

**Clima Escolar en los Actores Educativos de la Institución Educativa San Isidro del
Municipio de Acevedo**

Johanna F. Mendoza Chala y Marly C. Ortega Imbachi

Maestría en Educación para la Inclusión, Universidad Surcolombiana

Mg. Willian Sierra Barón, Asesor

Línea de Currículo para la Inclusión

23 de febrero de 2021

Nota de aceptación

Presidente

Jurado

Jurado

Agradecimiento

Agradezco a Dios por brindarme la oportunidad de culminar este proceso investigativo, a mi familia por su apoyo incondicional y en especial a mi esposo por sus palabras de aliento, por estar siempre a mi lado, a mi hija que me llena de energía y motivación para salir adelante, a mi compañera de tesis por su paciencia y dedicación, juntas enriqueciéndonos de conocimientos y a todos los que hicieron posible esta gratificante experiencia.

Johanna Fernanda Mendoza Chala

Mi gratitud está con Dios y nuestra Madre Celestial por iluminarme en este largo pero reconfortante camino de formación profesional y laboral.

A mi familia y especialmente a mi mamá, por su apoyo incondicional y motivación en este mi propósito de ser Magister en Educación para la inclusión.

A mi coequipera de investigación con quien mes a mes conjuntamente logramos superar las dificultades y hoy salimos satisfechas y orgullosas de lograr nuestro objetivo propuesto hace dos años.

Finalmente a todo el equipo docente y coordinación de la maestría por permitirnos constantemente construir nuevos aprendizajes aportando a este proceso investigativo, a nuestro asesor por la sabiduría en los momentos difíciles y orientación académica en esta montaña rusa llamada tesis.

Marly Carolina Ortega Imbachi

Resumen

El clima escolar ha venido tomando fuerte interés en su definición y evaluación, dadas las implicaciones que este tiene dentro de la población escolarizada, pues influye ampliamente tanto en la vida social, como en la estructura emocional y por ende en el desempeño académico de los alumnos, representando un indicador del contexto escolar (Thapa et al., 2013).

Siendo así, el objetivo de la presente investigación se dirigió a Caracterizar el Clima Escolar de los actores educativos en la Institución Educativa San Isidro del Municipio de Acevedo, se realizó un tipo de estudio mixto, con diseño Anidado Concurrente de Varios Niveles DIACNIV, dirigido a 104 estudiantes, 21 docentes, 2 directivos, 1 administrativo, 40 participantes por comunidad externa y 4 padres de familia.

Se aplicaron cuestionarios con respuesta de tipo Likert y entrevistas estructuradas con pregunta abierta. Estos resultados fueron analizados con el programa SPSS y ATLAS TI.

Dentro de los resultados se logró caracterizar las variables sociodemográficas de las poblaciones encuestadas y entrevistadas, y se observó con el proceso de evaluación del CE de la I.E. San Isidro la Dimensiones que mayor representatividad tiene por su valoración favorable por parte de la comunidad educativa son: CN, CA y RI.

Palabras claves: clima Escolar, caracterizar, actores educativos, Dimensiones.

Abstract

The school climate has been taking a strong interest in its definition and evaluation, given the implications that it has within the school population, since it widely influences both social life and emotional structure and therefore in the academic performance of students, representing an indicator of the school context (Thapa et al., 2013).

Thus, the objective of the present research was directed to Characterize the School Climate of the educational actors in the San Isidro Educational Institution of the Municipality of Acevedo, a mixed type of study was carried out, with a Nested Concurrent Design of Various Levels DIACNIV, aimed at 104 students, 21 teachers, 2 managers, 1 administrative, 40 participants per external community and 4 parents.

Questionnaires with a Likert-type response and structured interviews with an open question were applied. These results were analyzed with the SPSS and ATLAS TI program.

Within the results, it was possible to characterize the sociodemographic variables of the populations surveyed and interviewed, and it was observed with the evaluation process of the SC of the I.E. San Isidro, the Dimensiones that have the greatest representation due to its favorable evaluation by the educational community are: CN, CA and RI.

Keywords: School climate, characterize, educational actors, Dimensiones.

Tabla de contenido.

Resumen.....	4
Abstract.....	5
Planteamiento del Problema	15
Pregunta de Investigación.....	19
Justificación	20
Objetivos de la Investigación.....	23
General.....	23
Específicos	23
Marco Referencial.....	24
Antecedentes	24
Internacional	24
Nacional	38
Referente Conceptual.....	40
Clima Escolar.....	40
Dimensiones del Clima Escolar.....	41
- Seguridad.....	41
- Relaciones o relaciones sociales	41
- Ambiente/Estructura	41

- Aprendizaje-enseñanza	42
- Actitud hacia la escuela	42
Docentes.....	42
Comunidad Educativa.....	43
Inclusión.....	43
Educación Rural.....	44
Marco Contextual.....	44
Localidad de Acevedo - Huila	44
Ubicación de la Sede Educativa.....	45
Institución educativa San Isidro.....	45
Referente legal	51
Metodología	53
Técnicas e instrumentos	54
Cuestionario	55
Entrevista	55
Participantes	55
Plan de análisis.....	56
Procedimiento (Fase de la investigación)	56
Consideraciones Éticas	57
Resultados y Análisis de resultados.....	58

Discusión.....	107
Conclusiones.....	113
Recomendaciones	115
Referencias.....	117
Anexos	127

Lista de tabla

Tabla 1 Niños y niñas de 7 a 11 años, institución educativa San Isidro.....	47
Tabla 2 Niños y niñas de 7 a 11 años, institución educativa sede las Brisas.....	47
Tabla 3 Niños y niñas de 7 a 11 años, institución educativa San Isidro sede el Carmen.....	48
Tabla 4 Niños y niñas de 7 a 11 años, institución educativa sede Cantarito.....	48
Tabla 5 Niños y niñas de 7 a 11 años, institución educativa sede el Mesón.....	49
Tabla 6 Niños y niñas de 7 a 11 años, institución educativa sede el Palacio.....	49
Tabla 7 Niños y niñas de 7 a 11 años, institución educativa sede la Palma.....	50
Tabla 8 Niños y niñas de 7 a 11 años, institución educativa sede Santa Ana.....	50
Tabla 9 Niños y niñas de 7 a 11 años, institución educativa sede El Silencio.....	51
Tabla 10 Directivos y Docentes de la institución educativa san isidro y sus sedes.....	51
Tabla 11 Sexo de los estudiantes de la IE San Isidro del municipio de Acevedo.....	59
Tabla 12 Edad de los estudiantes de la IE San Isidro del municipio de Acevedo.....	60
Tabla 13 Sedes de la institución educativa San Isidro del municipio de Acevedo.....	60
Tabla 14 Estrato estudiantes de la I.E San Isidro del municipio de Acevedo.....	61
Tabla 15 Grados de estudiantes de la I.E San Isidro del municipio de Acevedo.....	61
Tabla 16 Resultados de cada dimensión por sexo.....	62
Tabla 17 Resultados de cada dimensión por sexo.....	63
Tabla 18 Resultados de edad por dimensión.....	63
Tabla 19 Resultados de edad por dimensión.....	64

Tabla 20 Resultados de edad por dimensión.....	64
Tabla 21 Resultados de edad por dimensión.....	65
Tabla 22 Resultados de edad por dimensión.....	66
Tabla 23 Resultado de edad por dimensión	66
Tabla 24 Resultados de cada sede por dimensión.....	67
Tabla 25 Resultados de cada sede por dimensión.....	68
Tabla 26 Resultados de cada sede por dimensión.....	68
Tabla 27 Resultados de cada sede por dimensión.....	69
Tabla 28 Resultados de cada sede por dimensión	69
Tabla 29 Resultados de cada sede por dimensión.....	70
Tabla 30 Resultados de cada sede por dimensión.....	70
Tabla 31 Resultados de cada sede por dimensión.....	71
Tabla 32 Resultados de cada sede por dimensión.....	71
Tabla 33 Resultado de cada grado por dimensión.....	72
Tabla 34 Resultado de cada grado por dimensión.....	73
Tabla 35 Resultado de cada grado por dimensión.....	73
Tabla 36 Resultado de cada grado por dimensión.....	74
Tabla 37 Resultado de cada grado por dimensión.....	74
Tabla 38 Resultado de cada grado por dimensión.....	74
Tabla 39 Resultado de estrato por dimensión.....	75
Tabla 40 Resultado de estrato por dimensión.....	75
Tabla 41 Resultados por sexo en docentes.....	76
Tabla 42 Edad –Años Cumplidos (en números) de docentes.....	76

Tabla 43 Resultados de estrato por docentes.....	77
Tabla 44 Resultado por nivel Educativo de docentes.....	77
Tabla 45 Resultados estado civil de docentes.....	78
Tabla 46 Resultados de sexo por dimensión.....	78
Tabla 47 Resultados de sexo por dimensión.....	79
Tabla 48 Resultado de estrato por dimensión.....	80
Tabla 49 Resultado de estrato por dimensión.....	80
Tabla 50 Resultado de estrato por dimensión.....	80
Tabla 51 Resultado nivel académico por dimensión.....	81
Tabla 52 Resultado nivel académico por dimensión.....	81
Tabla 53 Resultados de estado civil por dimensión.....	82
Tabla 54 Resultados de estado civil por dimensión.....	83
Tabla 55 Resultados de estado civil por dimensión.....	83
Tabla 56 Resultado de sexo en comunidad externa.....	83
Tabla 57 Resultado de estrato en comunidad externa.....	84
Tabla 58 Resultados de Edad -Años cumplidos (en números).....	84
Tabla 59 Resultado de estado civil en comunidad externa.....	85
Tabla 60 Resultado de sexo por cada dimensión.....	86
Tabla 61 Resultado de sexo por cada dimensión.....	86
Tabla 62 Resultado de estrato por cada dimensión.....	87
Tabla 63 Resultado de estrato por cada dimensión.....	87
Tabla 64 Resultado de estado civil por cada dimensión.....	88

Tabla 65 Resultado de estado civil por cada dimensión.....	88
Tabla 66 Resultado de estado civil por cada dimensión.....	89

Lista de figuras

Figura 1 Mapas vereda Institución Educativa San Isidro.....	46
Figura 2 Dimensión: Relaciones interpersonales Directivos.....	89
Figura 3 Dimensión: Conocimiento de la norma Directivos.....	90
Figura 4 Dimensión: Seguridad en el entorno Directivos.....	91
Figura 5 Dimensión: Compromiso académico Directivos.....	93
Figura 6 Dimensión: Inclusión Directivos.....	94
Figura 7 Dimensión: Relaciones interpersonales Secretaria.....	95
Figura 8 Dimensión: Conocimiento de la norma Secretaria	96
Figura 9 Dimensión: Seguridad en el entorno Secretaria.....	97
Figura 10 Dimensión: Compromiso académico Secretaria	98
Figura 11 Dimensión: Inclusión Secretaria	99
Figura 12 Dimensión: Relaciones interpersonales Padres de familia.....	100
Figura 13 Dimensión: Conocimiento de la norma Padres de familia.....	101
Figura 14 Dimensión: Seguridad en el entorno Padres de familia	102
Figura 15 Dimensión: Compromiso Padres de familia	103
Figura 16 Dimensión: Inclusión Padres de familia	104

Lista de anexos

Anexo A. Protocolo de entrevista Directivos.....	125
Anexo B. Protocolo de entrevista Padres de familia.....	128
Anexo C. Cuestionario de Clima Escolar Docente.....	130
Anexo D. Cuestionario de Clima Escolar Estudiantes.....	134
Anexo E. Cuestionario de Clima Escolar Comunidad Externa.....	138

Planteamiento del Problema

El clima escolar ha venido tomando fuerte interés en su definición y evaluación, dadas las implicaciones que este tiene dentro de la población escolarizada, pues influye ampliamente tanto en la vida social, como en la estructura emocional y por ende en el desempeño académico de los alumnos, representando un indicador del contexto escolar (Thapa et al., 2013).

Por lo tanto, al tener en la institución educativa un clima escolar adecuado habrá mayor estabilidad de los docentes y menor desgaste tanto mental como físico en el cumplimiento de sus deberes (Grayson & Álvarez, 2008).

No obstante, cuando se tiene un clima escolar inadecuado se está dando apertura al ausentismo escolar, entendido como fallas en la asistencia ya sea derivada por justificación médica, familiar o sin razón alguna, llegando así al abandono escolar (Bradshaw et al., 2014).

En Latinoamérica aún no se ha logrado el cumplimiento de los objetivos propuestos en el Foro Mundial de la Educación del año 2000 (Ducoing & Barrón, 2017), evidenciando así las debilidades en los procedimientos educativos de América Latina, si bien estas fallas no son exclusivas de la cobertura y acceso, también están relacionadas con las estrategias para el fortalecimiento de la adhesión y retención de los niños y niñas en la escuela para su formación académica.

Reconociendo que, aunque existen las condiciones mínimas y requeridas en la logística para que los niños, niñas y adolescentes puedan acceder a un centro educativo, estos dejan su ciclo de formación por las condiciones internas de cada escuela, a razón de la conexión entre el clima escolar con el bienestar socioemocional y rendimiento académico; una estrategia que podría aumentar la asistencia es mejorar las percepciones de los alumnos sobre el clima escolar (Van Eck et al., 2017).

