Inclusive, es una herramienta de prevención, gracias a la promoción de una convivencia basada en el desarrollo de relaciones sanas, en las que se valora todas las diferencias. (p.40)

En un centro educativo que presente un clima adecuado, salvaguarda el desarrollo integral y social del alumno, brindándole sentimiento de aceptación, logro y desarrollo de

superación, también de satisfacer de manera óptima su necesidad de conocimiento y aprendizaje en un ambiente donde pueden percibir tranquilidad, cariño y afecto.

Mena y Valdez (2008, p. 13) resumiendo a Cornejo y Redondo (2001), proponen 6 ejes estratégicos de acción para efectuar una mejora del clima social de aula de los centros educativos:

Afectividad y relaciones interpersonales de mayor cercanía e intimidad. - La necesidad de los alumnos de construir relaciones más cercanas con sus profesores contribuye a mejorar el clima escolar. es también una piedra de tope para la mejora de la calidad de los aprendizajes.

Incorporación de la cultura juvenil a la dinámica escolar. - Los esfuerzos que apunten a incorporar las vivencias de los jóvenes, sus intereses y vivencias extraescolares tendrán efectos positivos sobre el clima escolar en la escuela.

Sentido de pertenencia con la institución. - Un buen clima escolar lleva a los miembros del establecimiento educativo a construir un mayor sentido de pertenencia e identificación de los alumnos con su escuela y tendrán efectos de mejora en el clima escolar de la institución.

Participación y convivencia democrática. - El desarrollo de formas de convivencia democrática tendrá efectos de mejora en el clima escolar de la institución.

Sensación de pertinencia del currículum escolar. - Los estudiantes perciben mejor el clima escolar si el aprendizaje resulta significativo y útil en lo profesional y en su vida cotidiana.

Mejora del autoconcepto académico de los alumnos. - Los alumnos que sienten que sus capacidades intelectuales y de aprendizaje son valoradas por sus profesores y por ellos mismos, valoran mejor las relaciones interpersonales que establecen con sus profesores.

A la vez, Armas-Castro (2016) en Jimbo (2017, pp. 14-15) recomienda las siguientes estrategias de reforzamiento:

Sensibilización a la comunidad educativa sobre la importancia de la convivencia. - Charlas informativas a los alumnos por parte del tutor. A los profesores por parte de un especialista en convivencia o problemas de conductas. A los padres por parte del orientador del centro.

Formar al profesorado sobre prevención y solución de conflictos. - Solicitar un proyecto de formación en centros, sin descartar otras modalidades de formación práctica.

Elaborar normas de convivencia consensuadas entre profesores y alumnos. - Establecer en forma interactiva entre el docente y alumnos normas del aula, y realizar el compromiso de su cumplimiento, así como las consecuencias de no cumplirlas.

Favorecer el trabajo colaborativo de los alumnos y de los profesores. - Integración dinámica entre pares, o docentes sean que fuesen afines o no, con la finalidad que al trabajar en grupos mejoren sus relaciones interpersonales.

Organizar grupos de mediación de conflictos. - Integrados por profesores, padres de familia y alumnos.

Evaluar la convivencia en las juntas de evaluación. - En cada junta de curso o grado implementar como orden día la valoración en el grupo de aula.

Complejizar el currículo. - Enfatizar la educación en valores para la ciudadanía y democracia dentro del eje transversal del currículo, así como atender las diversidades culturales existentes.

Mejorar la acción tutorial. - Mejorar las acciones de tutorías sean colectivas e individuales en valores.

Incentivar el funcionamiento de las escuelas para padres. - Estar presto a colaborar con otras instituciones educativas o gubernamentales en programas de formación de padres con temas relacionados a la convivencia.

Buscar alternativas para solucionar el absentismo escolar. - Indagar y tratar de aunar esfuerzos en solucionar las condiciones que generan el absentismo escolar.

Elaborar protocolos de actuación ante problemas. - Implementar normas de procedimientos para actuación en casos como: incidentes que motivan partes de clase ineficaces, conductas disruptivas y negativismo desafiantes, acoso entre alumnos y actuación frente al acoso en el trabajo.

Crear y revisar el funcionamiento del Observatorio de la Convivencia Escolar. - Debe ser conformado por distintos profesionales que puedan elaborar una visión compleja de la convivencia escolar.

Además de estas direcciones, las expresiones artísticas son un poderoso instrumento para estimular el desarrollo, tanto emocional como intelectual, de quienes encuentran el arte como forma de expresión un medio de conectarse con los otros y de comprender el mundo que le rodea.

Las artes son principalmente herramientas de comunicar ideas, medios para canalizar y transformar expresivamente la agresividad connatural al ser humano. Las artes le dan al hombre la posibilidad de superar los golpes como medio de expresión, de elaborar duelos y superar la violencia.

El fenómeno de violencia escolar se ve reducido con las expresiones artísticas, puesto que, gracias a la creación del proceso creativo y al arte, los estudiantes consiguen canalizar su agresividad y reducir su nivel de ansiedad.

2.3 Violencia Escolar

El término de violencia, hace alusión a todos los actos que se llevan a cabo por medio de la coacción y la fuerza con el propósito de obtener algo; mientras que el término escolar hace alusión a todo lo que se encuentra dentro del establecimiento educativo.

Chuquilin y Zagaceta (2017) en Nieto (2019) afirma que “la violencia escolar se refiere a aquellas acciones que ostentan una directa intención dañina contra algún integrante de la comunidad escolar, alumnos, profesores, directores, padres o personal subalterno. No necesariamente se da dentro de la institución, pero sí está relacionada con el contexto cultural y con las actividades que se desarrollan en este medio” (p. 46).

La violencia escolar es todo comportamiento que conlleva agresión física, verbal, psicológica, o amenazante dentro del ámbito escolar. Estas agresiones se pueden llevar a cabo en las instalaciones del propio centro, durante las actividades extraacadémicas, cuando la víctima va de camino o de regreso de la escuela o a través de las redes sociales.

La violencia está enfocada en la teoría del aprendizaje social propuesta por Bandura (1976) en Hodgson-Suárez, Donaire-Mena y Ibarra-Ramírez (2017) considera que el comportamiento agresivo es el resultado de un aprendizaje por observación e imitación. La imitación de la conducta agresiva dependerá de si el modelo observado obtiene o no recompensas positivas de su agresividad: si obtiene un beneficio se incrementará la probabilidad de que se imite el comportamiento agresivo, pero si el modelo es castigado por su conducta disminuirá la probabilidad de imitación.

Según Bandura (1987), los seres humanos no nacen con una predisposición a la agresividad, sino que ésta se iría adquiriendo a través de la experiencia directa o mediante la observación de los comportamientos de los demás. Bajo este enfoque, no solo se aprende el modo de expresar la agresividad, sino también qué personas o grupos serán blanco de la

misma, los comportamientos que deben ser castigados mediante el uso de la agresión, así como las situaciones o contextos donde la conducta violenta es apropiada o inapropiada.

Por un lado, la teoría del aprendizaje social indica que la agresividad de un individuo depende de factores ambientales (castigos, refuerzos y estímulos) y factores personales (pensamientos, expectativas, creencias, entre otros) que mediante un proceso de determinismo recíproco interactúan entre sí. Los factores biológicos influyen en la conducta violenta, los niños no nacen con la habilidad para llevar a cabo comportamientos como, atacar físicamente a otra persona, o cualquier otro tipo de manifestación de conducta violenta. Para explicar este proceso de aprendizaje de comportamientos violentos, se recurre a las siguientes variables:

Modelado. - Si un sujeto al que observa, obtiene un beneficio de la actitud agresiva, éste incrementa la posibilidad de imitar ese comportamiento para conseguir algo, que no es una mera conducta de imitación, sino que inventan nuevas formas de agresión, generalizando así el efecto del modelado. Pero si, por otro lado, el observador ve que de esa actitud no obtiene un resultado positivo, si es castigado o recriminado, la probabilidad de imitación se minimizará.

Modelado simbólico. - Destaca la influencia de la televisión como una de las fuentes más significativas en el modelamiento de los niños, debido a la gran cantidad de tiempo que pasan frente a ella y lo cotidiano que se ha hecho en nuestras vidas, a sus contenidos poco adecuados en horario infantil y a su gran parecido con la realidad.

Modelado participante: - El niño no sólo va a observar al modelo, sino que además este lo guiará para que realice las conductas deseables de aproximación a la situación temida, prestando apoyo y ánimo en todo momento.

Esta teoría pone de manifiesto, la importancia que tienen los seres más cercanos para el niño, como modelos a imitar en la resolución de problemas. Cuando un niño vive rodeado de modelos, va adquiriendo un repertorio conductual caracterizado por una tendencia a responder violentamente a las situaciones conflictivas que pueden surgir con quien le rodea, ya que el niño tiende a imitar los modelos de conducta que le rodean.

De acuerdo con los diferentes tipos de agravio que la violencia escolar ocasiona, se menciona la siguiente clasificación:

Exclusión. - Cuando un niño es marcado por quién generalmente es el líder del grupo como persona no grata, sucede que se lo comienza a dejar de lado. Es así como si organizan algún juego no se lo incluye, se hablan al oído y no le dicen de qué, entre otras cosas.

Manipulación. - Este tipo de agresión es llevada a cabo por niños que poco a poco desarrollan una personalidad del tipo maquiavélica. Poseen una necesidad imperiosa de dominación sobre la otra persona que los obliga a usarlo para que el pequeño acosado o víctima de violencia efectúe actos a su disposición y orden.

Coacción. - Es una forma de violencia similar a la amenaza, ya que la misma involucra el hecho de obligar a la persona a realizar un determinado acto en contra de su voluntad y en ocasiones en perjuicio de sí misma o bien de terceros.

Intimidación. - Cuyo principal medio de ataque es la amenaza, en sí, no consiste en actos físicos sino en acciones intimidantes que hacen sentir a la “víctima” acorralada y obligada a hacer lo que el victimario desea.

Violencia sexual. - Es una de las formas de violencia más general que puede existir, y la misma involucra toda especie de acto que tenga connotaciones sexuales, desde palabras obscenas hasta tocamientos indebidos, o bien que se constriña a la realización del acto sexual

en contra de la voluntad de la víctima; esta modalidad puede presentarse entre docentes, alumnos, entre docente y alumnos, o entre los mismos alumnos.

Bullying. - Es el más común de todos, que se lleva a cabo de forma reiterada, de un alumno a otro, con la finalidad de ocasionar molestia, incomodidad y toda clase de maltrato psicológico.

Krauskopf (2006) citando a Ortega & Del Rey (2002) identifican el problema de la violencia escolar como un “conjunto de fenómenos que afectan la buena convivencia del centro educativo” (p. 35). Desde ese punto de vista, establecen cinco categorías: la indisciplina, o violencia contra las normas del centro; el vandalismo, o violencia contra las pertenencias del centro; la disruptividad, o violencia contra las tareas escolares; la violencia interpersonal y la violencia que puede convertirse en criminalidad cuando las acciones tienen o pueden tener consecuencias penales.

La normativa que regula la violencia en centros educativos es la Ley No. 136-03 referente al Código para la Protección de los Derechos de los Niños, Niñas Adolescentes. La misma fue accionada en 2012 mediante el documento “Normas del Sistema Educativo Dominicano para la Convivencia en los Centros Educativos Públicos y Privados”, el cual, solo hace referencia a la prohibición de sanciones de tipo físicos o verbales en los centros educativos (MINERD, 2012). Sin embargo, queda pendiente una normativa que atienda las violencias ligadas al acoso, violencia entre estudiantes, ‘bullying’, maltratos verbales, entre otros.

2.4 Resolución Pacífica del Conflicto

El tema de la conflictividad se presenta en distintos sectores como: la familia, la escuela, la comunidad, entre otros, debido a que cada persona quiere imponer sus propios

criterios e intereses personales que desembocan en desavenencias. Con estos referentes se hace necesario conceptualizar al respecto.