En este sentido, es oportuno recordar la definición del clima escolar descrita por Thapa et al., (2013), quienes lo describieron como “un reflejo de las experiencias y la vida académica, escolar, social, emocional, cívica y ética de los alumnos, del personal escolar y de los padres” (p.13). En esta definición Thapa et al., (2013), resaltan dos elementos fundamentales del CE, los cuales son: experiencias y entornos y por lo tanto, este último, es el espacio donde se crean los escenarios, momentos y contextos a nivel social para que el individuo construya esa experiencia denominándola CE.

En lo referente a la deserción escolar Ruiz et al. (2014) explican que este fenómeno es un acto de renunciar a la escuela o centro educativo, sin haber culminado el año escolar, presentándose en todos los niveles y grados, en razón a diversos procesos individuales como pensamiento, percepción y emoción es decir: las denominadas circunstancias intrínsecas, y por otro lado se tienen las circunstancias extrínsecas (familiares, económicos, docentes y sociales) las cuales inciden en la toma de decisión para renunciar a la escuela, como lo sustenta los autores, es así como en un estudio a nivel nacional en Estado Unidos se encontró que el 7,1% de los alumnos de secundaria han faltado en la escuela en los recientes 30 días como consecuencia del miedo a sufrir algún tipo de incidente en el trayecto de desplazamiento hacia la escuela o al interior de la misma (Centers for Disease Control, 2014). Por lo tanto, este fenómeno se presenta como un resultado de la combinación de diversos elementos presentes de forma directa e indirecta en la institución educativa, como lo son las características sociodemográficas de la población estudiantil y los contextos propiamente de la sede educativa (infraestructura, currículo, clima escolar).

A nivel nacional y para el año 2017 se registró una tasa de deserción escolar de 4,53% (Sistema Único de Información de la Niñez del Sistema Nacional del Bienestar Familiar, 2020),

lo cual evidencia los alumnos que abandonaron su formación académica en la vigencia 2016 siendo contrastada con la matrícula inicial de este año.

En la zona rural del municipio de Acevedo está ubicada la I.E San Isidro que ofrece servicios educativos en básica primaria y secundaria; según datos suministrados por directivos de la institución para el año escolar 2019 el índice de Deserción Escolar fue de un 16,12%, con una población de 217 estudiantes matriculados en SIMAT, correspondiente a 35 estudiantes desertados, dicha situación refiere a aspectos económicos, culturales, familiares, personales y propiamente escolares; en este sentido se hace necesario entender que la educación va articulada con los factores sociales que la atañen, y por tal motivo desarrollar un análisis de los factores que inciden en el clima escolar de la institución en mención.

Así pues, cada alumno tiene características particulares a nivel emocional, cognitivo y comportamental, lo cual es contradictorio con los modelos de enseñanza definidos por los currículos educativos, los cuales apuntan a un población estándar y homogenizada, esperando que todos se adapten a ese modelo ya estructurado, dando como resultado bajo nivel de aprendizaje y construcción de conocimiento, además, de un clima escolar negativo entre la comunidad; en concordancia Echeverry (2016), quien sugiere que la permanencia de los estudiantes en el sector escolar está ligado al currículo como respuesta a la diversidad, además de la pertinencia, relevancia y calidad del contenido educativo.

También es oportuno mencionar, que los factores demográficos y culturales influyen en el clima escolar (National Associations of Psychologists s.f.), por lo tanto, es necesario considerar características propias de cada curso o grupo al momento de diseñar el currículo educativo junto con el manual de convivencia como base de establecimiento de acuerdos en el entorno escolar que atienda las necesidades de cada alumno.

Es importante resaltar la reflexión realizada por Blanco y Duk (2019), donde se plantea la importancia de reconocer las particularidades que cada alumno tiene, las cuales son su sello de identidad, y por lo tanto las metodologías y formas de enseñanza deben tener presente estas individualidades, el momento de su diseño y ejecución, con el fin de dar respuesta a la diversidad y brindar acogida a toda la población escolar.

Por otra parte, los estudiantes que tienen dificultades académicas y de comportamiento pueden tomar aun cada vez más distancia si al interior de cada sede educativa no hay un clima escolar positivo, pues no se ven atendidas y satisfechas sus necesidades de identificación individual (Van Eck et al., 2017). Según un estudio realizado en Armenia y Manizales (Colombia), los docentes refirieron que los problemas de los entornos escolares yacen en el consumo de estupefacientes o sustancias psicoactivas, expendio de drogas y la presencia de barras de futbol (Vega et al., 2016), donde se ve afectadas tres Dimensiones del clima escolar como lo son seguridad, relaciones y entorno institucional (Thapa et al., 2013).

A su vez Ortega et al., (2014) refieren que el desempeño académico del alumno en sí es el objetivo central de la educación, por lo tanto, el nivel alcanzado es una medida de atención para determinar el aprendizaje promovido en el aula.

No obstante, si se presenta un clima escolar negativo se aumenta los niveles de bajo rendimiento académico en los estudiantes. Acerca de esto, Núñez (2019) argumenta que cuando se presenta un clima escolar inadecuado, se está labrando de un escenario para la disminución del rendimiento académico del alumno, desdibujando el objetivo central de la educación referido anteriormente.

Sumado a ello se ha encontrado que en presencia de un clima escolar negativo la participación de los alumnos en las tareas escolares y por ende el aprendizaje se ve disminuido

(Chen & Weikart, 2008). Por consiguiente, es posible concebir el clima escolar como un mediador para el reconocimiento de los estudiantes, el personal de la institución, entre otros, siendo este un proceso de carácter psicológico que se manifiesta a través de conductas (Maxwell et al., 2017), entre ellas el rendimiento académico y de lucha hacia el alcance de logros.

En definitiva, el desconocimiento del clima escolar en las sedes educativas no permite la comprensión global de la realidad presente en el entorno educativo, limitando las acciones de mejora tanto para el plantel educativo como en su comunidad.

Pregunta de Investigación

Dentro de este panorama es oportuno centrar la investigación bajo la siguiente pregunta:
¿Qué factores caracterizan el Clima Escolar en los actores educativos de la Institución Educativa San Isidro del Municipio de Acevedo?

Justificación

La presente investigación se enfoca en identificar los factores que caracterizan el clima escolar, en los diferentes actores educativos de la institución educativa San Isidro, debido a que no existen estudios o registros relacionados en la zona y el frecuente desconocimiento de estas características conlleva a una serie de acciones dentro de las dinámicas de la comunidad académica, como la deserción escolar, bajo rendimiento académico y alteraciones en el estado de ánimo, ya que estas influyen de manera significativa tanto en la formación educativa, como en las Dimensiones personales de cada individuo.

El clima escolar de una institución, es definido en función de la percepción que tienen los sujetos de las relaciones interpersonales tanto a nivel de aula como en el centro educativo (Consejo Nacional de Clima Escolar, 2017), por esta razón es pertinente que en dicha institución se puedan reconocer elementos que permitan fortalecer el abordaje del clima escolar.

Esta investigación resulta ser **conveniente** ya que responderá a las necesidades de la comunidad educativa, a partir de la caracterización y cuantificación del clima escolar en la I.E San Isidro del municipio de Acevedo, frente a las diferentes estrategias para fortalecer procesos académicos, así como un sinnúmero de constantes interacciones, representaciones, experiencias, percepciones y condiciones internas del centro escolar, brindando herramientas que permitan conocer el panorama del entorno escolar, sus formas de relacionamiento social, cultural, e interpersonal, beneficiando a los niños y niñas de esta sede. A través de este estudio, se fortalecerá la inclusión social desde los espacios escolares, su ejecución y socialización aportará a los contextos educativos entendiendo el contexto como heterogéneo y reconociendo las particularidades desde la diversidad e individualidad de esta comunidad escolar en el municipio

de Acevedo, y servirá como referente en otras comunidades educativas, exaltando así su **relevancia social**.

Por otra parte, y como se mencionó en el planteamiento del problema, la educación básica es una herramienta necesaria para minimizar el ausentismo y dificultades académicas, incrementando las oportunidades de desarrollo y ejercicio de la persona en la sociedad, viendo así las **implicaciones prácticas** de esta investigación, pues al identificar y caracterizar el clima escolar se evidenciarán los elementos que requieran de seguimiento, ajuste o cambio en la sede, apuntando a la mitigación de la deserción escolar y efectuando mayor adhesión a la formación académica, abriendo puertas a la continuidad en la educación básica secundaria y media vocacional, potencializando el capital social del municipio de Acevedo y sur del Huila.

Además, para propiciar un clima escolar favorable en comunidades rurales es necesario de un reajuste en los esquemas tradicionales (normas, relaciones sociales, comportamientos, entre otros); en este sentido con los insumos recolectados en la presente caracterización, uno de los propósitos a mediano plazo, es contribuir a la mejora del currículo, buscando que las temáticas sean acordes a las necesidades y flexibles a la población escolar, dando apertura a un sistema escolar más abierto e incluyente, es decir, un clima escolar positivo adaptándose a los constantes cambios del entorno.

Es por esta razón que se hace necesario realizar la caracterización y medición del clima escolar en la I. E. haciendo participe a toda la comunidad educativa, con el objetivo de generar un documento sólido de acuerdo con los resultados que genere de esta investigación; de tal manera que con los **aportes teóricos** que resulten se pueda dar orientaciones precisas, reales y ajustadas al contexto educativo rural tanto al currículo como a la convivencia escolar.

Ya para finalizar, como aporte a la **utilidad metodológica** con el desarrollo de la investigación se abrirán las puertas para la construcción y validación de un instrumento para la evaluación del clima escolar en Colombia y específicamente en el departamento del Huila, pues no se conoce de un instrumento propiamente de este entorno social y cultural, sumado a ello, con el desarrollo de esta investigación desde una metodología mixta se ofrecerá una perspectiva más amplia y profunda del clima escolar junto con una mayor teorización del mismo y datos más variados como resultado del proceso sistemático y crítico en la investigación mixta, según lo expone Hernández et al., (2018).

Objetivos de la Investigación

General

Caracterizar el Clima Escolar en los actores educativos de la Institución Educativa San Isidro del Municipio de Acevedo.

Específico 1

Identificar las características sociodemográficas de los actores educativos de la Institución Educativa San Isidro del Municipio de Acevedo.

Específico 2

Conocer las Dimensiones que caracterizan el Clima Escolar en los actores educativos de la Institución Educativa San Isidro del Municipio de Acevedo.

Específico 3

Determinar las tendencias que caracterizan el Clima Escolar en los actores educativos de la Institución Educativa San Isidro del Municipio de Acevedo.

Marco Referencial

Antecedentes

Partiendo desde la estrecha relación del clima escolar y aquellos factores que la caracterizan, es pertinente revisar el análisis de algunas investigaciones las cuales servirán como guía de referencia a tener en cuenta durante el desarrollo investigativo, estos antecedentes se agruparon a nivel internacional y nacional, así mismo, se finaliza con una breve descripción de las tendencias identificadas en estos artículos e investigaciones.

Internacional

El estudio de **Jain et al. (2015)** tuvo como objetivo examinar si las condiciones físicas y sociales del ambiente de aprendizaje, tienen implicaciones para el logro académico; esta investigación se desarrolló desde un enfoque cuantitativo, donde participaron en el estudio todo el personal certificado que trabaja en los grados 5 a 12 de las escuelas públicas de California, el 45% provenía de 2,938 escuelas primarias, el 23 % de 835 escuelas secundarias, y el 32 % de 664 escuelas secundarias. La mayoría (79%) de los encuestados eran maestros y el 21% administradores escolares, consejeros, bibliotecarios, seguridad y otro personal. Se utilizó como instrumento la encuesta, con un programa donde se mide a través de preguntas el ambiente escolar de California (CSCS, por sus siglas en ingles) para el proceso de recolección de información. Los resultados del estudio fueron que hubo una diferencia estadísticamente significativa en las percepciones del personal sobre cada una de las características del clima escolar entre la escuela primaria, media y secundaria. Las diferencias estadísticamente también fueron significativas: la primera diferencia entre los tipos de escuelas fueron grandes para la seguridad del personal y de los estudiantes, moderada para las relaciones y normas entre el

personal y los estudiantes, y pequeña para los comportamientos de aprendizaje de los estudiantes. En general, el personal de la escuela primaria reportó un clima escolar que apoyaba más el aprendizaje, más positivo y más seguro que los climas escolares reportados por las escuelas intermedias y el personal del instituto. El personal de la escuela primaria reportó una calidad de relación personal/estudiante más positiva, conductas de aprendizaje y de facilitación del estudiante, normas y estándares escolares y seguridad del personal y de los estudiantes que el personal de las escuelas intermedias y secundarias. Por último, se percibió el clima escolar en zonas rurales como menos positivo que el personal de las ciudades y pueblos de zonas urbanas. El estudio concluye que el personal escolar en las grandes ciudades en general percibió el clima escolar como menos positivo que el personal de las ciudades y pueblos/zonas rurales de tamaño medio, y estas diferencias fueron mayores y más consistentes en las escuelas medias y secundarias que en las escuelas primarias. Sin embargo, las diferencias promedio en la mayoría de las escuelas de clima. El clima escolar por zona de población eran pequeñas, sólo la diferencia media en la seguridad del personal y los estudiantes en las grandes ciudades urbanas, las ciudades medianas, y ciudades/zonas rurales en escuelas medias y secundarias siendo moderadas. Las limitaciones del estudio fueron que se utilizaron datos transversales y de observación, limitando la capacidad de hacer inferencias causales, y los datos fueron agregados a nivel escolar. La tasa de respuesta de la encuesta en todas las escuelas y distritos oscilaba entre el 50 y el 58%, lo cual podría afectar la validez interna y externa del estudio. También se enfocó en las percepciones del personal sobre el clima escolar, las cuales pueden diferir de las percepciones de los estudiantes y/o padres sobre el clima escolar, Por ejemplo, se notó que las medidas del clima escolar en las que los participantes calificaron su propio trabajo (las relaciones entre el

personal y los estudiantes) tendían a presentar valores más altos que otras medidas del clima escolar que enfatizaban a los estudiantes o a la escuela.

En un siguiente artículo realizado por **Cunha et al. (2016)** se propuso el analizar la vinculación entre clima escolar y las tácticas de gestión de conflictos en un grupo poblacional 348 alumnos de escuelas públicas de Portugal. Dentro del contexto del aula, se aplicó la CTS (Escala de Tácticas de Conflicto), el CLES (Cuestionario de Clima Escolar) y una hoja de datos personales y escolares (para analizar las variables género, año de escolaridad, número de fracasos y horas de estudio). En los resultados se identificó que el uso de tácticas no violentas como la negociación y discusión en la gestión de conflictos interpersonales influye positivamente en el clima escolar. También, se mencionan las relaciones estadísticamente significativas entre el sexo y las estrategias no violentas, además del sexo y la violencia física, asimismo, la violencia emocional y el clima escolar, y entre la violencia física y el clima escolar. Por último, se indican las implicaciones para la realidad estudiada en las escuelas.

Por lo tanto, dentro de las conclusiones construidas en este artículo se halla que las escuelas no son simplemente un espacio para adquirir conocimientos, sino también son un contexto para aprender habilidades y formas de relacionarse a nivel interpersonal. Y es dentro de este contexto, que los jóvenes desarrollan el diálogo, construyen sus redes sociales, aceptan las diferencias de motivaciones y comportamientos entre los individuos y se sienten satisfechos de estar y vivir diferentes situaciones con sus compañeros.

Por otra parte **Ruvalcaba-Romero et al. (2016)** presentaron su artículo donde se buscó identificar la relación entre competencias socioemocionales, conductas prosociales y el clima escolar en México; para ello aplicaron el inventario de competencias socioemocionales (EQi-YV), además, del cuestionario de conductas positivas y la subescala de relaciones de la Escala de

Clima Escolar (CES, por sus siglas en inglés), dentro de los resultados se observa que las competencias socioemocionales pronostican el desarrollo de conductas prosociales y mejoran la percepción del clima escolar.

Ahora bien, el estudio de **Benbenishty et al. (2016)** tuvo como objetivo explorar el vínculo causal entre el clima escolar, la violencia escolar y el rendimiento académico general de una escuela a lo largo del tiempo. La investigación se desarrolló desde un enfoque cuantitativo. Participaron estudiantes de grado 5°, 7°, 9° y 11° un aproximado del 85% de todos los distritos escolares públicos de California. Se utilizó la encuesta, para el proceso de recolección de información. Los resultados del estudio fueron que no se encontró pruebas de que la violencia escolar o el clima escolar influyan en el futuro rendimiento académico de la escuela en el nivel de la escuela media. En las escuelas secundarias, por otra parte, hay pruebas de pequeños efectos negativos de la violencia y el clima escolar en un momento dado en el rendimiento académico en las últimas oleadas. No se encontró, ni en las escuelas medias ni en las escuelas secundarias, una relación entre la violencia, respectivamente. De manera similar, en los modelos no encuentran una relación en ninguno de los niveles escolares (es decir, escuelas medias y secundarias). En general, estos resultados sugieren que la mejora del rendimiento académico de una escuela es un factor central para reducir la violencia y mejorar el clima escolar. No encontramos pruebas que sugieran que la mejora del clima escolar o la reducción de la incidencia de la violencia conlleven una mejora del rendimiento escolar a lo largo del tiempo. El estudio concluye y confirma que la violencia en los terrenos escolares y el clima escolar están estrechamente relacionados entre sí en cualquier momento o período de tiempo. Esto podría explicar por qué muchos estudios transversales que exploran el clima escolar y la violencia han encontrado fuertes conexiones entre las dos variables, de manera similar a los estudios transversales anteriores, nuestros

hallazgos indican que en cualquier momento dado, la combinación de bajos niveles de victimización y clima positivo se asocia consistentemente con altos niveles de rendimiento académico escolar. La limitación del estudio se halla en esta área de una dependencia excesiva y una interpretación excesiva de las pruebas sólidas de los estudios correlativos. Estos estudios a menudo conducen a inferencias causales sobre la manera en que las mejoras en el clima generarían ganancias en el rendimiento académico por ejemplo, Berkowitz et al., (2015), sustenta que faltan pruebas convincentes sobre el vínculo causal. Es difícil llevar a cabo experimentos controlados a gran escala que puedan aportar pruebas sólidas que demuestren que las mejoras en el clima y las reducciones en la victimización conducen a mejoras en el rendimiento académico de las escuelas.

Cabe considerar por otra parte, el estudio de **Muñiz (2017)** que tuvo como objetivo analizar las relaciones del contexto familiar y escolar y la violencia de pareja online atendiendo al género de los adolescentes. La investigación se desarrolló desde un enfoque cuantitativo. Participaron 1.255 adolescentes matriculados en cuatro centros educativos (públicos y concertados) de Andalucía (España). Los participantes fueron seleccionados mediante un muestreo estratificado por conglomerados Santos et al., (2003). El instrumento utilizado para medir la variable interviniente ha sido la Escala del clima escolar (CES; Moos, Moos, & Trickett, 1989; adaptación española de Fernández-Ballesteros & Sierra, 1989), para el proceso de recolección de información.

Los resultados de los coeficientes de correlación encontrados mostraron relaciones significativas entre la violencia que se manifiesta y el clima familiar y escolar, pero, en general, las Dimensiones del clima familiar fueron las que presentaron mayores correlaciones con los índices de ajuste considerados, en comparación con las Dimensiones del clima escolar

relacionadas. De igual manera, debe destacarse que en los varones no se asoció ninguna dimensión de clima familiar con las variables criterio. En el caso de las niñas ocurrió lo contrario.

En este sentido, las mayores correlaciones se dieron entre el control de emisiones y la afiliación escolar en los niños, y el control de emisiones y el conflicto familiar en las niñas, mostrando una relación negativa entre ambos factores en cada caso. Además, es necesario destacar que las niñas mostraron una relación negativa entre la cohesión familiar y este tipo de actitudes producidas en los ambientes virtuales.

En términos de análisis factorial multivariado, se observaron diferencias significativas en los principales efectos de la violencia en el noviazgo adolescente en línea y en el género. Los resultados del MANOVA (por su sigla en inglés, Multivariate analysis of variance), para la comprensión de las diferencias entre los grupos definidos por niveles violentos y no violentos con sus parejas en línea mostraron diferencias significativas en la afiliación escolar y el conflicto familiar. Los adolescentes de ambos sexos que fueron violentos con sus parejas en el ambiente en línea mostraron menores puntuaciones en la afiliación y mayores puntuaciones en el conflicto en comparación con los adolescentes que no estuvieron involucrados en la violencia en las citas en línea. En cuanto a los MANOVA para el aprendizaje de las diferencias de género en el clima familiar y escolar, se observó que la percepción del apoyo de los maestros mostró diferencias significativas según el género, correspondiendo los mayores puntajes a las niñas en esa variable. La cohesión familiar también mostró diferencias significativas según el género, donde los mayores puntajes correspondieron a los niños.

El estudio concluye que un clima familiar negativo caracterizado por numerosos conflictos entre padres e hijas adolescentes, así como la falta de estima y apoyo, dificulta la

capacidad de establecer soluciones no violentas a los problemas interpersonales, especialmente en esta etapa de la adolescencia y del mismo modo el entorno escolar, la afiliación escolar, la percepción del apoyo del profesorado y la implicación en la escuela se consideran factores que ejercen un efecto amortiguador o una disminución de la violencia en las citas online en el grupo de niños y niñas que no son violentos con sus parejas. La limitación que se observa en esta investigación fue la falta de participación de los diferentes actores educativos en esta investigación solo se tuvo en cuenta a percepción de los maestros, pero no la de los directivos, administrativos y otros, que evidencian el comportamiento de estos estudiantes, los cuales hubieran aportado información relevante a esta investigación.

Por otro lado, el estudio de **Garrido (2017)** tuvo como objetivo conocer la relación entre la satisfacción laboral del docente, la dirección escolar y el clima. La investigación se desarrolló desde un enfoque cuantitativo. Participaron estudiantes latinoamericanos de 3° y 6° de Primaria en las áreas curriculares de Matemáticas, Lengua (lectura y escritura) y Ciencias Naturales, la muestra del estudio se compone de 5.733 escuelas de 15 países latinoamericanos (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, República Dominicana, Ecuador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú y Uruguay). Para la recolección de la información se utilizó un cuestionario, y como estrategia de análisis de datos se ha utilizado Modelos Multinivel con dos niveles de análisis.

Los resultados del estudio fueron: La varianza de la variable Satisfacción laboral del docente corresponde a la varianza a nivel de la escuela y el país. El Coeficiente de correlación intraclase es 0,115, es decir, el 11,5% de la varianza de la satisfacción del docente con su trabajo recae sobre el país y el 88,4 % sobre la escuela en la que trabaja, además que los datos de los coeficientes de las variables de clima escolar reflejan que ni el apoyo de las familias ni el grado

de violencia que se observe en la escuela está asociado significativamente a la satisfacción de docente por su trabajo, al contrario, es el clima de las aulas, el apoyo que el docente reciba desde la dirección, la relación entre los profesores y el ambiente de trabajo los elementos críticos que hacen una aportación significativa al modelo explicativo.

Estos datos reflejan la importancia de las relaciones entre docentes y con la dirección para promover la satisfacción con el trabajo, así como la importancia del aula como un entorno de trabajo que posibilita la enseñanza y ofrece oportunidades para el aprendizaje. Las variables seleccionadas del nivel escuela y país permiten explicar la varianza en ambos niveles.

El estudio concluye que las variables de clima escolar son fundamentales para explicar la satisfacción laboral de los docentes, concretamente: el ambiente laboral que se propicie la comunicación y el trabajo en equipo entre el profesorado, el apoyo de la dirección en materia de instrucción, la relación de cordialidad entre el profesorado, el clima de aula basado en el apoyo, cuidado, respeto del otro, orientado hacia el aprendizaje. Este estudio subraya el papel fundamental que la escuela tiene para mejorar la satisfacción laboral de los docentes, mejorando el clima escolar. Las limitaciones del estudio fueron que las variables obtenidas del director son variables objetivas frente a las variables que hacen referencia al clima escolar que responden a las percepciones de los propios docentes. Así, el mayor impacto de las variables de clima escolar frente al generado por las variables del director sobre el grado de satisfacción laboral de los docentes puede deberse al modo en que las variables han sido medidas (cuánto mejor ha sido medido el clima).

Mientras que el estudio de **Paredes (2018)** tuvo como objetivo determinar la identificación de la inadecuada convivencia y participación democrática en la institución educativa N° 73 de Pomata. La investigación se desarrolló desde un enfoque cuantitativo.

Participaron 12 docentes y 50 estudiantes de la institución. Se utilizaron los instrumentos de la entrevista y el cuestionario aplicado a los estudiantes y docentes con respecto a la problemática inadecuada convivencia y participación democrática, para el proceso de recolección de información. Los resultados del estudio fueron del diagnóstico efectuado, se puede concluir que realmente existe un inadecuado clima escolar en la convivencia democrática y el aprendizaje entre los actores educativos del instituto Nacional agropecuario N° 73 de Pomata, debido al poco conocimiento de las estrategias y habilidades interpersonales y así propiciar un entorno de respeto y de esa manera regular el comportamiento en forma positiva, también es una consecuencia de un escaso monitoreo de los mismos y por lo que se tiene un inadecuado clima institucional.

El estudio concluyó que el trabajo de investigación realizado en el periodo de 2017 y 2018, determinó la identificación de la inadecuada convivencia y participación democrática en la institución educativa N° 73 de Pomata, la cual será revertida mediante estrategias de trabajo colaborativo con la activa intervención de los estudiantes, las familias, para dinamizar y viabilizar la cooperación de los estudiantes y las familias en las decisiones de la institución educativa.

Las limitaciones del estudio fueron el mínimo número de población objeto de estudio, se hubiera podido involucrar a toda la comunidad educativa (padres de familia, directivos) para dar unos resultados más compactos y trascendentales en esta población, generando un excelente clima escolar en la convivencia democrática y el aprendizaje de estos actores educativos en general.