Baquero (2016) define la resolución de conflictos como la “capacidad de concertar, de buscar estrategias que permitan de una manera asertiva dar solución a una situación o problema o buscar el equilibrio para llegar al punto donde todos sean ganadores y no existan perdedores”. (p. 52)

En busca de implementar acciones para el aprendizaje en la resolución de conflictos en la escuela se requiere un conjunto de herramientas que permitan manejar las desavenencias de manera constructiva, creativa, y no violenta.

La teoría de la Resolución de Conflictos “alberga el conjunto de conocimiento de todo tipo sobre el conflicto, incluyendo técnicas, métodos, estrategias y sistemas de gestión positiva” (Farré, 2004, p. 51). Para la solución del conflicto es necesario que las partes tengan discernimiento de la existencia del mismo, buscar acuerdos que conlleven a la solución.

Según la teoría de resolución de conflictos existen cuatro formas de manejar el conflicto: evitar las personas con quien se tiene el conflicto; imponer las ideas propias, sin tener en cuenta la persona con quien se tiene el conflicto; renunciar a las ideas propias, para no afectar la relación; buscar acuerdos que favorezcan los intereses propios sin afectar la relación con el otro (Campos-Lozano, Jurado-Herrera & Rivera-Velazco, 2017). La finalidad de la resolución de conflictos es llegar a una solución válida de un conflicto sin pasar por la corrección.

Bodine y Crawford (1998), citados por De Souza (2012), proponen cuatro enfoques en la resolución de conflictos en la escuela, teniendo en cuenta que no existe una sola vía o estrategia para abordarlos, sino que depende del tipo y análisis que se haga de cada situación, los cuales se presentan a continuación:

Enfoque curricular. - Se basa en proponer actividades cuyos objetivos sean diseñados para producir cambios en el conocimiento, comportamientos y actitudes de los estudiantes. Este enfoque supone la integración al currículo de dichas actividades y acciones, lo cual se puede realizar a través de líneas transversales que desde todas las áreas del conocimiento apunten a la consecución de estas metas.

Enfoque de programas de mediación entre compañeros. - Según esta perspectiva, se propone que un estudiante imparcial y neutral, actúe como mediador para secundar ayudar a una solución pacífica y equitativa, es decir que la solución sea lograda por los propios sujetos del conflicto.

Enfoque del aula pacífica. - Se constituye en una metodología cooperativa que integra en el currículo habilidades, principios y procedimientos para la resolución de conflictos que conlleven a la consolidación de un aula pacífica, definida por los siguientes principios: aprecio por la diversidad, expresión de sentimientos positivos, dominio de emociones negativas y habilidades para la resolución de los conflictos.

Enfoque de la escuela pacífica. - Se basa en el enfoque anterior, pero busca trascender el aula e instaurar un ambiente de aprendizaje cooperativo en la institución que cuente con sistemas de gestión del aula, mecanismos efectivos de resolución de conflictos, integración de conceptos en el currículo, y habilidades de resolución de conflictos en la cotidianidad escolar.

Como se ha visto, la forma pacífica de solventar conflictos en las escuelas es una herramienta poderosa. Sirve de paradigma para que los grupos en pugnas comprendan que la mejor forma de convivir y tolerar a las demás personas es mediante el buen trato.

Fuquen-Alvarado, 2003 (pp. 274-277) señala cuatro formas alternativas de resolución de conflictos, entre ellas se encuentran: la negociación, la mediación, la conciliación y el arbitraje. A continuación, se detallan:

Negociación. - Es el proceso a través del cual los actores o partes involucradas llegan a un acuerdo. Se trata de un modo de resolución pacífica, manejado a través de la comunicación, que facilita el intercambio para satisfacer objetivos sin usar la violencia.

Mediación. - Es un proceso en el que una persona imparcial, el mediador, coopera con los interesados para encontrar una solución al conflicto. Las partes involucradas en un conflicto, intentan resolverlo, con la ayuda de un mediador, quien actúa como conductor de la sesión ayudando a las personas que participan en la mediación a encontrar una disolución que les sea satisfactoria a ambas partes.

Conciliación. - Se trata de un proceso o conjunto de actividades mediante el cual las partes involucradas en un conflicto pueden resolverlo mediante un acuerdo satisfactorio, en donde, interviene una persona imparcial para ayudar a los actores a llegar a un acuerdo que los beneficie.

Arbitramento. - Se trata de un proceso mediante el cual un tercero, decide sobre el caso que se le presenta y los actores aceptan la decisión. El árbitro actúa como adjunto de la justicia, buscando que los actores interesados puedan determinar las reglas de procedimiento y se convierta en un instrumento comunitario.

Se puede afirmar que actuando y enseñando la ideología de la resolución de conflictos manejados a través de las alternativas de resolución pacífica entre quienes conforman la sociedad, se puede contribuir a la reducción del fenómeno de la violencia y al fortalecimiento de espacios reposados.

Por otra parte, Ortega, Del-Rey y Fernández (2003) en Ortega-Ruiz y Del-Rey-Alamillo (2006) expresan que la mejor opción para la intervención es la simultaneidad de diversas acciones y en niveles distintos. Ejemplos de dichas acciones son:

Acciones que mejoran la organización escolar. - Están encaminadas al desarrollo democrático y dialogado de la vida en el centro, al aumento de la participación de todos los agentes de la comunidad educativa, el establecimiento de canales de comunicación, al cumplimiento y respeto de las decisiones y normas, así como a la búsqueda de coherencia entre objetivos, procesos y productos instruccionales.

Formación del profesorado. - A través de la combinación de las diversas modalidades de formación como son las jornadas, seminarios, cursos, grupos de trabajo y formación en centros se fomenta la sensibilización, la información y la formación del profesorado en torno a la construcción de la convivencia y a temas relacionados como las estrategias de mediación, las formas de gestión de disciplina.

Actividades para desarrollar en el aula. - Destinadas a desarrollar el grupo como fuente de aprendizaje utilizando el diálogo como instrumento, actividades centradas en la reflexión, el pensamiento crítico, la escucha activa, el respeto y la valoración de las opiniones de los demás y actividades que potencian asertividad, la empatía, la expresión emocional.

Programas específicos a aplicar en las situaciones y fenómenos concretos. - Son programas que precisan una formación específica de profesorado o la intervención de un agente especializado y son de gran diversidad en función de la problemática que pretendan abordar.

Visto lo anterior, es justo decir que, entre ellas, las más efectivas para la mejora de la convivencia y la prevención de la violencia, son aquellas que abordan la gestión democrática de la convivencia, el afrontamiento del conflicto y la educación en emociones, sentimientos y valores.

A través de proyectos de mediación escolar como procesos en la gestión de los conflictos en el entorno de la escuela, el intercambio de experiencias y actividades basadas en un trabajo cooperativo grupal, que permita desarrollar el aprendizaje de habilidades sociales,

se puede dar respuesta y prevenir las situaciones de violencia en el contexto escolar. Con una metodología enfocada al trabajo constructivo y mediante la práctica y dinámicas de grupo, los docentes tienen la oportunidad de reflexionar con el estudiantado sobre el comportamiento ante las desavenencias, así como las herramientas y técnicas para su gestión.

El buen trato hace referencia a las diferentes actitudes, conductas, y comportamientos asertivos que las personas deben practicar y aplicar en el contexto donde se desarrollan favoreciendo el crecimiento y el desenvolvimiento personal. “es toda forma de relación que promueve el descubrimiento de los propios sentidos y de los ajenos, el diálogo fluido con las personas del entorno de la vida cotidiana, la construcción de proyectos de vida propios y la convivencia pacífica” García-Pérez (2012, p. 24.).

Para Engle (2007) citado por Monzón-Cruz (2016) ‘un buen cuidado’ significa: “dar amor, afecto y atención al niño y niña; abrazar, acariciar, hablar y confortar al niño y niña por parte del cuidador; proteger al niño y niña del abuso, el abandono y la exposición a la violencia; animar a los niños y niñas a jugar, explorar y aprender; responder a las capacidades emergentes de un niño y niña al animar nuevas destrezas y estimular al niño hablando y jugando con él o ella” (p. 27). El buen trato hacia los niños y niñas consiste en responder correctamente a las necesidades infantiles: cuidado, empatía, protección, respeto, y educación. Esta responsabilidad recae en quienes ocupan un lugar de jerarquía con relación a ellos: familia, adultos de la comunidad, educadores, y el Estado.

En el ámbito escolar, el buen trato implica tener la capacidad para relacionarse comunicarse entre alumnos y docentes de manera adecuada, generando espacios de reflexión, en búsqueda de mediación soluciones en base a las necesidades de los estudiantes. En estos espacios, los estudiantes se encuentran a gusto al relacionarse mediante la oportunidad de dar

opiniones y plantear soluciones libremente, desarrollando un ambiente de confianza y diálogo en el proceso educativo.

García-Pérez (2012, pp. 24-35) centrándose en el ámbito escolar, subraya que una cultura de buen trato se fundamenta en los principios siguientes:

El Reconocimiento. - Implica que la 'otra persona' existe al igual que 'yo'. Que tiene características, intereses, necesidades y formas de expresión únicas y son tan importantes como las mías.

La Empatía. - Es la capacidad de entender y comprender qué siente, cómo piensa y por qué actúa de determinada manera la otra persona. Validar su historia y desde ella entender su conducta.

La Comunicación Efectiva. - Que incluye dos elementos, la posibilidad de expresarse con seguridad y claridad. Esto es, decir lo que queremos y sentimos sin subterfugios ni dobleces. por otra parte, saber escuchar sin juzgar. Que implica no sólo la escucha activa, sino liberarse de prejuicios para aceptar el punto de vista de la otra persona.

La Interacción Igualitaria. - Se refiere al uso adecuado del poder y las jerarquías. Entender que el poder se refiere a la capacidad de influir en la vida de los demás y sólo tiene la función de facilitar la convivencia humana y asegurar las condiciones básicas para la vida. De manera que las posiciones de poder más que beneficios personales, lo que generan son responsabilidad y representatividad de las necesidades de los demás.

La Negociación. - Es la capacidad de afrontar los conflictos de manera que todas las partes queden satisfechas. Gestionar la fórmula ganar-ganar en la manera de llegar a acuerdos cuando las partes tienen posiciones encontradas.

A todas luces, estas estrategias, a partir del buen trato, garantizan ambientes escolares positivos. En este sentido, las gestiones están compelidas a planificar actividades educativas en las que se ponga de manifiesto cada una de las estrategias señaladas.

Para negociar los problemas o conflictos y construir el buen trato, Mejía (2000) citado por Monzón (2016, p. 37) acierta las siguientes reglas: escuchar sin interrumpir, escuchar como base de la comunicación efectiva; ser conscientes de cuáles son los verdaderos problemas que se tienen; atacar el problema y no a la persona; estar en comunicación con los propios sentimientos y preocuparse de los sentimientos de los demás; mantener el corazón abierto mientras se dicen las verdades sin ofender, ni humillar; expresarse de manera clara y sin acusaciones; ser responsables de lo que hacemos y decimos y emplear afirmaciones en primera persona, las cuales favorecen la sinceridad mutua.

Ceballos, Frías y Lora (2011) sostienen que “es un compromiso hablar de Buen Trato, ya que éste promueve la convivencia armoniosa de todas las personas, propiciando el respeto, la participación y la confianza, sobre todo con niñas, niños y jóvenes” (p. 7). Las mismas autoras aseveran que:

La ‘cultura del buen trato’ se construye estableciendo canales y relaciones que permitan crear sinergias entre las familias, en las escuelas, en las comunidades. Es un compromiso personal y colectivo que se vive en comunidad para construir una sociedad pacífica y con amor. Es decir, la comunidad educativa promueve la cultura del Buen Trato entre y hacia las y los estudiantes; entre y hacia maestras y maestros, entre y hacia los equipos de gestión; entre y hacia madres-padres y tutoras/es; y entre y hacia las autoridades distritales y regionales. (P.7)

Desde esta perspectiva, que no es ajena a las anteriores, se puede inferir que el buen trato es una condición sine qua non para que los centros estudiantiles funcionen en

armoniosamente. De aquí que, cobra mayor relevancia implementar una cultura del buen trato como estilo de vida en las instituciones educativas.