Por otro lado, el estudio de **Konold et al. (2018)** tuvo como objetivo comprobar la teoría del clima escolar autoritario de que las escuelas caracterizadas por una alta estructura y apoyo

estudiantil tienen mayores niveles de participación estudiantil y que estos factores están asociados con un mayor rendimiento académico. La investigación se desarrolló desde un enfoque mixto con diseño transversal y correlacional. Participaron una muestra estatal de 68,951 estudiantes y 11,442 maestros de 320 escuelas secundarias de Virginia. Se utilizó de instrumento de medición la encuesta estructurada con 100 ítems, para el proceso de recolección de información.

Los resultados del estudio fueron que las escuelas con estudiantes de familias de bajos ingresos y de grupos minoritarios y ubicados en comunidades urbanas más densamente pobladas se asociaron independientemente con climas escolares menos favorables. Al controlar la influencia de estas variables demográficas en los factores de rasgos del clima escolar, las escuelas con niveles más altos tanto de estructura como de apoyo tuvieron niveles más altos de participación de los estudiantes. La estructura estaba directamente asociada con el logro académico, pero la relación entre el apoyo y el logro académico estaba totalmente mediada por la participación de los estudiantes.

Estos hallazgos son importantes porque sugieren que incluso en las escuelas que atienden a poblaciones estudiantiles desfavorecidas, el clima escolar está asociado con la participación de los estudiantes y el rendimiento académico. Varios estudios han sugerido que un clima escolar positivo puede amortiguar el impacto negativo de la pobreza en el rendimiento.

El estudio concluye que las estimaciones factoriales del método obtenidas a nivel de la escuela, sugiere que gran parte de la varianza del método único se debe probablemente a las diferencias de calificación que son una función de las escuelas en las que residen.

Las limitaciones del estudio fueron que al ser este un estudio de corte transversal y correlacional, no se puede proporcionar evidencia fuerte de una relación causal o aislar la

dirección de los efectos, es así, como se identificó una suposición general en la mayoría de las investigaciones sobre el clima escolar, y es que un clima escolar positivo que facilitará la participación de los estudiantes en la escuela y que esto mejoraría los logros académicos.

Por otro lado, se necesitan más estudios longitudinales para comprobar si las mejoras en el clima escolar conducen a un mayor rendimiento académico en la escuela y de qué manera.

Antes bien, el estudio de **López et al. (2018)** tuvo como objetivo analizar cuáles son las características del clima escolar que impera en las escuelas públicas de la provincia de Carchi. La investigación se desarrolló desde un enfoque cuantitativa y participaron 207 docentes de 13 escuelas públicas de esta provincia, de estas 13 escuelas se identificaron 11 rurales y 2 urbanas. Se utilizaron los instrumentos de la encuesta cerrada y auto-administrada, para el proceso de recolección de información.

Los resultados del estudio fueron los docentes se sienten identificados y comprometidos con la institución donde trabajan (82,02%), además se sienten orgullosos de ser docentes (94,20%) y volverían a escoger la profesión si tuviesen que volver a empezar otra vez una carrera profesional (80,68%). El salario tiene un menor nivel de satisfacción y consideran que su remuneración no es la justa (52,66%). Sin embargo, los docentes opinan que las ventajas de la profesión superan las desventajas (75,85%). En tal sentido, podría mencionarse que para los docentes de Carchi lo que realmente funciona como incentivo es la satisfacción del trabajo que realizan, el ambiente agradable en el que lo realizan y el buen liderazgo existente dentro de la institución.

Con ello se ratifican los estudios que enuncian que la remuneración no es el incentivo principal para realizar un buen trabajo, demostrando que más importante que el salario en muchas ocasiones es la autonomía. Las expectativas de los docentes con relación a sus alumnos

son también altas, pues el 58,94% de los docentes de Carchi consideran que sus alumnos podrán estudiar en la universidad hasta obtener la licenciatura y el 23,67% opina que los alumnos obtendrán títulos de cuarto nivel.

El estudio concluye que se puede afirmar que las escuelas en contextos desafiantes o vulnerables que obtienen buenos resultados poseen un clima escolar satisfactorio para todos los actores escolares que hacen vida en ellas. Este clima es en un porcentaje muy elevado, resultado del liderazgo ejercido por los directores.

Vale mencionar que estas evidencias son contundentes y van de la mano con los resultados de otras investigaciones realizadas en las escuelas con características similares desde hace 50 años. Las limitaciones del estudio fueron la mínima cantidad de población objeto de estudio, pues se concluyó que las escuelas encuestadas tenían un alto índice de un buen clima escolar, pero solo entre docentes a docentes, no se tuvo en cuenta el resto de la población que hace parte de esta comunidad educativa, el cual hubieran aportado datos y de esta manera verificar esos resultados positivos.

Sin embargo, el estudio de **Lacks y Watson (2018)** tuvo como objetivo determinar si existe una relación entre la percepción de los maestros sobre el clima escolar y la autoeficacia y las creencias de los maestros. La investigación se desarrolló desde un enfoque cuantitativa, utilizando un diseño de investigación correlacional, participaron 86 maestros de escuelas secundarias empleados en dos escuelas diferentes en una división escolar.

Se utilizaron dos instrumentos en el estudio, el primero fue el Índice de Clima Escolar (SCI por sus siglas en inglés), desarrollado por Tschannen-Moran, Parrish y DiPaola (2006), y el segundo la Escala de Sentido de Eficacia de los Maestros (TSES por sus siglas en inglés),

desarrollada por Tschannen-Moran y Hoy (2001). Ambos instrumentos se utilizan comúnmente para medir los datos, para el proceso de recolección de información.

Los resultados estadísticos del estudio fueron un análisis del Coeficiente de Correlación Producto-Momento de Pearson para probar cada pregunta, el sentido de autoeficacia de los profesores no se correlacionó significativamente con las creencias de los profesores sobre el clima escolar. Se reveló que no había una correlación significativa entre el liderazgo colegiado y la autoeficacia de los profesores, también, se identificó que el profesionalismo de los maestros no se correlacionó significativamente con el sentido de eficacia de los maestros, así mismo, la prueba reveló una correlación significativa positiva entre el compromiso de la comunidad y el sentido de eficacia del maestro, como lo indican los resultados. En este sentido, el compromiso de la comunidad se correlacionó significativa y positivamente con el sentido de autoeficacia del profesor.

El estudio concluye que todas las partes interesadas dentro de una escuela y la comunidad ayudan a formar el clima de la escuela, debido a que el maestro es quien tiene la mayor cantidad de interacciones cotidianas con los estudiantes mientras está en la escuela, tiene la oportunidad de moldear la escuela en un ambiente de aprendizaje positivo y efectivo o en uno negativo e ineficaz. Por lo tanto, la capacidad de un maestro de ser efectivo en su salón de clases es primordial para el éxito de la escuela.

Aunque hay muchos factores que influyen en el clima de una escuela, la investigación ha señalado que la autoeficacia del maestro es uno de los más concluyentes. Los maestros que creen que tienen la capacidad de tener un impacto positivo en sus estudiantes al ayudarles a hacer avances en su aprendizaje y crecimiento, encarnan un fuerte sentido de autoeficacia.

Las limitaciones del estudio fueron que las dos escuelas intermedias ubicadas en la zona rural del sur de Virginia, de los ochenta y seis posibles participantes, cincuenta y seis participaron completando tanto la Escala de Sentido de Eficacia de los Maestros (TSES) como el Índice de Clima Escolar (SCI).

Finalmente, el estudio de **Retamal y González (2019)** tuvo como objetivo vincular la comprensión hermenéutica de Éric Debarbieux sobre la microviolencia escolar con la percepción del clima escolar, en profesoras y profesores de escuelas públicas de Santiago de Chile.

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, con un diseño de teoría fundamentada, de tipo énfasis exploratorio. Participaron 276 docentes por medio de una muestra intencionada (no probabilística), homogénea. Se utilizó de instrumento la entrevista semiestructurada, para el proceso de recolección de información. Los resultados del estudio fueron que los profesores en su totalidad, atribuyen a variables externas (al liceo, a la praxis en el aula, a las dinámicas intraescolares, a la gestión y liderazgo pedagógico) como las causas principales que ilustran y explican de mejor forma los cambios que ellos han percibido en el clima escolar durante los últimos años. Al mismo tiempo, estas variables externas al clima escolar, sitúan a la microviolencia como un elemento que contradice el discurso de los cambios, debido a que es la única variable (interna) que los profesores pueden gestionar y que, no obstante, naturalizan, sin comprender el vínculo entre ella y el clima escolar.

El estudio concluye que los profesores participantes de este estudio, todos ellos con más de 20 años de experiencia laboral, interpretan desde variables externas las causas que explican, para ellos, de mejor forma los cambios que ellos perciben. Otorgan todo el peso explicativo y comprensivo tanto del clima escolar como a sus causas de variabilidad a factores de orden sociológico, histórico y cultural, en la misma línea de interpretaciones globales de la violencia

escolar que afirman que ella está más asociada a procesos sociales que afectan al mundo escolar, que a comportamientos individuales.

Las limitaciones del estudio fueron de tipo teórico, pues la comprensión hermenéutica de Debarbieux sobre la microviolencia escolar tiende a confundirse con lo que tradicionalmente se entiende como victimizaciones de violencia escolar, por una parte, y por la otra, tiende a confundirse y no a diferenciarse del clima escolar, a diferenciarse para vincularse con él. El rendimiento metodológicamente relevante de esa comprensión hermenéutica de la microviolencia debe afinarse desde la perspectiva cualitativa con más investigación, la muestra, pues corresponde a cierto tipo de profesor, en cierto tipo de liceo de una realidad como la chilena, tremendamente compleja en sus tipos de administración y en sus realidades históricas de configuración.

Nacional

Dentro del contexto nacional se han identificado dos artículos realizados en torno al clima escolar.

En el contexto colombiano se identificó a **Moratto et al., (2017)** quienes publicaron el artículo clima escolar y funcionalidad familiar como factores asociados a la intimidación escolar en Antioquia, Colombia; cuyo objetivo fue determinar la relación entre clima escolar, funcionalidad familiar e intimidación escolar en estudiantes de Antioquia (Colombia); a nivel metodológico este artículo se desarrolló así: Se encuestaron 2421 estudiantes, con edades comprendidas entre los 9 y los 18 años, que asistían a instituciones educativas en las nueve subregiones del departamento, los instrumentos utilizados fueron la Escala de Clima Escolar, (APGAR), la sigla APGAR está formada por las iniciales de los cinco componentes (en inglés) de la función familiar: adaptability (adaptabilidad), partnership (cooperación), growth

(desarrollo), affection (afectividad) y resolve (resolución) y el cuestionario de intimidación escolar creado por Cuevas en el año 2008 (CIE-A por sus siglas abreviada en español).

Dentro de los resultado se identificó que los análisis multivariados y de regresión logística binomial encontraron que en los estudiantes antioqueños que reportaron un clima escolar inadecuado tienen una probabilidad de riesgo de presentar alta intimidación escolar cuatro veces mayor, mientras que la probabilidad de riesgo medio de intimidación es tres veces mayor, frente a los jóvenes que reportaron una percepción de un clima escolar adecuado. A su vez, el reporte de disfunción familiar indicó asociación con un clima escolar inadecuado.

La principal conclusión es que se evidenció no solo una estrecha vinculación entre la percepción de un clima escolar inadecuado y la aparición de la intimidación escolar en este contexto, sino que la funcionalidad familiar es la base fundamental para resolver las dificultades que en el día a día se presentan en el ambiente escolar.

En conclusión general y teniendo en cuenta estos antecedentes son de gran aporte como punto de referencia y análisis para el desarrollo del estudio que se quiere realizar, ya que brindan información pertinente y oportuna enriqueciendo de manera acertada a esta investigación; además es claro precisar la importancia de estudiar el clima escolar inclusivo en zona rural del departamento del Huila, de tal manera que hay vacíos de antecedentes investigativos en esta muestra de población (rural) específicamente en la I.E San Isidro del municipio de Acevedo.

Como tendencias se identificaron las siguientes a partir de la revisión bibliográfica consultada:

Vínculo entre clima escolar con actividades dentro del centro académico, en los antecedentes se reconoció una tendencia al indagar la relación del CE y el rendimiento académico, promoción de conductas agresivas y relaciones familiares.

Clima escolar y actores del mismo, otra tendencia que se reconoció son los docentes quienes en primer lugar son los que dirigen el desarrollo de comportamientos ya sean a favor o en contra del adecuado CE, sin embargo otro actor activo es la familia, ya que este núcleo es una extensión del contexto escolar.

Y por último, se tiene la tendencia de las características del clima escolar y sus predictores, como la familia, formas de relacionamiento y competencias socioemocionales.

Referente Conceptual

El proceso de aprendizaje en una institución educativa resulta ser altamente complejo porque en el convergen diferentes factores que pueden ser estudiados y conceptualizados desde diferentes puntos teóricos, los cuales se expondrán, dado la diversidad de disciplinas y enfoques, es por ello que desde la presente investigación se definirán las siguientes variables: clima escolar, Dimensiones del clima escolar y actores educativos inmersos en el clima escolar, docentes, comunidad educativa e inclusión.

Clima Escolar. Esta revisión parte de la construcción hecha por Aron y Milicic (2012), donde propone el clima escolar como una percepción construida del entorno y se realizan las actividades cotidianas en el contexto educativo; de aquí se destaca el aporte de “percepción” a la conceptualización de CE, es decir se abre ya la puerta a CE como interpretación de una realidad compuesta por heterogeneidad.

Existe una siguiente conceptualización que introduce otro elemento y es el propuesto por Molina et al. (2006), al referirse a CE como una percepción que los individuos edifican sobre el ambiente escolar a nivel interno; es decir no solo hay una interiorización de los eventos externos sino una significación de las sensaciones a nivel individual y subjetivo.

Ya en el 2006 Sánchez, Rivas y Trianes exponen que el CE hace alusión a la calidad de las interacciones entre los diferentes actores del contexto educativo (docentes y estudiantes), y la percepción que tiene sobre esas mismas interacciones, es decir, como está siendo percibida y calificada las relaciones entre docente-alumno, y alumno-alumno.

De acuerdo a los fines de la presente investigación, la conceptualización con la que se trabajará será la de Thapa et al. (2013), pues su planteamiento es más universal al hablar de los actores, ya que anexa al grupo poblacional de padres de familia, dejando igual a docentes y alumnos, y entre los componentes se resalta la vida académica, escolar, social y emocional, junto a la cívica y ética de estos actores sociales.

Dimensiones del Clima Escolar. En la revisión que se ha desarrollado hasta el momento para la conceptualización de CE, hay algunas Dimensiones que convergen en las definiciones, las cuales están planteadas de la siguiente manera:

- **Seguridad:** Los autores que la proponen en sus definiciones son: Cohen et al. (2009), Thapa et al. (2013), Wang y Degol (2016), coinciden en la percepción que los individuos elaboran sobre su bienestar integral y el de los demás.
- **Relaciones o relaciones sociales:** estos son algunos de los teóricos que hacen alusión a esta dimensión como parte del CE, Cohen et al. (2009), Zullig et al. (2010), Thapa et al. (2013), de aquí se destaca la interpretación que se hace en torno a la forma como se generan los vínculos de carácter social, forma de trato, si se percibe respeto o no, tiranía autoritarismo por parte del equipo docente.
- **Ambiente/Estructura** o instalaciones escolares: los autores que coinciden para esta dimensión son, Cohen et al. (2009), Thapa et al. (2013), Wang y Degol (2016);

aquí se centra en la instalación como espacio físico donde se enmarcan el desarrollo de todas las Dimensiones anteriormente referidas.

- **Aprendizaje-enseñanza:** Cohen et al. (2009), Zullig et al. (2010), Thapa et al. (2013), Wang y Degol (2016) son algunos de los exponentes de esta dimensión, la cual hace referencia a los procesos de formación y como se implementa con el alumnado, de tal forma que en la medición a través de la evaluación se obtengan calificaciones exitosas o positivas.

- **Actitud hacia la escuela:** por último Reaves et al. (2018), introduce una nueva dimensión, la cual es una continuidad a la percepción en torno a la relación alumno docente, aprendizaje-enseñanza, generando una actitud frente a su institución educativa, por lo tanto se asume como una creencia de la academia dando una predisposición a reaccionar de una forma determinada, haciendo alusión a lo sustentado por Rokeach (1968) para actitud.

Docentes: A partir de lo referido por el Ministerio de Educación Nacional a través del Decreto 1278 de 2002, se considera como docente a aquella persona que desempeñe funciones de tipo académico con los alumnos, tanto en planteles educativos oficiales como no oficiales en diferentes niveles o grados; estos también son los encargados de las actividades curriculares no lectivas complementarias de la función docente de aula, comprendidas como administración del proceso educativo, preparación de su tarea académica, investigación de asuntos pedagógicos, evaluación, calificación, planeación, disciplina y formación de los alumnos, reuniones de profesores, dirección de grupo, actividades formativas, culturales y deportivas, atención a los padres de familia y

acudientes, servicio de orientación estudiantil y actividades vinculadas con organismos o instituciones del sector que incidan directa o indirectamente en la educación.

Así mismo, para Aron y Milicic, los docentes evolucionan en figuras que inciden y aportan en el desarrollo de niños y niñas, por lo tanto son verdaderos modelos de comportamiento con los cuales se logra crear una vinculación afectiva, es por ello que proponen, *“serán los profesores quienes afianzarán o modificarán la imagen que han formado los niños de sí mismos, fortalecerán o debilitarán la confianza básica, fomentarán los estilos competitivos o solidarios, crearán ambientes protectores o precipitarán a situaciones de riesgo, promoverán expectativas positivas crearán esperanzas o sucumbirán en la desesperanza”* (Aron & Milicic 1999, p. 16).

Comunidad Educativa: La comunidad educativa es considerada como el grupo estructurado por estudiantes, educadores, padres de familia, egresados, directivos docentes y administradores escolares, aportando al diseño, realización de los proyectos y propuestas pedagógicas de la institución educativa, (Ministerio de Educación Nacional, s.f.).

Por otra parte, Olivencia (2012) propone que comunidad educativa es el ámbito donde se desarrollan las experiencias educativas de los niños, niñas y jóvenes, y en esta comunidad interactúan tanto la familia como la escuela, creando la imperiosa necesidad de colaboración mutua.

Inclusión: Booth y Ainscow (2000), consideran a la inclusión como “un conjunto de procesos orientados a aumentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas” (p.8). Desde esta perspectiva la conceptualización de inclusión abarca un proceso abierto y continuo, que prioriza la accesibilidad de cada individuo teniendo en cuenta el reconocimiento de la diversidad humana, siendo esta una oportunidad para minimizar

los mecanismo que excluyen y discriminan a la población estudiantil en todos los ámbitos sociales.

Por su parte, en la conferencia internacional de educación celebrada en el 2008 se expuso que la inclusión es una práctica social y compartida, la cual demanda de una participación que mueva a la sociedad hacia la igualdad generalizada de las posibilidades y oportunidades que se ofertan a nivel individual, dirigidos al alcance de un bienestar de todos y cada uno de los ciudadanos.

Educación Rural: según Blanco et al., (2019) proponen que la educación rural colombiana tiene características a nivel individual y se aparta de los modelos de educación formal urbana, en tanto la educación rural atiende el modelo conocido como escuela nueva.

Es así, que el MEN define el modelo escuela nueva como una posibilidad de educación formal, cuya base conceptual y estructural se halla bien definida; también, se cataloga como una alternativa pedagógica y pertinente para ofertar la primaria completa a favor de la mejora en los procesos formativos del ser humano, en zonas rurales (MEN, 2011).

Marco Contextual

A continuación se presentará una descripción general de la localidad de Acevedo- Huila y de la Institución educativa san Isidro y sus 8 sedes, contexto en el cual se desarrollará el proyecto investigativo Evaluación del Clima Escolar.

Localidad de Acevedo - Huila

“El municipio de Acevedo está situado en la región sur oriente en el departamento del Huila, Colombia. Pertenece a la región andina, su clima es de 22°C”, siendo así uno de los principales productores de café especial para el mundo; se exporta este producto a diferentes

países como Estados Unidos, Rusia, Japón y Europa (Plan básico ordenamiento territorial, 2018, p. 98).

Es importante mencionar que esta localidad se encuentra entre los municipios con mayores índices de reporte de población afectadas por el Conflicto Armado según (Zomac, decreto, 1650 de 2017, pp. 21-28) De igual modo debe anotarse que según reporte generado por el Zomac, también es una zona priorizada en altos índices de pobreza y vulnerabilidad socioeconómica, lo cual se caracteriza como una población con niveles socioeconómicos con grandes necesidades, además que en esta localidad es frecuente vivenciar pandillas, inseguridad y expresiones de violencia, las cuales afectan a todos los integrantes de municipio y sus alrededores.

Ubicación de la Sede Educativa

En este apartado se encontrara información detallada de la ubicación de cada una de las sedes, lugar donde se ejecutara este proyecto de investigación.

“La Institución Educativa San Isidro, se ubica en la zona rural del Municipio de Acevedo entre la Serranía de San Marcos conocida como la Cordillera Oriental o Serranía de la Ceja, cuenta con nueve sedes ubicadas sobre la vía Acevedo-Pitalito, siendo: Las Brisas, El Mesón, La Palma, Cantarito, San Isidro, Santa Ana, El Palacio, el Palacio, y el Carmen” (Plan de desarrollo municipal de Acevedo, 2016-2019, p.7) siendo los lugares donde se ejecutará la presente investigación.

Institución educativa San Isidro

La información que se presenta a continuación en relación con el colegio fue facilitada por el coordinador académico de la institución; de igual modo se describen elementos tomados a

partir de la revisión de documentos institucionales tales como (El Manual de Convivencia y el Proyecto Educativo Institucional, 2019).

Figura 1

Mapa veredas Institución educativa San Isidro



Nota. La figura muestra el mapa de las veredas de la Institución Educativa San Isidro del municipio de Acevedo. Fuente: PEI (2020, p.14).

El proyecto de investigación se realizó en la Institución Educativa San Isidro y sus 8 sedes, brindando educación en primaria desde el grado preescolar hasta el grado quinto, la jornada escolar para los grados de primaria está comprendida de 8:00 a.m. hasta las 2:30 p.m. Cuenta con el apoyo del programa PTA *Todos a aprender 2017*, que según el Ministerio de educación (MEN, 2011), se creó para transformar la calidad educativa de los estudiantes, donde se fortalecen las áreas de matemáticas y español.

Del mismo modo y según el documento institucional, se valora la diversidad cultural de la población estudiantil, el cual dará aportes significativos a esta investigación, se tendrá en cuenta el tipo de población referencial, generando así espacios de (intervención), donde se hará inclusión a los y las estudiantes que son vulnerados en muchos aspectos de su vida familiar, social, educativa; además de beneficiar a la población que ha sido violentada de muchas maneras sociales, la ejecución de este proyecto de investigación será de gran relevancia social, y de esta

manera toda la comunidad educativa reflexionara acerca del clima escolar, la vivencia de la misma dentro de la institución educativa, al igual que se realizaran acciones que contribuyan a mejorarlo en todos los aspectos posibles, el cual tendrá transcendía en el campo de investigación, ya que se carece de investigaciones en el Huila que evalúen el clima escolar en contexto rurales.

Datos generales de los actores (estudiantes y Docentes) considerados en el estudio de esta investigación por sedes, pertenecientes a la institución educativa San Isidro

Tabla 1

Niños y niñas de 7 a 11 años, institución educativa San Isidro

Grado	Edad	Números de estudiantes	niños	niñas	Tipo de población Sisben	Discapacidad	Victimas	Desplazados
Primero	7	2		2	No	No	No	No
Segundo	7,8,9	11	7	4	No	No	No	No
Tercero	8,9,10,11	6	3	3	No	No	No	No
Cuarto	9,10,11	6	2	4	No	No	No	No
Quinto	10,11	11	9	2	No	No	No	No
Sexto	11	6	3	3	No	No	No	No

Nota. Datos tomados del simat matricula (2020).

Tabla 3

Niños y niñas de 7 a 11 años, institución educativa San Isidro sede el Carmen

Grado	Edad	Números de estudiantes	Niños	Niñas	Tipo de población Sisben	Discapacidad	Victimas	Desplazados
Primero	7,8	3	2	1	No	No	No	No
Segundo	7, 8	10	7	3	No	No	No	No
Tercero	9,10,11	16	10	6	No	No	No	No

Cuarto	9,10,11	23	11	12	No	No	No	No
Quinto	10,11	15	8	7	No	No	No	No
Sexto	11	6	3	3	No	No	No	No

Nota. Datos tomados del simat matricula (2020).

Tabla 2

Niños y niñas de 7 a 11 años, institución educativa sede las Brisas

Grado	Edad	Números de estudiantes	niños	niñas	Tipo de población Sisben	Discapacidad	Victimas	Desplazados
Primero	7 7,8,9	1	1		No	No	No	No
Segundo	7,8,9	11	7	4	No	No	No	No
Tercero	8,9	2	1	1	No	No	No	No
Cuarto	9,10,11	6	2	4	No	No	No	No
Quinto	10,11	7	3	4	No	No	No	No

Nota. Datos tomados del simat matricula (2020).

Tabla 4

Niños y niñas de 7 a 11 años, institución educativa sede Cantarito

Grado	Edad	Números de estudiantes	niños	niñas	Tipo de población Sisben	Discapacidad	Victimas	Desplazados
Segundo	7	1		1	No	No	No	No
Tercero	9	1	1		No	No	No	No
Cuarto	9,11	2	2		No	No	No	No
Quinto	10	1	1		No	No	No	No

Nota. Datos tomados del simat matricula (2020).