2.5 El Liderazgo

Al hablar de liderazgo, se debe tomar en consideración la influencia para ejercer ante los demás, con la finalidad de que respondan a sus intereses de forma pacífica, amena, y que cada miembro del equipo se sienta comprometido y empoderado de las acciones a desarrollar, tomando cualquiera de ellos un papel protagónico tanto en la institución, como cualquier otro escenario, el liderazgo se entiende por referencia a dos funciones: proveer dirección y ejercer influencia y marcar una meta común e influir en otros para compartirla (Leithwood & Louis, 2011).

Por su parte según Álvarez (2010) en Guerrero (2016) el concepto de liderazgo hace referencia al “desarrollo de habilidades para capacitar, facilitar, orientar, entusiasmar, motivar, comunicar, modelar conductas, implicar, crear cultura y un largo etcétera vinculado a actitudes propias de la interacción y relación personal con los colaboradores” (p. 22). En otras palabras, es, la presteza de movilizar e influir en otros para desarrollar visiones compartidas acerca de las metas a alcanzar por el equipo. Para que haya liderazgo la influencia tiene que provenir de las propias cualidades del líder, o de su grado de conocimiento y experiencia como para poder ofrecer orientaciones a los demás.

A la escuela le cabe la prerrogativa de convertirse para los alumnos en un mosaico de oportunidades, estimulando y permitiendo la generación de pequeños pero desafiantes proyectos, de manera que aquellos puedan descubrir y desplegar sus talentos (Cámere, 2013). Precisamente una de las actividades que permiten a los estudiantes estimular sus habilidades y oportunidades es el desempeñarse como líder.

El liderazgo educativo tiene, normalmente, un efecto indirecto o mediado por el trabajo que realizan los profesores al interior de las aulas. La creación de un ambiente y de unas condiciones de trabajo que favorezcan a su vez un buen trabajo en las aulas es algo que en lo que pueden incidir los equipos gestores.

Según Cáceres, Lorenzo y Sola (2009) existen entre los alumnos ciertas expectativas del rol que deben desempeñar los líderes estudiantiles, entre ellas: informar de lo que acontece y los acuerdos tomados; resolver problemas y conflictos que suelen suceder al interior del grupo de seguidores; servir de nexo entre el grupo estudiantil y los docentes, promoviendo la comunicación entre los diferentes sectores; mostrar compromiso y decisión para representar y conseguir fines e intereses del grupo; defender los intereses del grupo y cumplir con los objetivos planteados; establecer metas hacia las cuales guiar al equipo; diseñar iniciativas creativas para energizar el entorno de la institución y actuar como mediadores de los conflictos que puedan suscitarse.

Un líder es la persona que, apoyado en la organización, tiene el compromiso, la responsabilidad, la motivación y el empuje de impulsar acciones que favorezcan a la colectividad a la que pertenece (MINERD, 2012). Goza de la confianza, la apreciación, la y el respeto de las demás. Se destaca por ser dinámico, emprendedor, y conciliador. Revisa siempre su proceder con la intención de que haya congruencia entre lo que predica y lo que ejecuta.

El Liderazgo Transformacional se caracteriza por su capacidad para realizar cambios que favorece al crecimiento, tanto en los individuos como en las organizaciones y en los sistemas sociales; son los que guían o motivan a sus seguidores en la dirección de las metas establecidas a aclarar los roles y los requerimientos de la tarea. Estos líderes utilizan la

recompensa contingente y liderazgo por excepción tanto activo como pasivo para lograr este objetivo.

Los líderes Transformacionales elevan el interés de su equipo, generando una visión compartida del propósito y de la misión del grupo y motivan a sus seguidores a dar la milla extra a sus intereses personales por el beneficio del equipo.

El liderazgo Transformacional considera cuatro características: consideración individual y estimulación intelectual, carisma, inspiración; es decir, estos líderes ponen atención a los intereses y necesidades de desarrollo de sus seguidores (consideración individual), cambian la conciencia de su equipo sobre los temas ayudándolos a ver los viejos problemas de nuevas formas y son capaces de emocionar (estimulación intelectual), despertar e inspirar a los empleados para poner un esfuerzo extra para lograr las metas del grupo (carisma). Los líderes transformacionales logran incrementar la efectividad, el esfuerzo adicional y la satisfacción de los empleados en el trabajo (inspiración). La teoría de liderazgo transformacional ha sido una de las más estudiadas obteniendo resultados favorables.

Este tipo de liderazgo se centra en algunos principios básicos: una persona con visión y pasión puede lograr grandes cosas; las personas seguirán a quien los inspire y estimule más allá de las expectativas; el líder le da sentido a cada uno de los procesos y eventos y la mejor forma de lograr que las cosas se realicen es mediante la inyección de altas dosis de entusiasmo y energía (López-Del-Castillo, 2018).

Fischman (2005) considera que el liderazgo transformacional es el más positivo, cuyo concepto remite a identificar los siguientes 2 aspectos: (1) el líder eleva el nivel de conciencia de sus seguidores sobre el valor de las metas idealizadas y (2) el líder ayuda a que los miembros de su equipo superen sus intereses personales, llevándolos a elegir una causa

noble como el bienestar del equipo, de la organización o de la empresa. Considerando lo aquí planteado, se aprecia que el líder no sólo aglutina personas a su alrededor, sino que las escucha, considera sus opiniones y propuestas y actúa junto a estas.

Se observa que en el desarrollo de los programas y proyectos sociales aparecen diversos tipos de liderazgo y tantos estilos de líder como personas lo asuman. Más allá de la capacidad, carisma y elementos técnicos, no todos los líderes movilizan a las comunidades en torno a los proyectos o programas.

Uparela y González (2010, p. 10) sostiene que el liderazgo denominado multiplicador “se basa en una concepción de trabajo y en el entrenamiento de habilidades y actitudes centradas en el logro de una progresiva autogestión”. Asegura que el líder multiplicador es aquel que “trabaja con el otro y no para el otro”. Estos líderes se forman para desarrollar acciones dirigidas a mejorar la calidad de vida de sus iguales.

Este mismo autor, también describe la función de un líder multiplicador: planifica, ejecuta y evalúa desde la cooperación; desarrolla un proyecto con la comunidad; evalúa la cantidad de logros y la calidad de cada logro; desarrolla las actividades trabajando y priorizando los emergentes grupales y se ubica como facilitador de nuevos multiplicadores.

Son diversas las estrategias de un líder para multiplicar el conocimiento, algunas formales y otras no, pero que le son útiles para llevar a buen puerto su misión: continuar influyendo a los demás. Aquí se destacan las siguientes:

Reuniones informativas. - Es una de las estrategias más usadas para multiplicar el conocimiento, en donde el líder invita a un grupo de personas de la comunidad a conversar sobre un determinado tema.

Visitas a las viviendas de la comunidad. - El líder visita algunas familias de su comunidad que necesiten acompañamiento, reforzando los conocimientos proporcionados en las actividades grupales, puesto que se puede tener un encuentro cara a cara con las personas, lo cual posibilita un mayor nivel de confianza para expresar las ideas, las dificultades y las preguntas.

Elaboración de material escrito como afiches y volantes. - Esta estrategia propiciar que las palabras y las ideas permanezcan en el tiempo.

Vinculación con instituciones, organizaciones y grupos existentes en la comunidad. - Para el líder es muy importante establecer relaciones y vínculos con los integrantes de las diferentes instituciones, organizaciones y grupos existentes en la comunidad (iglesias, colegios, escuelas, organizaciones comunitarias, Organizaciones No Gubernamentales), ya que se constituyen en una posibilidad para apoyar el proceso y difundir el conocimiento.

Uparela y González (2010) asevera que los multiplicadores comunitarios son líderes naturales y miembros de la comunidad, que se forman para desarrollar acciones dirigidas a mejorar la calidad de vida de sus iguales. “La formación de multiplicadores comunitarios es pues, una estrategia donde se capacita a representantes seleccionados de una comunidad o sector, para reproducir información y realizar intervenciones no profesionales, en beneficio del contexto al que pertenecen” (p.12).

Para que estas fortalezas de la estrategia de multiplicación se expresen, además de una sólida capacitación teórico-práctica, son indispensables algunas condiciones, en las que se destacan: llevar a cabo una selección eficaz de los miembros del equipo; basada en los criterios que se plantean en esta guía y otros que resulten pertinentes, tomar en cuenta los aspectos culturales de la comunidad o región, prestar especial atención a la dimensión

personal de los miembros del grupo; de forma que se promueva la empatía y solidaridad, estimular la autoconfianza, tanto como la autoexigencia en los entrenando.

Sobre la formación de líderes se tiene abundantes teorías que nos sugiere diferentes estrategias para el desarrollo. Pero a fines de la investigación se optó la metodología participativa y la metodología constructivista para la formación de un líder.

Hernández -Aguilar (2014) citando a López (2007) define la metodología participativa como un “conjunto de procedimientos mediante el cual busca la intervención activa de los participantes para la construcción conjunta del conocimiento” (p. 6). Se fundamenta en la participación activa, estímulo en el trabajo colectivo basado en la comunicación y motivación, para que el estudiante desarrolle procesos de su propio aprendizaje y desenvolvimiento a la realidad. La metodología participativa constituye un elemento necesario para el fortalecimiento de la educación, ya que se desarrolla con acciones y prácticas constantes.

Esta metodología funciona a través de técnicas que actúan como herramientas para el docente en el desarrollo de las capacidades y destrezas de los educandos para el desarrollo de una formación integral. De igual forma, una metodología participativa debe ser:

Lúdica. - A través del juego se impulsa el aprendizaje y se posibilitan un espacio para que los participantes interioricen situaciones no elaboradas o problemáticas.

Interactiva. - Se promueve el diálogo y la discusión de los participantes con el objetivo de confrontar ideas, creencias, mitos y estereotipos en un ambiente de respeto y tolerancia.

Creativa y flexible. - No responde a modelos rígidos, estáticos y autoritarios, aunque nunca pierde de vista los objetivos propuestos, abandona la idea que las cosas solo pueden hacerse de una forma.

Formativa. - Posibilita la transmisión de información, pero prioriza en la formación de los sujetos, promoviendo el pensamiento crítico.

Procesal. - Se brindan contenidos, pero se prioriza el proceso a través del cual los sujetos desarrollan todas sus potencialidades posibilitando la transformación de su conducta.

Comprometida y comprometedor. - Se fundamenta en el compromiso de la transformación cultural lo que promueve el compromiso de los alumnos con el proceso y el resultado.

Cabe importante mencionar los tipos de la metodología participativa:

Aprendizajes basados en problemas. - Estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que la adquisición de las competencias, ocurre a partir de la solución en conjunto de un problema.

Método de casos. - Análisis intensivo y completo de un hecho, problema o suceso real con la finalidad de interpretar, diagnosticar, generar hipótesis, contrastar datos y, en ocasiones, entrenarse en los posibles procedimientos alternativos de solución.

Método de proyecto ABPRO. - Método de enseñanza-aprendizaje en el que los estudiantes llevan a cabo la realización de un proyecto en un tiempo determinado, para lograr el objetivo específico de crear un servicio o producto único, mediante la planificación, diseño y realización de una serie de actividades y el uso efectivo de recursos.

Simulación y juego. - El estudiante actúa en un entorno simulado (analógico o digital) para practicar y desarrollar capacidades de acción y decisión en situaciones de la vida real. Suele parecer que está jugando, sin embargo, reacciona frente a situaciones que tienen elementos fundamentales de la realidad.

Juego de roles. - Estrategia a través de la cual se simula una situación que se presenta en la vida real principalmente relacionadas con situaciones problemáticas en el área de las relaciones humanas.

Evaluación clínica objetiva estructurada. - Es un formato de examen que incorpora diversos instrumentos evaluativos y se desarrolla a lo largo de sucesivas estaciones que simulan situaciones clínicas.