Tabla 5*Niños y niñas de 7 a 11 años, institución educativa sede el Meson*

Grado	Edad	Números de estudiantes	niños	niñas	Tipo de población Sisben	Discapacidad	Victimas	Desplazados
Primero	7	1		1	No	No	No	No
Segundo	8,11	3	2	1	No	No	No	No
Tercero	9	3	1	2	No	No	No	No
Cuarto	11	3	1	2	No	No	No	No
Quinto	11	1	1		No	No	No	No

Nota. Datos tomados del simat matricula (2020).**Tabla 7***Niños y niñas de 7 a 11 años, institución educativa sede la Palma*

Grado	Edad	Números de estudiantes	niños	niñas	Tipo de población Sisben	Discapacidad	Victimas	Desplazados
Primero	7,8	3	2	1	No	No	No	No
Segundo	8	1		1	No	No	No	No
Tercero	8,9	2	1	1	No	No	No	No
Cuarto	0	0	0	0	0	0	0	0
Quinto	11	1	1		No	No	No	No

Nota. Datos tomados del simat matricula (2020).**Tabla 8***Niños y niñas de 7 a 11 años, institución educativa sede Santa Ana*

Grado	Edad	Números de estudiantes	niños	niñas	Tipo de población Sisben	Discapacidad	Victimas	Desplazados
Primero	7	3	3	1	No	No	No	No
Segundo	7,8,9	10	3	7	No	No	No	No
Tercero	8,9,11	6	4	2	No	No	No	No
Cuarto	9	3	1	2	No	No	No	No

Quinto 10,11 5 3 2 No No No No

Nota. Datos tomados del simat matricula (2020).

Tabla 9

Niños y niñas de 7 a 11 años. Institución educativa sede El Silencio

Grado	Edad	Numeros de estudiantes	Niños	Niñas	Tipo de población Sisben	Discapacidad	Victimas	Despalzados
Primero	7	1		1	No	No	No	No
Segundo	8	1	1		No	No	No	No
Tercero	8,9	3		3	No	No	No	No
Cuarto	8	1		1	No	No	No	No
Quinto	10,11	3		3	No	No	No	No

Nota. Datos tomados del simat matricula (2020).

Tabla 10

Directivos y Docentes de la institución educativa san isidro y sus sedes.

N°	Sede	Nombres y apellidos	Nivel académico
1	San Isidro	Rectora Luz Marina Zuñiga Samboni	Lic. Ciencias Religiosa
2	San Isidro	Coordinador Carlos Andrés Rojas	Lic. En educación física
3	Sede el Carmen	Norma Odila Lasso	Lic. Pedagogía Infantil
5	Sede el Carmen	Daniela Muñoz Chávez	Normalista
6	Sede el Carmen	Eunice Alzate Patiño	Lic. Ciencias Naturales
7	Sede el Carmen	Johanna Mendoza Chala	Lic. Pedagogía Infantil
9	Sede el Carmen	Edna Roció Mejía	Lic. Química Pura
10	Sede el Carmen	María Vargas	Lic. Bióloga Pura
10	Sede las Brisas	Luis Argote Cotacio	Lic. Ciencias Naturales
13	Sede el Meson	Carlos Eduardo	Administrador de empresas

14	Sede el Palacio	Blanca Nubia Paramo	Normalista Superior
15	Sede la Palma	Estefanía Devia	Lic. Pedagogía Infantil
16	Sede Santa Ana	Luz Ayda Bonelo	Lic. Pedagogía Infantil
17	Sede San Isidro	Indira Pulido Raiza	Lic. Pedagogía Infantil

Nota. Datos tomados Plataforma Syeduca (2020).

Referente legal

A continuación, se abordarán algunas leyes y decretos que se reglamenta en las instituciones educativas, del mismo modo las acciones para garantizar un clima escolar favorable.

La Constitución Política de Colombia de 1991, dentro de los derechos fundamentales del individuo, establece que el estado debe garantizar las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra, puntualmente en el artículo 27, siendo así, la educación se consagra y se convierte en un derecho inviolable de toda persona, donde se le debe garantizar una educación de calidad en pro de mejorar la calidad de vida de las personas.

La Ley General de Educación o la Ley 115 de 1994, tiene como objetivo la formación continúa de todas las personas, logrando así el cumplimiento de los fines de la educación, acorde a las necesidades e interés de cada individuo.

Por otro lado, según la Unesco (2013), “la transformación del clima escolar en las instituciones educativas es de vital importancia para lograr el fortalecimiento de la convivencia y el mejoramiento de la calidad educativa” (p. 51). En ese sentido, las instituciones educativas tienen la obligación de velar y brindar educación de calidad en beneficio del desarrollo integral

de la persona, desde su planta física, personal idóneo, reglamentos, procesos de enseñanza-aprendizaje; siendo estos elementos fundamentales para lograr esa transformación educativa.

Del mismo modo en la ley 1620 por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos y la prevención y mitigación de la violencia escolar y con el apoyo de la ley general de educación Ley 115 de 1994, tienen como objetivo favorecer la formación de la ciudadanía y el pleno ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes en todos sus aspectos desde los niveles educativos de preescolar, básica y media, dentro y fuera de la escuela, con el fin de la formación de ciudadanos activos que contribuyan a la construcción de una sociedad más democrática, pluralista, participativa e intercultural, según Gil y Muñoz (2014). De acuerdo con esta ley se reconoce a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos, y es así como el gobierno crea acciones y estrategias de prevención, para mitigar aquellas situaciones que atentan contra la convivencia escolar como lo son: la violencia física y verbal, deserción escolar, violencia escolar, maltrato infantil, entre otros. En este sentido, el sistema nacional de convivencia escolar fomenta los principios como la participación, corresponsabilidad, la autonomía, la integralidad y la diversidad, reconociendo la particularidad de cada estudiante y respetando sus derechos y deberes; de igual manera hace responsable a todos los actores educativos de velar y hacer cumplir estos principios para el bienestar de todos.

El Ministerio de Educación Nacional, a través del Decreto 1421 del 2017 “por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad”, este decreto tiene como objetivo reglamentar la ruta, el esquema y las condiciones para la atención educativa a la población con discapacidad en los niveles de preescolar, básica y media; el Decreto 1421, dentro de sus apartados propone que la educación inclusiva debe

considerarse como un proceso que atiende a todos los individuos desde sus particularidades y necesidades a través de la participación, el acceso y la permanencia en el sistema educativo.

Es así como algunos autores plantean los principios para concretizar un aula inclusiva (Crisol Moya et al., 2015).

Finalmente, y teniendo en cuenta todas estas leyes y decreto, las instituciones educativas deberán cumplir con estos reglamentos para alcanzar el mejoramiento del Clima escolar y toda la comunidad educativa deberá adoptar y poner en práctica estos procesos legales y educativos para garantizar una educación de calidad y el pleno desarrollo integral del ser humano.

Metodología

La investigación se desarrolló a partir del método mixto, el cual se fundamenta como un conjunto de herramientas investigativas con criterio sistemático, empírico y crítico, los cuales implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, además, de una integración y discusión de la información conjunta para construir inferencias de base investigativa, dando como resultado un mayor entendimiento del fenómeno según lo plantea Hernández y Mendoza (2018).

A su vez el diseño con el cual se trabajo es el Anidado Concurrente de Varios Niveles (DIACNIV), pues para el cumplimiento de tal fin, se logró la recolección de datos cuantitativos y cualitativos a través de diferentes niveles, no obstante al momento de realizarse el análisis se pudo presentar variaciones, en concordancia con Hernández y Mendoza (2018). Por lo tanto, a través de un cuestionario se midió el CE con los actores educativos Estudiantes y docentes de la institución educativa (cuantitativo) y en un siguiente nivel se implementó un protocolo de entrevista (cualitativo) para los actores padres de familia, directivos y administrativos.

También, se investigó bajo el tipo de investigación cuantitativa-no experimental, pues al indagar por el CE con los actores educativos de la I.E San Isidro no se manipuló intencionadamente las variables, es decir se observó el CE en su contexto de base o natural para ser posteriormente analizado, siendo así referido por Sullivan (2009). Otro elemento para referir es que la información recolectada en un periodo de tiempo estipulado, con el propósito de detallar las variables a través de la observación y posterior analizar en un momento dado.

Otro diseño investigativo que dio mayor sustento a la presente investigación es la fenomenología empírica, pues a partir de Hernández y Mendoza (2018), con este diseño se buscó conocer las perspectivas, para explorarlas-describirlas y comprender el común denominador que los actores educativos han elaborado a partir de sus vivencias en torno al CE, destacando así las categorías similares; y manteniendo esta línea de investigación, se trabajó puntualmente con la fenomenología empírica, pues los investigadores del CE se enfocaron en reconocer las experiencias de la población para ser descritas, atendiendo puntos básicos como los planteó Creswell (2013) y Wertz et al. (2011).

Por consiguiente, se permitió una recolección limpia de las experiencias en las narrativas de los participantes, facilitando un análisis tanto de los comportamientos como lo exteriorizado verbalmente por parte de la población, como la elaboración de las categorías.

Técnicas e instrumentos

Para el desarrollo de la presente investigación se utilizó técnicas e instrumentos de la metodología mixta, siendo: cuestionario para medir el clima escolar y el protocolo de entrevista, lo cual permitió la recolección de información con la población integrando metodología cualitativa y cuantitativa, haciendo global la calidad de información recibida, aportando a unos resultados de mayor comprensión de la realidad observada y medida.

A continuación, se contrastó con la teoría consultada, agrupando las preguntas en las siguientes Dimensiones: seguridad, relaciones, ambiente institucional, enseñanza y aprendizaje, proceso de mejora (Thapa et al., 2013)

Cuestionario: la ruta para la construcción se siguió en la misma línea, donde se enmarcaron las mismas Dimensiones y sobre ellas se enlistaron diferentes preguntas para los cuestionarios dirigidos a: estudiantes, docentes y comunidad educativa.

El cuestionario para estudiantes consta de 100 ítems, así como el instrumento de los docentes tiene 70 preguntas y el cuestionario para comunidad tiene 36 ítems, las respuestas están diseñadas a partir de una escala tipo Likert.

Entrevista: este instrumento va dirigido a ser implementado con directivos, administrativos y padres de familia, fue una entrevista estructurada con 37 preguntas abiertas para directivos y administrativos y 15 preguntas abiertas para padres de familia, las cuales igualmente se enmarcan dentro de las Dimensiones de clima escolar.

Participantes

Para el proceso de la caracterización del clima escolar, se realizó la investigación en la institución educativa San Isidro del municipio de Acevedo, donde participaron, 104 estudiantes matriculados en el Simat (2020), 21 docentes que laboran actualmente en la institución educativa, 2 directivos, la rectora y el coordinador, 1 administrativo, la secretaria del colegio, 40 participantes por comunidad externa y 4 padres de familia, sujetos activos de esta investigación.

Finalmente, se escogió la unidad de muestra teniendo en cuenta uno de los 10 tipos de muestreos que nos expone el investigador Sandoval (2002), el muestreo por conveniencia; este tiene una finalidad de recolectar la información en el menor tiempo posible y de la forma más práctica, dentro de esta investigación cabe resaltar que se escogió este muestreo por la situación

que nos enfrentamos (Covid 19) con esta pandemia se debió reestructurar la selección de la población a estudio, de tal manera que los sujetos de investigación participaron de forma voluntaria.

Plan de análisis

Una vez recolectada la información, se procedió al siguiente nivel investigativo con el análisis de la misma, tomando como base la estadística multivariada y el análisis de contenido, con apoyo del programa SPSS para analizar la información recolectada en cuestionarios a la población: estudiantes, docentes, padres de familia y comunidad en general y Atlas.ti para el análisis de las entrevistas a los directivos docentes y padres de familia.

Para lograr tal fin, se comprende la estadística multivariada a partir de Hernández & Mendoza (2018), como una herramienta que se ajusta a las características de la problemática, ya que presenta diversas variables independientes a medir y caracterizar, y una sola variable dependiente (Clima Escolar).

Sumando a ello, se cuenta con el análisis de contenido con el propósito de traer un análisis objetivo y organizado de cada relato o comportamiento verbal para la respectiva construcción de categorías y tendencias en función del Clima Escolar de la institución educativa.

Procedimiento (Fase de la investigación)

En esta presente investigación se constituyó cuatro fases para caracterizar el clima escolar en los actores educativos de la institución educativa San Isidro.

La primera fase tuvo la finalidad de organizar y planear las acciones y actividades a realizar en las siguientes fases.

La segunda fase se ejecuto el trabajo de campo, dentro de esta fase encontramos el acercamiento con los sujetos, de tal manera que se les dio a conocer el consentimiento informado para dar inicio a la recolección de la información.

La tercera fase hace alusión a la recolección y analisis de los datos. La recolección de los datos se realizo a traves de los instrumentos de cuestionarios y entrevistas, la primera se llevo a cabo por medio de preguntas cerradas, estos datos fueron analizados con el programa SPSS y la segunda fue elaborada con preguntas abiertas, datos analizados con el programa Atlas ti.

La cuarta y última fase, es la culminación de la investigación, donde se elabora el informe final y se dan a conocer los resultados y conclusiones.

Consideraciones Éticas

En la presente investigación participaron todos los actores educativos (Directivos, administrativo, docentes, padres de familia, estudiantes) de la institución educativa San Isidro del municipio de Acevedo, siendo ellos los sujetos primordiales de investigación, en donde se tuvieron en cuenta principios y normas éticas, para el desarrollo de esta investigación.

En primer lugar para dar inicio a esta investigación se solicito formalmente por medio de una carta a la rectora de la institución educativa, la autorización de la investigación y el apoyo a cada una de las acciones planteadas para el desarrollo de la misma, adicional se le explico que esta información recolectada será solamente para fines acedémicos.