Aprendizaje + servicio. - En el aprendizaje-servicio el estudiante o docente identifica en su entorno una situación con cuya mejora se compromete, desarrollando un proyecto solidario que pone en juego conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Lectura previa “clase a clase”. - Es la lectura que permite un acercamiento al tema que será visto en la sesión de clases. Permite a los estudiantes activar sus conocimientos previos, de tal manera facilitar la integración de los nuevos conceptos a trabajar.

Exposición. - Presentación de un tema lógicamente estructurado, a cargo del profesor, donde el recurso principal es el lenguaje oral, aunque puede ser un texto escrito.

Salidas a terreno. - Los estudiantes visitan ambientes naturales, instituciones, empresas, entre otros, donde observan y recogen datos, tanto para examinar comportamientos o relaciones como para responder a sus propios.

Panel de discusión. - Es una conversación controversial, donde dos o más grupos defienden posturas contrarias sobre un tema determinado.

Otra metodología para la formación de líderes es la Metodología Constructivista en la formación de líderes. Así pues, con este enfoque se busca que los estudiantes aprendan a pensar y actuar sobre contenidos significativos, aquellos que transforman los esquemas de

conocimientos ya internalizado por los alumnos. Asimismo, el estudiantado debe pensar y actuar sobre contenidos contextualizados.

Maturana (1978) citado en Sánchez (2004) manifiesta que “El énfasis está dado en cómo los estudiantes construyen conocimientos en función de sus experiencias previas, sus estructuras mentales, sus creencias e ideas que utilizan para explicar objetos y eventos” (p. 79). El proceso de enseñanza - aprendizaje se da cuando un estudiante recibe un conocimiento significativo y en base a esto construye su propio conocimiento ya sea por asimilación o acomodación, asegurándose que los conocimientos nuevos sean significativos para el aprendiz.

2.6 La Labor Social Estudiantil

La labor social estudiantil es un conjunto de actividades extracurriculares y de carácter legal realizadas por los estudiantes de quinto y sexto grado del nivel secundario durante un período que comprende de 30 a 60 horas como requisito para obtener el título de bachiller (Ley N° 179-3, 2003). Entre los tipos de labor social estudiantil se menciona:

De medio ambiente. - Según la Ley No 179-3 (2003), la labor social debe ser de carácter ambiental. Los estudiantes de los dos últimos grados del nivel secundario deberán realizar tareas sociales que sirvan para proteger el medioambiente con el fin de evitar la deforestación y sus implicaciones, tales como: erosión del suelo y la desaparición de ríos, arroyos y fuentes acuíferas.

De carácter social. – Los estudiantes de los últimos dos grados del nivel secundario (quinto y sexto) pueden realizar labores y servicios sociales que coadyuven a mejorar el comportamiento social y las formas de vida de los ciudadanos en determinadas demarcaciones. Para tales propósitos, éstos pueden formar parte de la Defensa Civil, cuerpos de bomberos, ayuntamientos, iglesias, entre otras instituciones públicas y privadas.

De carácter educativo. – Los estudiantes del quinto y sexto grado de un determinado centro escolar pueden ser utilizados como auxiliares para cooperar con las demás escuelas. Puede desempeñar las siguientes labores: control de disciplina, mantenimiento y limpieza de los centros y sus entornos, auxiliares en las diferentes oficinas y departamentos de los centros escolares, entre otras actividades.

Capítulo III: Metodología de Investigación

3.1 Diseño de Investigación

Este estudio se basa en una guía o diseño, como una forma de articular o sistematizar el proceso de investigación desde el punto de vista metodológico y responder de este modo a los cuestionamientos que han surgido sobre el problema planteado. Para tales fines, el estudio se centra en el enfoque mixto.

En este estudio existe el interés de analizar datos estadísticos (cuantitativo-descriptivo) a partir de la valoración de los estudiantes, e interpretar (cualitativo-fenomenológico) la opinión de la gestión y los maestros sobre el fenómeno en cuestión (Creswell y Creswell, 2018). De este modo, se entiende mejor la problemática y se puede proponer soluciones viables al final del estudio. Esto es así porque tanto el enfoque cuantitativo como cualitativo carecen de fortaleza por sí solos para comprender el fenómeno.

3.3 Participantes

Los participantes son 2 miembros del equipo de gestión, 10 docentes y 33 estudiantes con edades entre 16 y 18 años (el 89.6 tiene edades entre 17 y 18 años) del sexto curso del Segundo Ciclo del Nivel Secundario del CEAFAAM. Estos fueron seleccionados de forma no aleatoria (muestra por conveniencia), ya que los participantes aquí señalados estuvieron de acuerdo para ser objeto de estudio.

3.4 Recolección de Datos

Los datos fueron recopilados de múltiples fuentes con el propósito de proporcionar de manera detallada las informaciones concernientes con el tema en cuestión. En este marco, se incluyó: una encuesta en línea con escala de Likert para medir las valoraciones que tienen los estudiantes con relación a la promoción de la cultura del buen trato en el CEAUFAM. Del mismo modo, se realizó a la gestión y a los profesores una entrevista a profundidad vía telefónica para definir su opinión en torno al buen trato en el referido centro escolar. Los instrumentos utilizados para la recolección de los datos se corresponden con las técnicas empleadas para tales propósitos y fueron aplicados en julio del 2020, estos son: cuestionarios con preguntas abiertas y encuestas (ver anexo) en línea a través de Google Form utilizando la escala de Likert.

Sobre la validez de los datos, se realizó una exhaustiva revisión de la literatura a fin de elaborar ítems cuyos contenidos estuvieran avalado por las fuentes consultadas (validación racional). En cuanto a la validez interna del instrumento, se realizó una prueba de variabilidad de los ítems del instrumento mediante el cálculo del Alfa de Cronbach arrojando un índice de 0.973 (97.3%) (ver anexo), es decir altamente fiable.

3.5 Procedimientos

En primer lugar, se informó rigurosamente sobre la línea de estudio para familiarizarse con el fenómeno en cuestión, sistematizar de manera adecuada el tema y tomar decisiones correctas. Igualmente, se diseñó una agenda en la que se temporalizó cada actividad. Luego, se solicitó la autorización de la gestión del centro, los docentes y los estudiantes, como una forma de ceñirse a los preceptos de la ética profesional. Concomitantemente, se diseñó y validó el instrumento de medición: racionalmente para el contenido y prueba de variabilidad para la fiabilidad el instrumento. Posterior a esto, se procedió a informar por WhatsApp a todas las unidades de estudio sobre la intención en esta fase.

Se encuestaron a los estudiantes para medir su valoración sobre las estrategias implementadas por la gestión para promover el buen trato y afrontar problemas que se presentan en detrimento de éste. De igual forma, se realizaron entrevistas de profundidad (ver anexo) a la gestión y a los maestros del CEAFFAM para obtener sus opiniones sobre el fenómeno.

Al final del proceso, se procedió a tabular, procesar y tratar los datos recolectados para informar sobre los hallazgos. En este sentido, se valió del software Producto de Estadística y Solución de Servicio (SPSS, por sus iniciales en inglés). Para graficar los datos de las tablas, se utilizó la hoja de cálculo y graficación; Excel.

Capítulo IV: Análisis de Datos y Presentación de los Resultados

La intención de este estudio es describir cómo los estudiantes valoran las disposiciones de la gestión del CEAFFAM sobre la promoción de la cultura del buen trato y factores colindantes como la violencia y la resolución de conflictos. Al mismo tiempo, compara la visión de los alumnos del CEAFFAM con la mirada que la gestión escolar tiene con relación al mismo fenómeno. En atención a ello, se propone un programa de formación de liderazgo desde la propia escuela para promover el ‘buen trato’.

Los datos recogidos son, en primer lugar, los de carácter cuantitativos mediante una encuesta, teniendo como unidad de medidas a los estudiantes del último grado del bachillerato. Luego, se recolectaron los datos mediante entrevistas con preguntas abiertas -de carácter cualitativo- teniendo como unidades de medidas a la gestión de centro y a los profesores del grado de interés. En tanto que, para el análisis estadístico de los datos de la encuesta, se implementó el análisis de datos univariado; en el que las variables se analizan de una en una mediante el cálculo de la frecuencia absoluta y relativa. Se presentaron los datos cuantitativos y los cualitativos de forma separada luego de que se discriminara los datos. Esto

se debe, a que el diseño que se ha utilizado en este estudio es el mixto, en el que se presentan los datos cuantitativos y luego los cualitativos, que se originan de la misma pregunta de investigación y se hace una comparación de éstos en la fase interpretativa mediante la integración de ambos.

4.2 Presentación de los Resultados

- Determinar la valoración que tienen los estudiantes del sexto grado de secundaria sobre las estrategias implementadas por la gestión de centro del CEAFFAM para promover la cultura del buen trato, reducir la violencia y resolver los conflictos.

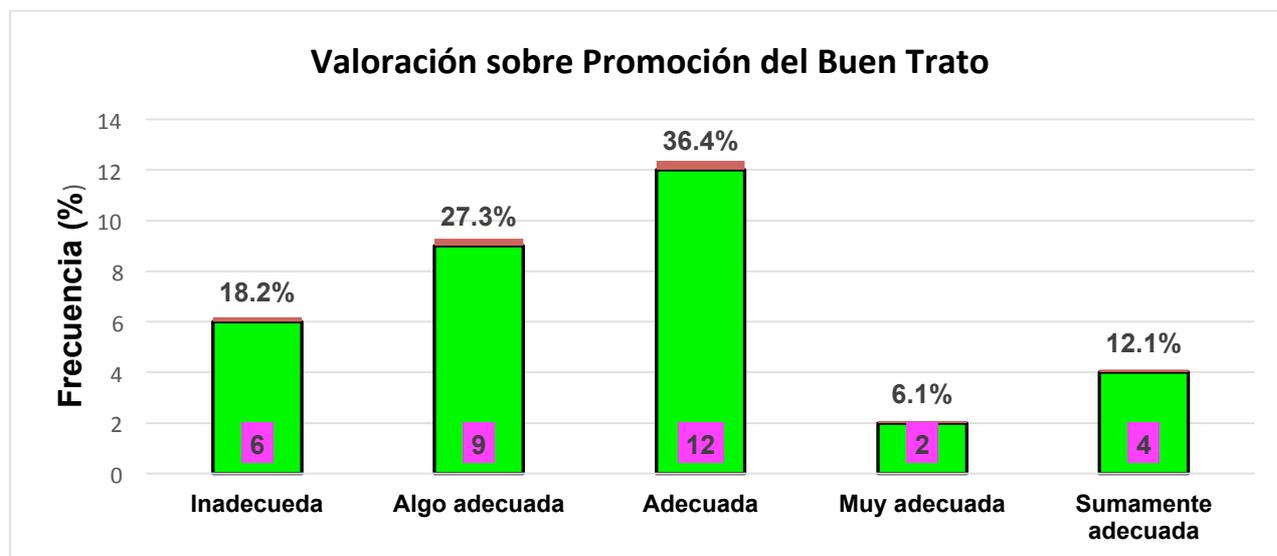
Sobre las medidas implementadas por la gestión, la valoración que los estudiantes de término tienen al respecto queda resumida en la Tabla I que aparece a continuación.

Tabla I: Valoración de los Estudiantes sobre Buen Trato					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inadecuado	6	18.2	18.2	18.2
	Algo adecuado	9	27.3	27.3	45.5
	Adecuado	12	36.4	36.4	81.8
	Muy adecuado	2	6.1	6.1	87.9
	Sumamente adecuado	4	12.1	12.1	100.0
	Total	33	100.0	100.0	

Fuente: encuesta en línea con escala de Likert

Los datos recolectados, de carácter cuantitativo, con relación a esta pregunta se obtuvieron mediante una encuesta en línea en el formato de la escala de Likert. Los estudiantes del sexto grado del Nivel Secundario fueron cuestionados sobre su valoración en cuanto a las estrategias implementadas por la gestión del CEAFFAM para promover el buen trato, entre ellas: charlas y talleres de formación y capacitación. Se halló que el 18.2% de los estudiantes del sexto grado de secundaria juzgan como inadecuadas las estrategias implementadas, el 27.3% vio estas estrategias algo adecuada, el 36.4% como adecuada, el 6.1% como muy adecuada y el 12.1% como sumamente adecuada.

Gráfico I: valoración de los estudiantes sobre las medidas implementadas por la gestión del CEAFAAM



Fuente: encuesta en línea con escala de Likert

Objetivo Específico 1:

- Valorar las estrategias implementadas por el CEAFAAM para reducir la violencia escolar entre sus estudiantes.

Otras interrogantes relacionadas con la promoción del buen trato que se le formularon a los aprendientes del sexto grado del CEAFAAM fueron sobre las acciones que la gestión de centro ejecuta para afrontar la violencia escolar y las estrategias para la resolución de conflictos. La siguiente tabla estima la valoración de los estudiantes en este sentido.

Tabla II: valoración de los estudiantes sobre las medidas para reducir la violencia en el CEAFAAM

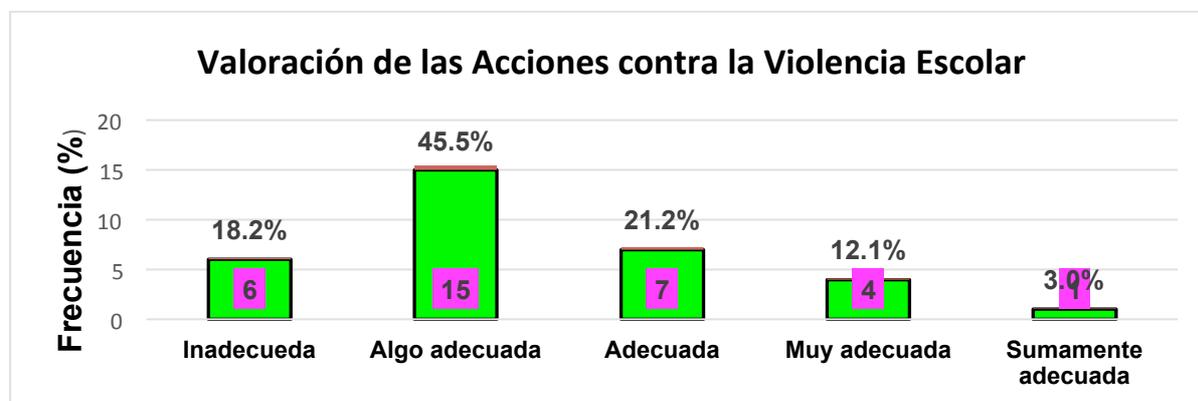
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inadecuado	6	18.2	18.2	18.2
	Algo adecuado	15	45.5	45.5	63.6
	Adecuado	7	21.2	21.2	84.8
	Muy adecuado	4	12.1	12.1	97.0
	Sumamente adecuado	1	3.0	3.0	100.0
	Total	33	100.0	100.0	

Fuente: encuesta en línea con escala de Likert

Con respecto a las acciones emprendidas para afrontar la violencia escolar, se

encontró que 18.2% las estimó como inadecuada, 45.5% algo adecuada, 21.2% adecuada, 12.1% muy adecuada y el 3% sumamente adecuada.

Gráfico III: valoración de los estudiantes del CEAFFAM sobre las acciones emprendidas por la gestión de centro contra la violencia escolar.



Fuente: encuesta en línea con escala de Likert

Objetivo Específico 2:

- Valorar las estrategias implementadas por el CEAFFAM para resolver conflictos.

En el caso de la resolución de conflictos en el CEAFFAM por parte de la gestión de centro, la siguiente tabla indica cómo los estudiantes valoran la actuación de la gestión.

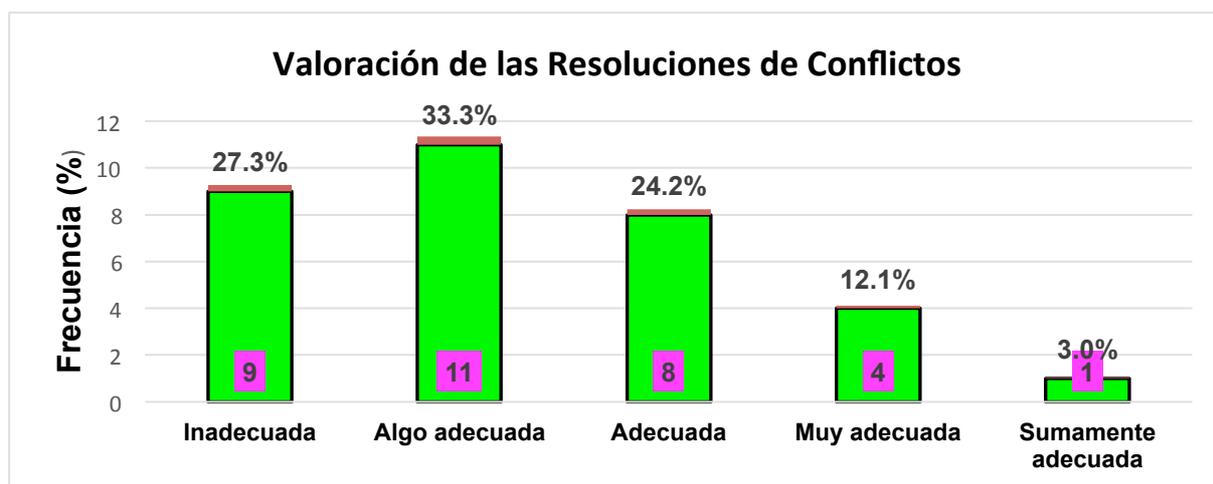
Tabla III: valoración de los estudiantes sobre la resolución de conflictos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inadecuado	9	27.3	27.3	27.3
	Algo adecuado	11	33.3	33.3	60.6
	Adecuado	8	24.2	24.2	84.8
	Muy adecuado	4	12.1	12.1	97.0
	Sumamente adecuado	1	3.0	3.0	100.0
	Total	33	100.0	100.0	

Fuente: encuesta en línea con escala de Likert

En cuanto a la resolución de conflicto, la valoración de los estudiantes, al respecto, arrojó los siguientes resultados: el 27.3% lo percibe inadecuada, 33.3 algo inadecuada, 24.2% adecuada, el 12.1% muy adecuada y el 3% sumamente adecuada.

Gráfico III: valoración de los estudiantes sobre la resolución de conflictos en el CEAFFAM por parte de la gestión de centro.



Fuente: encuesta en línea con escala de Likert

Otro hallazgo del estudio fue en torno a los actos de violencia que se suscitan en el CEA FAM por jornada escolar. Al revisar los registros anecdóticos, se detectó que durante el año escolar 2019-2020 se produjeron un total de 388 casos de violencia para una frecuencia media mensual de 35.27%, y una frecuencia diaria 1.60% de actos conflictivos (ver tabla IV).

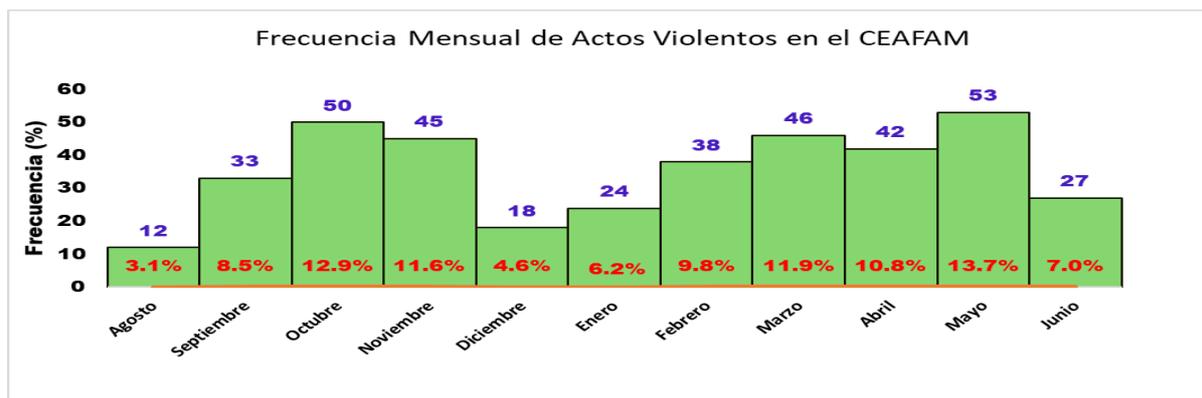
Tabla IV: Actos de violencia en el CEA FAM: Año Escolar 2019-2020

Meses	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa	Frecuencia Media Diaria	Media Mensual
Agosto	12	3.1%	1.6	35.27
Septiembre	33	8.5%		
Octubre	50	12.9%		
Noviembre	45	11.6%		
Diciembre	18	4.6%		
Enero	24	6.2%		
Febrero	38	9.8%		
Marzo	46	11.9%		
Abril	42	10.8%		
Mayo	53	13.7%		
Junio	27	7.0%		
Total	388	100		

Fuente: Registros anecdóticos del Departamento de Orientación

Como se puede apreciar en la Tabla IV sobre los actos de violencia en el CEA FAM en el año escolar 2019-2020, los meses con mayor número de violencia son octubre 50 y mayo con 53. En tanto, agosto con 12 y diciembre con 18 son los meses que menos casos registran.

Gráfico IV: actos de violencia en el CEA FAM: Año Escolar 2019-2020



Fuente: Registro Anecdótico del Departamento de Orientación

Sobre las cualidades negativas (inadecuada y algo adecuada) de las estrategias implementadas por la gestión de centro, se encontró que los estudiantes de término tuvieron una valoración negativa acumulada de un 56%. De este, el buen trato representa el 15.15%, la violencia el 21.32% y la resolución de conflicto el 20.36% (ver Tabla V).

Tabla V: valoración negativa de los estudiantes sobre estrategias implementadas por la gestión de centro respecto al clima escolar

Variables	Inadecuado	%	Algo adecuado	%	Total	Media
Buen Trato	6	10.71%	9	16.07%	15	15.15%
Violencia	6	10.71%	15	6.79%	21	21.32%
Resolución de Conflictos	9	16.07%	11	19.64%	20	20.36%
Total	21	37.50	35	62.50%	56	56.84%

Fuente: Encuesta en línea con escala de Likert

Para medir la consistencia sobre la reacción de los estudiantes del sexto grado del bachillerato del CEAFAFAM referente a las estrategias implementada por la gestión de centro a fin de mantener un buen clima escolar promoviendo el buen trato, reduciendo los niveles violencia y resolviendo conflictos, se realizó una Análisis de la Varianza (ANOVA) entre el grupo de las variables que constituyen el ambiente escolar y su nivel de significancia fue P-valor $0.0827 > \alpha 0.05$.

ANOVA: un solo factor

Resumen

Grupos	Cuenta	Suma	Promedio	Varianza
Columna 1	3	21	7	3
Columna 2	3	35	11.66667	9.33

Fuente de variación	Suma de cuadrado	Grados de libertad	Media cuadrática	F	P-valor
Entre grupos	32.66	1	32.66667	5.297	0.0827
Intra grupo	24.66	4	6.166667		
Total	57.33	5			

Fuente: Encuesta en línea con escala de Likert

Tabla V: valoración negativa de los estudiantes sobre estrategias implementadas por la gestión de centro respecto al clima escolar



Fuente: encuesta en línea con escala de Likert

Objetivo Específico 3:

- Enumerar las opiniones de la gestión de centro y los profesores del CEAFFAM en torno a la promoción de la cultura del buen trato.

Al cuestionar a la gestión de centro sobre el buen trato, la mayor parte de los miembros que la constituyen sostienen que ésta hace lo posible para mantener un estado de tranquilidad y convivencia por encima de lo aceptable. También, reconocen que las estrategias que implementan pueden mejorarse aún más. En tal sentido, uno de sus miembros se expresa como sigue:

Es posible que persistan algunos inconvenientes, que algunas de nuestras estrategias no hayan madurado lo suficiente y que por estas razones tengamos que enfrentarnos a situaciones que afecten la tranquilidad que caracteriza este centro escolar. No obstante, adujo, la realidad es que nuestros estudiantes son de alto rendimiento, sus niveles de

aprendizaje están por encima del promedio, y nos representan en muchísimas actividades que se realizan en la comunidad e instituciones políticas...