En segundo lugar para el uso de los datos recolectados se tuvo en cuenta algunos aspectos éticos bajo los principios generales del código deontológico y bioético para el ejercicio de la profesión de psicología, segun la Ley 1090 del 2006, que en su articulo 30, puntualmente, hace referencia a “Los registros de datos psicológicos, entrevistas y resultados de pruebas en medios escritos, electromagnéticos o de cualquier otro medio de almacenamiento digital o electrónico, si

son conservados durante cierto tiempo, lo serán bajo la responsabilidad personal del psicólogo en condiciones de seguridad y secreto que impidan que personas ajenas puedan tener acceso a ellos”, teniendo en cuenta estos aspectos se considero lo siguiente:

Se elaboró el consentimiento informado aplicado por medio de los cuestionarios y de las entrevistas, donde el padre de familia aceptaba la participación de su hijo (a) a la investigación, siendo estos menores de edad (7 – 11 años). Así mismo, consentimiento informado a los directivos, administrativos, docentes, padres de familia, comunidad externa; en este consentimiento informado se les explicaba cuales eran los objetivos planteados y que con base a la recolección de datos se darían resultados que serian utilizados para fines academicos, respetando la privacidad y la integralidad de cada participante de esta investigación.

Resultados y Análisis de resultados

Con la finalidad de dar respuesta a los objetivos propuestos en esta investigación, a continuación se encuentran las tablas con su respectivo analisis por cada grupo de actores de la Institución Educativa San Isidro del Municipio de Acevedo.

Actor estudiantes

Tabla 11

Sexo de los estudiantes de la Institución educativa San Isidro del municipio de Acevedo

	<i>Frecuencia</i>	<i>porcentaje</i>	<i>Porcentaje Valido</i>	<i>Porcentaje Acumulado</i>
Hombre	52	50,0	50,0	50,0
Mujer	52	50,0	50,0	100,0
Total:	104	100,0	100,0	

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

La población estudiantil está conformada de forma equitativa tanto por hombres como por mujeres en la I.E. San Isidro.

Tabla 12

Edad de los estudiantes, institución educativa San Isidro del municipio de Acevedo

Edad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 7	22	21,2	21,2	21,2
8	18	17,3	17,3	38,5
9	19	18,3	18,3	56,7
10	20	19,2	19,2	76,0
11	23	22,1	22,1	98,1
12	2	1,9	1,9	100,0
Total	104	100,0	100,0	

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

El rango de edad de los estudiantes que fueron encuestados se halla comprendido entre los 7 años y 12 años, sin embargo, las edades con mayor frecuencia son 7 años con 21,2% y 11 años con un 22,1%, tan solo 2 alumnos tienen 12 años que pertenecen al grado 6°, pues al momento de la recolección de datos recientemente habían cumplido esta edad.

Tabla 13

Sedes de la institución educativa San Isidro del municipio de Acevedo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Santa Ana	28	26,9	26,9	26,9
Cantarito	11	10,6	10,6	37,5
El Carmen	4	3,8	3,8	41,3
San Isidro	31	29,8	29,8	71,2
Mesón	5	4,8	4,8	76,0
Palacio	5	4,8	4,8	80,8
Silencio	5	4,8	4,8	85,6
Palma	5	4,8	4,8	90,4
Brisas	10	9,6	9,6	100,0
Total	104	100,0	100,0	

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Se contó con participación del 100% de las sedes educativas adscritas a la I.E. San Isidro, de las cuales, la que mayor representación tuvo fue la sede central con un total de 29,8% del total de alumnos encuestados, seguido de la sede Santa Ana con un 26,9% y en un tercer lugar está la sede Cantarito con 10,6%, en las demás sedes se cuentan con participaciones menores.

Tabla 14

Estrato de los estudiantes de la I.E San Isidro del municipio de Acevedo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	100	96,2	96,2	96,2
	2	4	3,8	3,8	100,0
	Total	104	100,0	100,0	

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

El 96,2% de los estudiantes pertenecen al nivel socioeconómico 1, y tan solo el 3,8% están estratificados en el nivel 2.

Tabla 15

Grados de los estudiantes de la I.E San Isidro del municipio de Acevedo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	14	13,5	13,5	13,5
	2	23	22,1	22,1	35,6
	3	23	22,1	22,1	57,7
	4	13	12,5	12,5	70,2
	5	22	21,2	21,2	91,3
	6	9	8,7	8,7	100,0
	Total	104	100,0	100,0	

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Los grados que mayor población se ubican son los grados 2°, 3° y 5°, cada uno con 22,1%; 22,1% y 21,2% respectivamente, no obstante, el grado 1° tiene una participación del 13,5%, seguido del grado 4° con un 12,5% y ya finalizando el grado 6° tiene un 8,7%.

Dimesion del CE de los estudiantes

En este apartado se observaran las tablas que fueron elaboradas para el debido análisis de cada dimensión, del mismo modo se encontraran las siglas que corresponden a cada dimensión:

- ✓ **RI:** relaciones interpersonales
- ✓ **CN:** conocimiento de la Norma
- ✓ **SEE:** seguridad en el entorno escolar
- ✓ **CA:** compromiso académico
- ✓ **I:** inclusión

Cabe mencionar que estas dimensiones son referenciadas a partir de Thapa et al., (2013).

Tabla 16

Resultados de cada dimensión por sexo

HOMBRES				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,3	4,2	3,714	,2238
CN	2,9	4,8	3,853	,3300
SEE	1,9	3,9	2,502	,3195
CA	3,7	5,0	4,224	,1047
I	2,9	4,6	3,874	,2528

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

En los hombres (estudiantes) se registra que la dimensión compromiso académico es la que puntúa más alto, a diferencia de seguridad en el entorno escolar, dimensión cuya puntuación es más negativa.

Tabla 17*Resultados de cada dimensión por sexo*

MUJERES				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,2	4.1	3,733	,1702
CN	3,3	4,4	3,856	,2208
SEE	2,0	2,9	2,456	,2492
CA	3,9	5,0	4,334	,3218
I	3,6	4,7	3,980	,2578

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

En el panorama de las mujeres, se tiene que la dimensión con mayor valor favorable al igual que en los hombres es el compromiso académico, igualmente se repite que seguridad en el entorno académico es la que menor puntaje favorable tiene.

Tabla 18*Resultados de edad por dimensión*

7 años cumplidos				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,4	4,2	3,751	,1683
CN	3,6	4,5	3,912	,2434
SEE	2,2	3,0	2,516	,1994
CA	4,0	5,0	4,253	,2530
I	3,6	4,7	3,944	,2531

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

En el panorama de la variable independiente de edad, para el grupo de 7 años, no se registra diferencia con respecto a la variable sexo, por lo tanto la dimensión con mayor valor favorable es el compromiso académico, igualmente se repite que seguridad en el entorno académico es la que menor puntaje favorable tiene.

Tabla 19*Resultados de edad por dimensión*

8 años cumplidos				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,2	4,1	3,676	,2415
CN	2,9	4,8	3,784	,3643
SEE	2,0	2,8	2,337	,2438
CA	4,0	5,0	4,353	,4103
I	3,7	4,6	3,938	,2687

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

De acuerdo a la tabla 19 de edad, para el grupo de 8 años, se mantiene de forma constante los resultados obtenidos, por lo tanto la dimensión con mayor valor favorable es el compromiso académico, igualmente se repite que seguridad en el entorno académico es la que menor puntaje favorable tiene.

Tabla 20*Resultados de edad por dimensión*

9 años cumplidos				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,5	4,1	3,771	,1466
CN	3,6	4,4	3,929	,2292
SEE	2,0	2,8	2,399	,2555
CA	3,9	5,0	4,338	,3594
I	3,6	4,7	3,962	,3066

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

En lo relacionado con la tabla 10 de edad, para el grupo de 9 años, se mantiene de forma constante los resultados obtenidos, por lo tanto la dimensión con mayor valor favorable es el compromiso académico, igualmente se repite que seguridad en el entorno académico es la que menor puntaje favorable tiene.

Tabla 21*Resultados de edad por dimensión*

10 años cumplidos				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	2,9	4,1	3,700	,2406
CN	3,1	4,2	3,776	,2763
SEE	1,9	2,8	2,440	,2809
CA	3,7	4,5	4,182	,1889
I	2,9	4,3	3,844	,2790

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

De acuerdo a la tabla 11 de edad, para el grupo de 10 años, se mantiene de forma constante los resultados obtenidos, por lo tanto la dimensión con mayor valor favorable es el compromiso académico, igualmente se repite que seguridad en el entorno académico es la que menor puntaje favorable tiene.

Tabla 22*Resultados de edad por dimensión*

11 años cumplidos				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,4	4,1	3,729	,1892
CN	3,5	4,6	3,893	,2220
SEE	2,0	3,9	2,627	,3459
CA	3,9	4,9	4,261	,3066
I	3,7	4,3	3,949	,1732

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

En lo relacionado con la tabla 12 de edad, para el grupo de 11 años, se mantiene de forma constante los resultados obtenidos, por lo tanto la dimensión con mayor valor favorable es el compromiso académico, igualmente se repite que seguridad en el entorno académico es la que menor puntaje favorable tiene.

Tabla 23*Resultado de edad por dimensión*

12 años cumplidos				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,5	3,6	3,559	,1248
CN	3,1	3,9	3,500	,6239
SEE	2,7	2,9	2,809	,1040
CA	4,4	4,6	4,500	,2020
I	3,4	4,3	3,861	,5893

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

En lo relacionado con la tabla 13 de edad, para el grupo de 12 años, se mantiene de forma constante los resultados obtenidos, por lo tanto la dimensión con mayor valor favorable es el

compromiso académico, igualmente se repite que seguridad en el entorno académico es la que menor puntaje favorable tiene.

Sedes Educativas

Tabla 24

Resultados de cada sede por dimensión

Santa Ana				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,5	4,1	3,794	,1691
CN	3,1	4,6	3,962	,2675
SEE	1,9	3,9	2,461	,3689
CA	4,0	5,0	4,375	,2569
I	3,4	4,4	3,990	,2023

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

En lo referente a la caracterización de las sedes educativas frente las Dimensiones del CE, se tiene que para la sede Santa Ana la dimensión de compromiso académico esta mejor valorado por los estudiantes a diferencia de la dimensión seguridad en el entorno escolar, cuyo valor fue el más bajo.

Tabla 25*Resultados de cada sede por dimensión*

Cantarito				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,6	4,2	3,818	,1475
CN	3,9	4,5	4,021	,1973
SEE	2,6	3,0	2,741	,0890
CA	4,1	4,6	4,286	,1597
I	3,8	3,9	3,848	,0662

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

En la sede Cantarito igualmente dimensión de compromiso académico esta mejor valorado por los estudiantes a diferencia de la dimensión seguridad en el entorno escolar, cuyo valor fue el más bajo.

Tabla 26*Resultados de cada sede por dimensión*

Carmen				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,6	3,7	3,647	,0679
CN	3,6	3,7	3,662	,0563
SEE	2,1	2,5	2,287	,2166
CA	4,0	4,0	,0000	4,000
I	3,6	3,7	3,639	,0321

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

En este orden de resultado, para la sede El Carmen, dimensión de compromiso académico esta mejor valorado por los estudiantes a diferencia de la dimensión seguridad en el entorno escolar, cuyo valor fue el más bajo.

Tabla 27*Resultados de cada sede por dimensión*

San Isidro				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	2,9	4,1	3,721	,2449
CN	2,9	4,8	3,805	,3615
SEE	2,2	2,9	2,527	,1969
CA	3,7	5,0	4,272	,3143
I	2,9	4,6	3,966	,3171

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

En la escuela de San Isidro, la dimensión de compromiso académico esta mejor valorado por los estudiantes a diferencia de la dimensión seguridad en el entorno escolar, cuyo valor fue el más bajo.

Tabla 28*Resultados de cada sede por dimensión*

Mesón				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,2	3,6	3,482	,1832
CN	3,5	3,7	3,647	,0720
SEE	2,4	2,7	2,488	,1592
CA	4,0	4,0	4,000	,0000

I	3,7	3,8	3,722	,0393
---	-----	-----	-------	-------

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

De acuerdo con la tabla 18, en la sede el Mesón la dimensión de compromiso académico esta mejor valorado por los estudiantes a diferencia de la dimensión seguridad en el entorno escolar, cuyo valor fue el más bajo.

Tabla 29

Resultados de cada sede por dimensión

Palacio				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,6	3,8	3,729	,0671
CN	3,8	4,0	3,894	,0872
SEE	2,6	2,7	2,665	,0335
CA	4,1	4,3	4,157	,0931
I	3,7	3,9	3,811	,0633

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

En la sede Palacio la dimensión de compromiso académico esta mejor valorado por los estudiantes a diferencia de la dimensión seguridad en el entorno escolar, cuyo valor fue el más bajo.

Tabla 30

Resultados de cada sede por dimensión

Silencio				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,4	3,9	3,588	,1813
CN	3,6	4,0	3,741	,1695
SEE	2,2	2,8	2,600	,2246
CA	4,0	4,0	4,000	,0000
I	3,7	3,8	3,756	,0304

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Igualmente en la sede Silencio la dimensión de compromiso académico esta mejor valorado por los estudiantes a diferencia de la dimensión seguridad en el entorno escolar, cuyo valor fue el más bajo.