Otro de los responsables de la gestión agregó:

Somos un centro escolar con una matrícula que ronda los 800 alumnos y, a pesar de ello, no suceden casos de envergadura o que haya que lamentar. Es posible que tengamos días en los que nos lleguen hasta 5 casos; que, dicho sea de paso, no los tratamos solo con los alumnos, sino junto a los padres de éstos...

Sobre los 10 profesores que imparten clases en el sexto grado del segundo ciclo en el CEA FAM, la mayoría catalogó el clima escolar de apropiado. Aseguraron, que a pesar de que se producen algunos ‘pleitos’ entre los estudiantes, esto no pasa de un alboroto y todo vuelve a la tranquilidad. Sin embargo, creen que, para reducir estos altercados entre los aprendientes, debe promoverse el buen trato con mayor frecuencia y ampliarse las estrategias y actividades que el centro ejecuta. Asimismo, opinan que la comunicación debe fluir de manera más eficaz y en mayor cantidad en este respecto.

No sólo debemos centrar nuestras actividades relacionadas con el buen trato en los estudiantes. Debemos involucrar a los padres de éstos para que esa cultura inicie por el hogar..., expresó uno de los docentes.

Otro maestro del CEA FAM reveló que:

Si involucráramos más a los padres en la resolución de conflictos y la comunicación entre la gestión de centro, los docentes y los estudiantes fluyera con mayor eficacia, los conatos de pleitos entre los muchachos (alumnos) se redujeran al máximo...

4.3 Interpretación de los Datos

En los datos cuantitativos, el 56.84% de los estudiantes valora como negativas las medidas o estrategias implementadas por la gestión de centro para promover la cultura de

buen trato, disminuir los niveles de violencia y resolver conflictos internos. Este porcentaje, que es alto para un ambiente escolar, es refrendado por la consistencia que se observa en las respuestas de los alumnos al realizarse un análisis de varianza (ANOVA) sobre su valoración en torno al manejo de la gestión de centro en relación a las variables resaltadas.

La ANOVA presentó un P-valor de 0.0827 (8.27%), que es mayor que 0.05 (5%) del error estándar o alfa (α). Esto indica que no se observa diferencias significativas de su valoración negativa respecto a las estrategias que la gestión del CEAFAAM pone en práctica para mejorar el buen trato, la resolución de conflictos, y disminuir los niveles de violencia. Es decir, sus respuestas son uniformes en torno a estas tres variables desde el punto de vista negativo.

Respecto a los datos cualitativos; esto es, las opiniones de la gestión y los profesores sobre la problemática estudiada, se observa que la percepción de los docentes y la gestión no se corresponde con la de los educandos. Es decir, existe divergencia entre ambas valoraciones, ya que los primeros descartan de algún modo un ambiente escolar desfavorable y ponderan positivamente las estrategias que implementa el CEAFAAM.

Capítulo V: Discusión y Conclusiones

Los hallazgos muestran una valoración negativa acumulada de los estudiantes de un 56.84% en promedio (ver Tabla V) sobre las estrategias que el CEAFAAM implementa para promover 'el buen trato', resolver conflictos, y disminuir la violencia es considerablemente alta. Indica que la mayoría absoluta de los educandos no se siente a gusto con las decisiones tomadas por la gestión para garantizar un clima escolar adecuado. Esta valoración queda refrendada con la media diaria de conflictos que se producen en el centro escolar de 1.6% y la mensual de 35.27% (ver Tabla IV), lo que de algún modo perturba la tranquilidad del centro

escolar e impide que los estudiantes aprovechen al máximo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los hallazgos previos refuerzan lo planteado por Franco-Sánchez (2012), en el sentido de que se registran niveles de desasosiego significativos en el ambiente escolar que contravienen el clima afable que debe imperar en estos espacios, y que una de las vías más expeditas para hacer frente a esta alarmante situación es la integración de los propios estudiantes (Salas-Espinosa & Moscoso-Céspedes (2014), desde una posición de liderazgos entre sus compañeros y la comunidad. Es decir, la gestión debe hacerlos partícipes de la solución del problema en cuestión y generadores de ambientes propicios para una convivencia sana y constructiva.

Otro indicador a considerar es el cálculo del análisis de la varianza (ANOVA) cuando se comparan las dos cualidades negativas de la encuesta (inadecuada y algo adecuada) en cada una de las tres variables medidas sobre el clima escolar (buen trato, resolución de conflictos y reducción de violencia). Esto denota que no hay diferencias significativas en sus valoraciones negativas sobre las tres variables medidas, mostrando consistencia en sus evaluaciones respecto a las estrategias que la gestión de centro implementa a fin de garantizar un ambiente escolar apropiado para la buena convivencia.

El resultado anterior revela en cierto modo que la mayoría de los estudiantes (56.84) responde en una misma dirección. Esto se debe, en gran medida, a que ellos no participan en la prevención y solución de los problemas que acontecen en el CEA FAM; es decir, consideran que muchas de las estrategias implementadas por el centro son ajenas a sus intereses, y las ven como represivas. Además, se sienten subestimados por la gestión en tanto que no son parte integral de las estrategias diseñadas para la toma de decisiones. En esta línea, López-Del-Castillo (2018) sugiere que se busquen soluciones a estas problemáticas mediante

la formación de los estudiantes desde una perspectiva de liderazgo e integración de estos en la resolución de los conflictos.

Sobre la percepción de la gestión y los docentes, en la que estos advierten un clima escolar casi idóneo y minimizan el efecto de los conflictos que se suscitan en el centro (ver p. 54), se observa que sus pareceres distan de manera notable de las estimaciones de los aprendientes sobre cómo se manifiesta en el CEAFAAM la cultura del buen trato, se realiza la resolución de conflictos y se contrarresta los actos violentos. Esto indica que tanto la gestión de centro como los docentes actúan al margen de los intereses formativos de los alumnos, y que consecuentemente, esta actitud de indiferencia en cuanto a lo que los estudiantes prefieren para tales fines cause animadversión sobre las medidas que se fomenten en el CEAFAAM. En contraposición con esta mirada indiferente de la gestión y los docentes, Gamba-Fajardo y Buitrago-Nieto (2018) proponen la convivencia en sentido general. Es decir, debe constituirse equipos de mediación entre los cuales los alumnos aseguren un espacio; y que, desde estos, ellos puedan interactuar con los demás estudiantes para propiciar cambios conductuales en estos.

Conclusiones

En este estudio se examinó y comparó la valoración entre los profesores y los estudiantes sobre las estrategias implementadas por la gestión de centro del CEAFAAM para promover el buen trato escolar, contrarrestar la manifestación de la violencia y la resolución de conflictos. Los datos estadísticos proveniente de una encuesta en línea con escala de Likert arrojaron que el 56.84% de los alumnos no concuerda con las estrategias que la gestión de centro implementa para tratar cada uno de los aspectos ya mencionados. En el caso opuesto, la gestión y los docentes minimizan las dificultades que se originan por controversia entre los alumnos.

Considerando las interrogantes del estudio, se concluye que:

Pregunta 1: ¿Qué valoración tienen los estudiantes del sexto grado del Nivel Secundario del CEAFAM sobre las estrategias implementadas por la gestión para promover la cultura del buen trato?

- La gestión de centro del CEAFAM no ha diseñado estrategias para la promoción del buen trato, prevención de violencia y resolución de conflictos en las que se consideren los intereses de los estudiantes en torno al ambiente escolar.

Pregunta 2: ¿De qué forma ponderan los estudiantes de sexto grado del nivel secundario del CEAFAM las estrategias implementadas por la gestión para contrarrestar la violencia escolar?

- La gestión del centro ha fallado en integrar a los alumnos en el diseño de estrategias adecuadas para contrarrestar la violencia en el CEAFAM, provocando con ello la animadversión de estos.
- El reconocimiento, como un mecanismo mediante el cual se le atribuye a las demás condiciones positivas para cooperar con el buen desenvolvimiento escolar, no se practica ni se promueve desde la gestión.

Pregunta 3: ¿De qué forma ponderan los estudiantes de sexto grado del nivel secundario del CEAFAM las estrategias implementadas por la gestión para resolver los conflictos entre los estudiantes?

- La integración de los estudiantes como mediadores para resolver conflictos es inexistente, provocando una valoración negativa de la mayoría de estos sobre la forma en que la gestión aborda los problemas.

Pregunta 4: ¿Cómo opina la gestión de centro y los docentes sobre las estrategias implementadas por el CEAFAAM en la promoción del buen trato?

- La gestión de centro y los docentes actúan con indiferencia sobre el origen de los problemas que acontecen en el centro, ya que no han ponderado posibles soluciones por parte de quienes generan los conflictos.
- El diseño y la implementación de un programa integral para buscarle solución a cada uno de los problemas señalados se hace perentorio.

Capítulo VI: Propuesta de Intervención

Título de la propuesta

‘Todos por el Buen Trato’

6.1 Descripción

La propuesta ha sido desarrollada a partir del análisis de los resultados arrojados de la presente investigación. Con ésta se pretende formar líderes multiplicadores para la promoción de la ‘cultura el buen trato’ por estudiantes del sexto grado del Nivel Secundario del CEAFAAM. Para la preparación pedagógica de los líderes se utiliza como enfoque el Modelo Participativo y Constructivista. Ambos modelos ofrecen un aprendizaje activo, que incluye dinámicas y juegos para internalizar la comprensión de los contenidos, poniendo en marcha procesos cognitivos y socio-emocionales, y desarrolla habilidades de agente de transformación social.

Esta propuesta está dirigida a todos los alumnos, los docentes, las familias, los miembros de la comunidad educativa y la sociedad dominicana en sentido general. Por la naturaleza de este centro educativo, Modalidad en Artes, se propone aprovechar las competencias artísticas desarrolladas por el alumnado como formación integral y formas de

comunicación para así llevar la cultura del buen trato a toda la comunidad. En tal sentido, este modelo se integra para fortalecer el espacio de servicio social de las 60 horas mediante la práctica de actividades comunitarias, en concordancia con los principios de responsabilidad social y solidaridad para encaminar a los estudiantes a trabajos voluntarios en beneficio de la comunidad.

6.2 Población Beneficiaria

Los beneficiarios directos de esta propuesta son los alumnos, la gestión y los docentes; ya que en la medida que el centro escolar se desenvuelva en un clima escolar afable, se aprovechará mejor el proceso de enseñanza-aprendizaje. Otros receptores de los beneficios, pero de forma indirecta, son las familias, demás miembros de la comunidad educativa y la sociedad dominicana en sentido general.

6.3 Objetivos la Intervención

6.3.1 Objetivo General

- Promover la Cultura del Buen Trato a través de la formación de habilidades de liderazgo en los estudiantes del sexto grado del Nivel Secundario del Centro Educativo Fabio Amable Mota.

6.3.2 Objetivos Específicos

- Capacitar a los estudiantes del Nivel Secundario como líderes multiplicadores a través de charlas y talleres en temas de una cultura del buen trato y de la no violencia.
- Concientizar a los estudiantes del Nivel Secundario para multiplicar en la comunidad los conocimientos sobre la Cultura del Buen Trato mediante manifestaciones artísticas.
- Integrar a los demás miembros de la comunidad educativa en las actividades referente

a temas de una Cultura del Buen Trato y de la no violencia.

6.4 Plan de Acción

El plan de acción surge en base a los objetivos específicos antes expuestos, a continuación, se desglosan: las actividades, responsables, recursos humanos y materiales.

- Objetivo Específico 1. Capacitar a los estudiantes del Nivel Secundario como líderes multiplicadores a través de charlas y talleres en temas de una cultura del buen trato y de la no violencia.

Actividades

- Talleres de formación sobre desarrollo de liderazgo
- Talleres de formación sobre normas de convivencia
- Charla sobre comunicación no violenta
- Coloquio sobre resolución pacífica de los conflictos

Responsables

- Especialistas internos y externos en los temas objetos de tratamiento.

Recursos Humanos y Materiales

- Coordinador responsable
- Facilitadores
- Espacio físico
- Equipamiento
- Materiales didácticos
- Certificación
- Objetivo Específico 2. Concientizar a los estudiantes del Nivel Secundario para multiplicar en la comunidad los conocimientos sobre la Cultura del Buen Trato mediante manifestaciones artísticas.

Actividades

- Campaña de promoción sobre el buen trato a través de carteles informativos distribuidos en puntos estratégicos del área escolar.
- Visitas de acompañamiento a la familia de la comunidad escolar en las que se detecte disfuncionalidad familiar.
- Reuniones informativas dirigidas a los padres, madres, amigos y tutores de la escuela sobre el buen trato en el hogar, la escuela y la comunidad.
- Representaciones artísticas alusivas al buen trato por medio de obras de teatro, elaboración de murales colectivos, presentaciones musicales, exposiciones de fotografía y pintura, etc.

Responsables

- Psicólogos y orientadores educativos
- Representantes comunitarios
- Representantes de los padres, madres, amigos y tutores de la escuela
- Artistas internos y externos

Recursos Humanos y Materiales

- Coordinador responsable
- Participantes
- Espacio físico
- Materiales didácticos
- Objetivo Específico 3. Integrar a los demás miembros de la comunidad educativa en las actividades referente a temas de una Cultura del Buen Trato y de la no violencia.

Actividades

- Intercambio deportivo entre los padres, maestros y alumnos como forma de promover el buen trato.

- Velada de fin de año con manifestaciones artísticas abierta a la comunidad sobre el buen trato.
- Galas artísticas sobre el buen trato
- Dinámicas grupales sobre el buen trato
- Retiros reflexivos

Responsables

- La gestión de centro
- Los organismos de protocolo

Recursos Humanos y Materiales

- Coordinador responsable
- Participantes
- Espacio físico
- Materiales didácticos

6.5 Descripción del Desarrollo del Plan de Acción

Fase 1. Convocatoria e inscripción. – Se realizará por la institución educativa, y se informará a toda la entidad a quién va dirigido la formación, el objetivo y el alcance del mismo.

Fase 2. Inicio de talleres. – Los talleres estarán organizados por módulos con temas de habilidades de liderazgo, cultura del buen trato, resolución de conflictos y comunicación no violenta. Estos módulos ponen a disposición de los participantes, las herramientas que les permitirán reproducir los contenidos aprendidos, con los beneficiarios ante los cuales desempeñarán la tarea de formadores.

Fase 3. Multiplicación de contenidos aprendidos. – En esta fase los estudiantes planifican visitas supervisadas a la comunidad, reproducen lo aprendido con el acompañamiento de los psicólogos educativos en representación del centro escolar; constituyendo, por tanto,

experiencia de aprendizaje y de evaluación. Luego de finalizada la jornada, los líderes y el acompañante realizarán una sección de retroalimentación sobre su desempeño individual y como equipo. Los líderes completarán un formulario de auto evaluación, que deberá ser firmada por el acompañante como aprobación. Esta práctica tendrá un valor de 30 puntos.

Fase 4. Presentaciones artísticas. Con el acompañamiento de los coordinadores, psicólogos y representantes de la comunidad, los estudiantes presentarán actividades artísticas de acuerdo al área representativa. Dichas actividades se agendarán y realizarán en lugares estratégicos (iglesias, parques, clubes).

Fase 4. Certificación. – Al finalizar el proceso los líderes recibirán un certificado equivalente a 60 horas. Para obtener el certificado de aprobación los líderes deben cumplir con los siguientes requisitos: 1) Un mínimo del 85% de presencia en los módulos de formación. 2) Participación en las jornadas comunitarias de multiplicación y de las presentaciones artísticas.

6.6 Valoración del Proceso de la Implementación de la Intervención

Para alcanzar los objetivos planteados y valorar la efectividad de las acciones desarrolladas de la propuesta, se implementará un sistema de evaluación a mediano y largo plazo; por lo tanto, la evaluación debe ser continua, tomando en cuenta las diversas etapas del proceso. En el desarrollo de las actividades para la evaluación del proceso, se utilizarán notas de campo, registros anecdóticos y listas de cotejo. Estos registros permitirán tener un balance global y específico de la efectividad de las acciones ejecutadas. La evaluación continua permitirá el redimensionar las estrategias y acciones implementadas.

Detallando las técnicas e instrumento a utilizar:

Cuestionarios: recoger información sobre el resultado. - Se realiza sobre la base de un formulario previamente elaborado.

Observación participante. - Inserción en todas las actividades del centro educativo, líderes y comunidad con la menor distancia posible.

Entrevista. - Establecer un diálogo con una persona o con varios miembros de un grupo. La entrevista es abierta, flexible y dinámica.

Diario de Campo. - Permite registrar información sobre la realidad del proceso, las notas deben ser precisas y detalladas, completas y amplias.

Referencias

- Arón, A., & Milicic, N. (2000). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. Ediciones Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago Chile.
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. Espasa-Calpe.
- Baquero, C. (2019). Estrategia de gestión para fortalecer los mecanismos alternativos de resolución de conflictos con el apoyo del grupo RACE, mediante el teatro, en los estudiantes del colegio Sierra Morena. Sede A jornada tarde en los ciclos 4 y 5. (Tesis Doctoral). Universidad Libre de Colombia. Bogotá.
- Bris, M. (2010). Clima de trabajo y organizaciones que aprende. *Revista Educar*. 27, 103-117
- Cáceres, P., Lorenzo, M. & Sola, T. (2009). El liderazgo estudiantil en la Universidad de Granada desde una dimensión introspectiva. Bordón, Argentina. *Revista de pedagogía*, 61 (1), 109-130. Obtenido de:
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968992>
- Cámere, E. (2013). *Liderazgo y participación desde la escuela*. Lima, Perú. Editorial Mar Adentro.
- Campos, Y., Jurado, F. & Rivera, M. (2017). Estrategias para la Resolución del Conflicto Escolar entre los Estudiantes de Grado Cuarto de la I.E.D Reino de Holanda. Fundación Universitaria los libertadores. (Tesis de Grado). Bogotá.
- Ceballos, R. Frías, M., Lora I. & Villamán, M. (2011). *Hagamos un Trato por el Buen Trato Campaña Educativa que promueve una cultura de paz*. Santo Domingo, República Dominicana. Centro Cultural Poveda, Inc. Obtenido de:
http://biblioteca.clacso.edu.ar/Republica_Dominicana/ccp/20170217050051/pdf_1034.pdf
- Chávez, E. (2004). Estrategias de enfrentamiento a la ansiedad de evaluación y su relación con el desempeño académico en estudiantes universitarios incorporados a modelos educativos innovadores. (Tesis de Maestría). Universidad de Colima. Colombia. Obtenido de:
http://digeset.uco.mx/tesis_posgrado/pdf/elsa_guadalupe_chavez_de_and_a.pdf
- Cornejo, R & Redondo, J. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la región metropolitana.

- Chile. *Última Década*, 9 (15,) 11-52.
- Creswell, J. & Creswell D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches [Diseño de la Investigación: Enfoques Cualitativos, Cuantitativos y Mixtos]*. USA. Sage.
- De Souza, L. (2012). Competencias Emocionales y Resolución de Conflictos. Universidad Autonoma de Barcelona. Espana. Obtenido de:
<http://www.eumed.net/tesisdoctorales/2012/lb/index.htm>
- Escalante, N., Goñi, E., Fernández-Zabala, A. & Izar, I. (2019). Diseño y estructura factorial del cuestionario Percepción del Alumnado sobre el Clima Escolar (PACE). España. *European Journal of Education and Psychology*. 12(1), 287-302.
- Ferré, S. (2004). *Gestión de Conflictos: Taller de Mediación*. Barcelona, España. Editorial Ariel.
- Fischman, D. (2005). El líder Transformador I. Lima: Orbis Ventures, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Franco-Sánchez, G. (2013). Cultura de paz en la formación de líderes escolares. Venezuela. *Revista ciencias de la educación*, 41, 99-106.
- Fuquen, M. (2003). Los Conflictos y las Formas Alternativas de Resolución. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Bogotá Colombia. *Revista Tabula Rasa*, 1, 265-278.
- Gamba-Fajardo, D. & Buitrago-Nieto, C. (2018). Aprender a Trabajar en Equipo para Mejorar la Convivencia Escolar en los Niños Del Instituto Técnico Industrial Francisco José De Caldas, Sede B, Jornada Mañana, Curso 402. (Tesis de Grado). Universidad Libre de Colombia. Bogotá.
- García-Pérez, J. (2012). *Guía práctica del buen trato al niño*. España. Editorial IMC.
- Hernández-Aguilar, f. (2014). Metodología participativa y su incidencia en el aprendizaje del Teorema de Pitágoras. Estudio realizado en el grado de segundo básico, sección "A", del Instituto Nacional Mixto Nocturno de Educación Básica, del municipio de Totonicapán, Guatemala. (Tesis de Grado). Universidad Rafael Landívar,
- Hodgson, E., Mena, V. & Ibarra D. (2017). Violencia escolar en la ciudad de Bluefields, RACCS. Nicaragua. *Ciencia e Interculturalidad*, 19 (2) 7.

- IDEICE (2014). Estudio de Prevalencia, Tipología y Causa de la Violencia en los Centros Educativos de Básica y Media de la República Dominicana. Obtenido de: <https://docplayer.es/19751104-Estudio-de-prevalencia-tipologia-y-causas-de-la-violencia-en-los-centros-educativos-de-basica-y-media-de-la-republica-dominicana.html>
- Jimbo, F. (2017). El clima escolar y su incidencia en el rendimiento académico en los estudiantes del séptimo año de E.G.B. paralelo B de la unidad educativa Augusto Aguilera Ceballos del periodo lectivo 201-2017. Pontificia Universidad del Ecuador Sede Santo Domingo. (Tesis de Maestría) Ecuador. Obtenido de: https://issuu.com/pucesd/docs/jimbo_flor_tesis_/25
- Klingborg, D., Moore, D. & Varea-Hammond, S. (2006). Leadership and Professional Development [Liderazgo y Desarrollo Profesional]. *Journal of Veterinary Medical Education*. 280-283.
- Krauskopf, D. (2006). Estado del arte de los programas de prevención de la violencia en ámbitos escolares. Proyecto Fomento del Desarrollo Juvenil y Prevención de la Violencia. Perú.
- Leithwood, K. & Louis, K. (2011). Linking Leadership to students learning. San Francisco.
- Ley No 179-3. (26 de noviembre del 2003). Gaceta Oficial de la República Dominicana, Santo Domingo, R. D.
- Ley N° 64-00 (agosto 2000) Ley General sobre Medio Ambientes y Recursos Naturales. República Dominicana.
- Ley N° 66-97 (9 de abril 1997). Ley Orgánica de Educacion. Gaceta Oficial de la República Dominicana.
- López-Del-Castillo, N. (2018). Programa de Formación de Líderes Transformacionales para Mejorar el Clima Escolar de los Estudiantes de la I.E.P.S.M. en el Colegio Rosa Agustina Donaire de Monrey (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Huamachuco, Lambayeque. Perú.
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, LLECE, (2012). Análisis del clima escolar: ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe? Obtenido en: <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/analisis->

delclima-escolar.pdf

- Mena, I. & Valdés, A. (2008). *Clima Social Escolar*. Universidad Católica. Chile.
Documento Valoras UC.
- MINERD. Normas del sistema educativo dominicano para la convivencia en los centros educativos públicos y privados. Republica Dominicana.
- MINERD. Manual de Organismos de Participación Estudiantil (OPE) del MINERD (2012. pp. 38-42)
- Montero, U. (27 de mayo 2019). *Violencia en las Escuelas y sus Entornos Comienza a Preocupar a Fiscales*. Noticias SIN. Recuperado de:
<https://noticiassin.com/violencia-en-las-escuelas-y-sus-entornos-comienza-a-preocupar-a-fiscales/>
- Monzón-Cruz, M. (2016). *Programa Educativo Para Promover el Buen Trato en Niños de 6 a 12 Años del Proyecto Centros de Día: Macro Distrito San Antonio* (Tesis de Maestría). Universidad Mayo de San Andrés. La Paz.
- Moreno, C., Díaz, A., Cueva, C & Bravo, I., (2011). *Clima escolar en el aula y vínculo profesor-alumno: alcances, herramientas de evaluación y programas de intervención*. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 14, 3.
- Naciones Unidas. (2001-2002). *Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo*.
- National School Climate Center (2014). *School climate guidelines. Benchmarks to promote effective teaching, learning and comprehensive school improvement* [Pautas de clima escolar. Competencias para promover enseñanza, aprendizaje y mejora integral escolar eficaz]. New York, USA.
- Nieto, B. (2019). *Violencia Escolar e Inteligencia Emocional en Adolescentes Gallegos*. (Tesis Doctoral). Universidad de Vigo. España.
- Ordenanza 1-96, (1997). *Sistema de evaluación del currículo de la educación inicial, Básica, media, especial y de adultos*. República Dominicana.
- Ortega, R. & Mora-Mechan, J. (2008). *Cyberbulling*. España. *International Journal of Psychology Therapy*, 8(2) 183-192.
- Ortega, R., & del Rey Alamillo, R. (2006). *La mediación escolar en el marco de la construcción de la convivencia y la prevención de la violencia*. España. *Avances en Supervisión Educativa*, (2). Obtenido de:

<https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/202>

- Pachichana-Martinez, A. (2019). Educación para la Paz, Valores, Comportamientos, Estrategias Necesarias para Vivir una Cultura de Paz en la Institución Ateneo, Del Municipio de Praderavalle Del Cauca (Tesis de Grado). Pontifica Universidad Javeriana. Cali, Colombia.
- Parada, Ibarra, Burgos y Asuad (2017). Incidencia de la Violencia en Adolescentes de 13 a 15 Años en las Escuelas Públicas del Sistema Educativo de la R. D. Obtenido en: <https://henryparada.files.wordpress.com/2015/02/august-2017incidencia-de-violencia-en-adolcs-rediag-1.pdf>
- Pérez T. (2011) El clima escolar, factor clave en la educación de calidad. Reflexión e investigación. *Revista Editorial del Congreso por una Educación de Calidad*. Cartagena de Indias, Colombia: Fundación por una Educación de Calidad y Fondo Editorial del Caribe.
- Razieh, T. (2012). Bandura's Social Learning Theory & Social Cognitive Learning Theory [Teoría del aprendizaje social de Bandura y teoría del aprendizaje cognitivo social]. Obtenido en: https://www.researchgate.net/publication/267750204_Bandura's_Social_Learning_Theory_Social_Cognitive_Learning_Theory
- Salas-Espinosa, J. y Moscoso-Céspedes, M. (2014). Promoción del Buen Trato en el Aula: propuesta integral de prevención del maltrato dentro del aula (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Ecuador.
- Sánchez, J. (2004). Bases constructivistas para la integración de TICs. *Revista enfoques educacionales*. 6 (75-89). Obtenido en: https://www.researchgate.net/publication/261949628_Bases_Constructivistas_para_la_Integracion_de_TICs
- Secretaría de Estado de Educación (1996). Ordenanza N°1'96: Que Establece El Sistema de Evaluación del Currículo de la Educación Inicial, Básica, Media, Especial y de Adultos. República Dominicana.
- Soledad-Silva, V. (2018). La Demanda por un Buen Trato en la Escuela Secundaria. *Educação & Realidade*, 43(2), 457-470. Obtenido de: <https://doi.org/10.1590/2175-623662538>
- Toledo, M. (2009). Relación entre intimidación (bullying) y clima en la sala de clases y su

influencia sobre el rendimiento de los estudiantes. Universidad Diego Portales. Chile.

UNESCO (2019). *Behind the numbers: ending school violence and bullying*. [Detrás de los números: poner fin a la violencia y el acoso escolar]. Editora UNESCO.

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

Uparela, B. & González, S. (2010). Liderazgo. Programa Medellín Solidaria. Colombia.

Obtenido de:

<https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Medell%C3%ADn%20solidaria/Secciones/Publicaciones/Documentos/2011/Cartilla%20Liderazgo.pdf>

Vergara-Garnica, J., Rodríguez-Ávila, M. & Gaviria-Coronel, G. D. (2019). Liderazgo para la Transformación y Educación para la Paz: Formación y Gestores de Paz en el Colegio Nuestra Señora de las Misericordias de la Comuna 3 de Soacha – Cundinamarca (Tesina). Universidad Cooperativa Especialización en Docencia Universitaria. Bogotá.

Anexos

Anexo I- Consentimiento Informado

Consentimiento informado para participantes de la investigación “Promoción de la Cultura del Buen Trato por Líderes Estudiantiles del Sexto Grado del Nivel Secundario del Centro en Artes Dr. Fabio A. Mota”

El propósito de este documento es proveer información necesaria a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como su rol en ella como participantes.

Esta investigación es conducida por Anilka Casado A., participante de la Maestría en Gerencia Educativa de la Universidad Iberoamericana de Santo Domingo (UNIBE). El objetivo de esta investigación es determinar la valoración que tienen los estudiantes del sexto grado de secundaria sobre las estrategias implementada por la gestión de centro del CEA FAM para promover la cultura del buen trato, reducir la violencia y resolver los conflictos.

Si usted accede a ser partícipe de esta investigación, se le pedirá que llene una encuesta sobre su propia formación y conocimiento en inclusión educativa. Adicionalmente, se realizará una pequeña entrevista para conocer sus prácticas docentes y su realidad al momento de impartir clases a niños con discapacidad. Cabe destacar que la información que se recoja será confidencial y no afectará su trabajo. Además, los resultados obtenidos se utilizarán sólo para fines académicos.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, el participante puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Desde ya le agradecemos su colaboración y solicitamos que complete y firme este documento de consentimiento para participar en esta investigación.

Yo _____ acepto contribuir voluntariamente a este proyecto conducido por Anilka Casado A., estudiante de la Maestría en Gerencia Educativa, de la Universidad Iberoamericana de Santo Domingo (UNIBE). Declaro que he sido informado/a que el objetivo de este estudio es determinar la valoración que tienen los estudiantes del sexto grado de secundaria sobre las estrategias implementada por la gestión de centro del CEA FAM para promover la cultura del buen trato, reducir la violencia y resolver los conflictos.

De igual manera me han informado que responderé a una encuesta sobre mi formación y conocimiento en inclusión educativa, así como también; participaré en una entrevista para conocer mis prácticas docentes y mi realidad al momento de impartir clases a niños con discapacidad. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

He sido informado/a de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.

Nombre del participante

Firma

Fecha

Anexo II. Encuesta con escala de Likert en línea para los estudiantes del sexto grado del CEAFFAM

Marque con una X la respuesta que más se corresponda con su realidad.

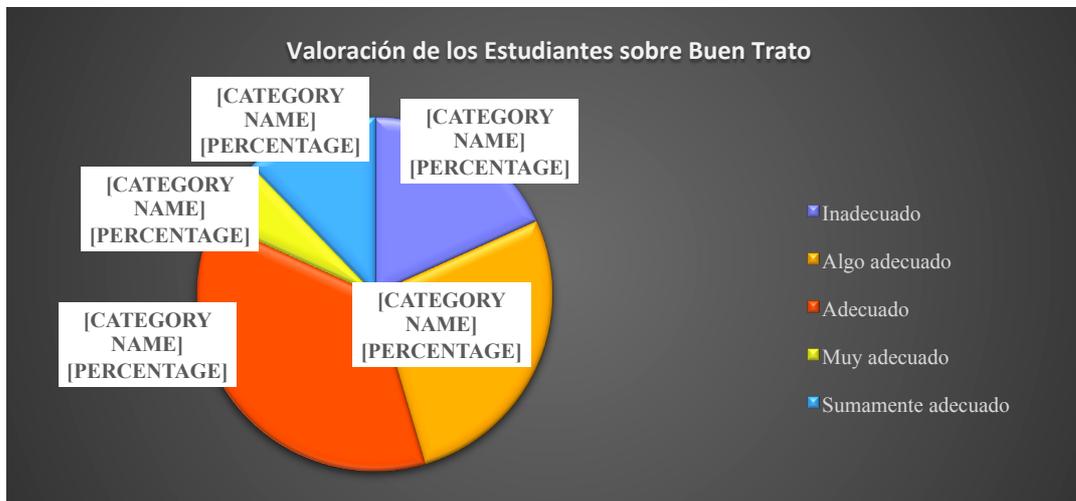
Ítems	Sumamente adecuada	Muy adecuada	Adecuada	Algo adecuada	Inadecuada
1. Las medidas que implementa la gestión del CEAFFAM con relación a la violencia son:					
2. Cree que el CEAFFAM promueve el buen trato de manera:					
3. La gestión del CEAFFAM soluciona los conflictos entre los estudiantes de forma:					

Anexo III. Entrevista a profundidad a la gestión de centro y docentes del CEAUFAM

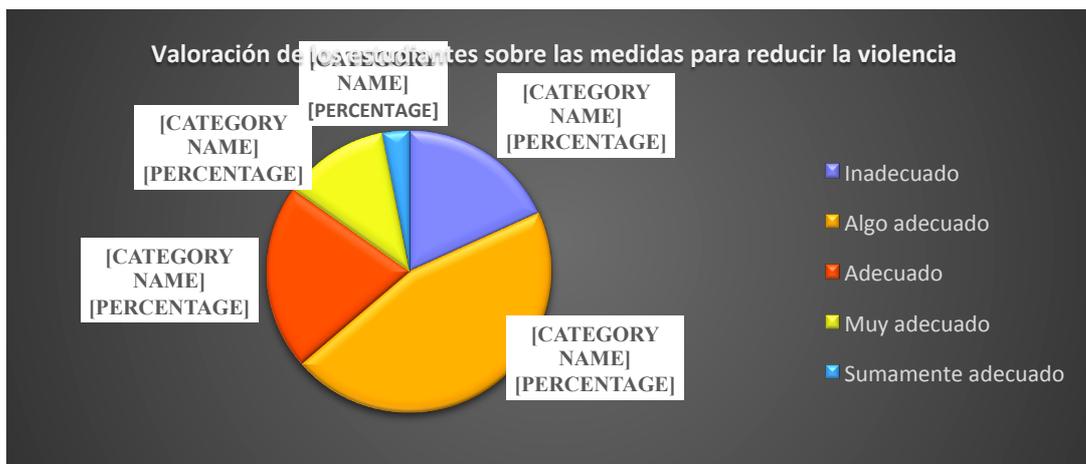
1. ¿Cómo usted define el clima escolar del Centro en Artes Fabio Amable Mota?
2. ¿Cuál es su opinión sobre la promoción del buen trato en este centro escolar?
3. ¿...

Anexo IV. Resultados de la encuesta en línea.

3.2 Para promoción del buen trato



3.3 Para enfrentar la violencia escolar



3.4 Para resolución de conflictos



Anexo V. Alfa de Cronbach para validación de instrumento (para fiabilidad del instrumento)

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	33	100.0
	Excluido ^a	0	.0
	Total	33	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0.973 (97.3%)	3

***El Alfa de Cronbach con un índice de 0.8 a 1 significa que el instrumento es bueno, muy bueno o excelente para recabar datos. En este caso es excelente.**

Anexo VI. Prueba de variabilidad para validación de instrumento

Estadísticos		Media	Varianza
	Valoración de Buen Trato	1.67	1.479
	Valoración de Violencia	1.36	1.051
	Valoración de Resolución de Problemas	1.3	1.218
	Suma	4.33	10.67

***Cuando la varianza acumulada (variabilidad global) de los ítems es mayor que la media acumulada significa que estos tienen capacidad discriminante; es decir, no persiguen una respuesta inducida para obtener un resultado deseado.**