Tabla 31

Resultados de cada sede por dimensión

Palmas

Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,6	3,9	3,741	,0892
CN	3,6	3,8	3,718	,0492
SEE	2,1	2,2	2,118	,0416
CA	3,9	4,9	4,171	,4244
I	3,8	4,5	3,956	,3078

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Así mismo, en la sede Palmas la dimensión de compromiso académico esta mejor valorado por los estudiantes a diferencia de la dimensión seguridad en el entorno escolar, cuyo valor fue el más bajo.

Tabla 32

Resultados de cada sede por dimensión

Brisas

Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,5	3,9	3,635	,1488
CN	3,6	4,3	3,812	,1996
SEE	2,0	2,5	2,194	,2015
CA	4,0	5,0	4,529	,4632
I	3,7	4,7	4,061	,3652

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Finalizando los resultados con la sede Brisas la dimensión de compromiso académico esta mejor valorado por los estudiantes a diferencia de la dimensión seguridad en el entorno escolar, cuyo valor fue el más bajo.

Grados

Como se podrá observar en las siguientes tablas, la dimensión de mayor puntuación en contraste con la variable de grado escolar, se mantiene compromiso académico la de mayor favorabilidad en la puntuación, y se mantiene seguridad en el entorno escolar, la dimensión con menor calificación por parte de los estudiantes, para todos los grados desde primero hasta sexto.

Tabla 33

Resultado de cada grado por dimensión.

Primero

Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,4	4,2	3,718	,1960
CN	3,6	4,5	3,861	,2978
SEE	2,2	3,0	2,498	,2306
CA	4,0	5,0	4,184	,2826
I	3,6	4,4	3,889	,2316

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Tabla 34

Resultado de cada grado por dimensión.

Segundo

Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,2	4,0	3,767	,1733

CN	2,9	4,3	3,862	,2824
SEE	2,1	2,8	2,448	,2341
CA	4,0	5,0	4,314	,2959
I	3,7	4,7	3,969	,2847

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Tabla 35

Resultado de cada grado por dimensión.

Tercero				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,2	4,1	3,703	,1813
CN	3,6	4,8	3,900	,2591
SEE	2,0	2,8	2,384	,2291
CA	3,9	5,0	4,379	,3658
I	3,6	4,6	3,971	,2742

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Tabla 36

Resultado de cada grado por dimensión.

Cuarto				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,5	4,1	3,738	,1930
CN	3,3	4,4	3,882	,2706
SEE	1,9	2,7	2,283	,2568

CA	4,0	5,0	4,253	,2760
I	3,8	4,3	3,949	1764

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Tabla 37

Resultado de cada grado por dimensión

Quinto				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	2,9	4,1	3,717	,2578
CN	3,1	4,6	3,821	,3056
SEE	2,2	3,9	2,689	,3017
CA	3,7	4,9	4,179	,2688
I	2,9	4,3	3,843	,2757

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Tabla 38

Resultado de cada grado por dimensión

Sexto				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,5	4,1	3,667	,1690
CN	3,1	3,9	3,752	,2818
SEE	2,0	2,9	2,546	,3411
CA	4,0	4,8	4,365	,3102
I	3,4	4,3	3,938	,2671

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Estrato

La dimensión de mayor puntuación en contraste con la variable de estrato socioeconómico, se mantiene que compromiso académico es quien tiene mayor favorabilidad en la puntuación, y se mantiene seguridad en el entorno escolar, la dimensión con menor calificación por parte de los estudiantes.

Tabla 39*Resultado de estrato por dimensión*

Estrato 1				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	2,9	4,2	3,724	,1957
CN	2,9	4,8	3,868	,2672
SEE	1,9	3,9	2,468	,2858
CA	3,7	5,0	4,276	,3099
I	2,9	4,7	3,932	,2577

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Tabla 40*Resultado de estrato por dimensión*

Estrato 2				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,5	4,1	3,706	,2882
CN	3,1	3,9	3,529	,4215
SEE	2,7	2,8	2,765	,0416
CA	4,0	4,7	4,357	,2916
I	3,4	4,2	3,806	,3191

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Actores docentes

Tabla 41

Resultados por sexo en docentes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Hombre	9	7,9	42,9	42,9
	Mujer	12	10,5	57,1	100,0
	Total	21	18,4	100,0	

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

De los 21 docentes encuestados en la I.E. San Isidro del municipio de Acevedo, se tiene que el 42,9% son hombre y el 57,1% son mujeres.

Tabla 42

Edad –Años Cumplidos (en números) de docentes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	23	1	,9	4,8	4,8
	27	1	,9	4,8	9,5
	28	2	1,8	9,5	19,0
	29	2	1,8	9,5	28,6
	30	1	,9	4,8	33,3
	33	2	1,8	9,5	42,9
	35	1	,9	4,8	47,6
	36	1	,9	4,8	52,4
	37	2	1,8	9,5	61,9
	38	3	2,6	14,3	76,2
	41	1	,9	4,8	81,0
	42	1	,9	4,8	85,7
	43	1	,9	4,8	90,5
	46	1	,9	4,8	95,2
	59	1	,9	4,8	100,0
	Total	21	18,4	100,0	

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Las edades de los docentes se hallan comprendidas entre los 23 y 59 años, 3 de los docentes tienen 38 años con un 14,3%, seguido de la edad 37, 29 y 28 años con un 9,5% respectivamente.

Nivel Socioeconomico

Tabla 43

Resultados de estrato por docentes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	7	6,1	33,3	33,3
	2	12	10,5	57,1	90,5
	3	2	1,8	9,5	100,0
	Total	21	18,4	100,0	

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

En el nivel socioeconómico, los docentes de la I.E. San Isidro están distribuidos así: el 57,1% se hallan en el estrato 2, seguido de 33,3% para el estrato 1 y tan solo el 9,5% corresponde al nivel 3.

Tabla 44

Resultado por nivel Educativo de docentes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Pregrado	10	8,8	47,6	47,6
	Postgrado	10	8,8	47,6	95,2
	Otro	1	,9	4,8	100,0
	Total	21	18,4	100,0	

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

A nivel de formación académica de los 21 docentes encuestados, el 47,6% cumplieron con su formación de pregrado, al igual que un segundo grupo de 47,6% tienen estudios de post grado, sin embargo, el 4,8% de los docentes tiene título de normalista.

Estado Civil

Tabla 45

Resultados estado civil de docentes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casado (a)	9	7,9	42,9	42,9
	Unión libre	4	5,3	28,5	61,9
	Soltero	6	5,3	28,6	90,5
	Total	21	18,4	100,0	

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

El 42,9% de los docentes son casados, seguidos del 28,6% quienes son solteros, no obstante, el 28,5% tiene pareja y se reconocen como el vínculo de unión libre.

Dimensiones del CE

Tabla 46

Resultados de sexo por dimensión

HOMBRES				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,1	3,1	3,586	,3185
CN	3,2	5,0	3,978	,2828
SEE	2,08	4,33	3,2778	,63874
CA	2,3	5,0	3,741	,7763
I	,9	2,4	1,917	,4635

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

En el grupo poblacional de docentes en lo referente a la variable sexo (hombre) se registró que la dimensión con mayor puntuación es compromiso académico al igual que conocimiento de la norma, no obstante, la dimensión más baja es inclusión seguida de seguridad en el entorno escolar.

Tabla 47*Resultados de sexo por dimensión*

MUJERES				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	2,8	3,7	3,303	,2667
CN	3,1	4,5	3,600	,3790
SEE	2,42	3,50	2,9583	,63874
CA	2,3	5,0	3,741	,7763
I	1,3	2,3	1,844	,2852

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Para el grupo de mujeres se registró que la dimensión compromiso académico es la que mejor puntuación registró, y la dimensión de inclusión al igual que en los hombres es la que menor calificación obtuvo.

Nivel Socioeconómico

En los resultados obtenidos para el grupo poblacional de docentes con la variable estrato y en lo referente a las Dimensiones del CE, se obtuvo resultados con la misma tendencia para los tres subgrupos, como lo pueden observar en las tablas siguientes.

La dimensión compromiso académico es la que mejor puntuación registra seguido de conocimiento de la norma, en contraste con la dimensión inclusión y seguridad en el entorno escolar, las cuales fueron las que menor puntaje lograron para este grupo medido.

Tabla 48*Resultado de estrato por dimensión*

ESTRATO 1				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,1	3,7	3,442	,2372
CN	3,2	5,0	3,900	,6325
SEE	2,58	3,67	3,0952	,42879
CA	2,7	5,0	3,850	,7177
I	1,3	2,4	1,920	,3693

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).**Tabla 49***Resultado de estrato por dimensión*

ESTRATO 2				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	2,8	4,1	3,432	,3820
CN	3,1	4,8	3,633	,4638
SEE	2,08	4,33	3,0903	,60663
CA	2,3	4,6	3,548	,6204
I	,9	2,3	1,844	,4037

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).**Tabla 50***Resultado de estrato por dimensión*

ESTRATO 3				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,2	3,5	3,318	,1928

CN	3,6	4,5	4,050	,6364
SEE	3,08	3,17	3,1250	,05893
CA	3,6	3,8	3,690	,1684
I	1,9	1,9	1,906	,0442

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Nivel Académico

Los puntajes para las Dimensiones del CE de acuerdo al nivel académico en el grupo de docentes, registró que la dimensión conocimiento de la norma es la que mejor calificada esta para los subgrupos de pre grado y post grado, a diferencia de la dimensión inclusión, la cual sigue siendo la menor calificación logró.

Tabla 51

Resultado nivel académico por dimensión

PRE-GRADO				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,0	4,1	3,500	,2977
CN	3,3	4,5	3,800	,4190
SEE	2,58	3,67	3,1917	,37894
CA	2,9	4,4	3,738	,4935
I	1,4	2,3	1,938	,2569

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Tabla 52

Resultado nivel académico por dimensión

POST-GRADO				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	2,8	4,0	3,382	,3369
CN	3,1	5,0	3,750	,6671
SEE	2,08	4,33	3,0083	,64004
CA	2,3	5,0	3,600	,7783

I	,9	2,4	1,819	,4681
---	----	-----	-------	-------

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Estado Civil

Como se puede apreciar en las tablas 42-43 y 44 respectivamente, se observa que la dimensión conocimiento de la norma puntúa mejor en los subgrupos de casado, soltero y unión libre, sin embargo la dimensión seguridad en el entorno escolar para el grupo de unión libre esta puntuó por igual que conocimiento de la norma.

Las Dimensiones con menor puntaje se mantienen inclusión y compromiso académico.

Tabla 53

Resultados de estado civil por dimensión.

CASADO (A)				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	2,8	4,0	3,364	,3550
CN	3,1	4,8	3,744	,5812
SEE	2,42	4,33	3,1944	,58333
CA	2,7	4,6	3,593	,5477
I	1,3	2,3	1,910	,2950

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Tabla 54

Resultados de estado civil por dimensión.

UNIÓN LIBRE				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,0	3,7	3,409	,3015
CN	3,4	5,0	3,875	,7544
SEE	2,58	4,42	3,0833	,36004

CA	2,9	5.0	3,893	,9038
I	1,4	2,4	1,953	,3564

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Tabla 55

Resultados de estado civil por dimensión.

SOLTERO				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,2	4,1	3,515	,3529
CN	3,2	4,5	3,750	,4764
SEE	2.08	3,58	3,0694	,58551
CA	2,3	4,0	3,508	,6301
I	,9	2,2	1,760	,4634

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Actor Comunidad Externa

Tabla 56

Resultado de sexo en comunidad externa.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Hombre	13	32,5	32,5	32,5
	Mujer	27	67,5	67,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

De los 40 participantes en la encuesta para la población de comunidad externa, el 32,5% son hombres y el 67,5% son mujeres.

Tabla 57*Resultado de estrato en comunidad externa.*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	38	95,0	95,0	95,0
	2	2	5,0	5,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

El 95% se la población se halla estratificada en el nivel 1, y tan solo el 5% se ubican en el estrato 2.

Tabla 58*Resultados de Edad -Años cumplidos (en números)*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	20	1	2,5	2,5	2,5
	24	1	2,5	2,5	5,0
	27	3	7,5	7,5	12,5
	29	3	7,5	7,5	20,0
	30	3	7,5	7,5	27,5
	31	2	5,0	5,0	32,5
	32	2	5,0	5,0	37,5
	33	1	2,5	2,5	40,0
	34	1	2,5	2,5	42,5
	35	3	7,5	7,5	50,0
	36	3	7,5	7,5	57,5
	37	3	7,5	7,5	65,0
	38	2	5,0	5,0	70,0
	39	5	12,5	12,5	82,5
	41	2	5,0	5,0	87,5
	42	1	2,5	2,5	90,0

48	1	2,5	2,5	92,5
50	1	2,5	2,5	95,0
52	1	2,5	2,5	97,5
58	1	2,5	2,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

La edad de la población se concentra en el rango entre los 20 y 58 años, donde la edad más representativa es 39 años con un 12,5%, demás edades tienen proporciones de 2,5%, 5% y 7,5%.

Tabla 59

Resultado de estado civil en comunidad externa.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casado (a)	19	47,5	47,5	47,5
	Unión libre	18	45,0	45,0	92,5
	Soltero	3	7,5	7,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

El 47,5% de la comunidad externa está casada, seguido de 45% que convive con su pareja en unión libre, y un tercer grupo con el 7,5% son solteros.

Dimensiones del clima escolar

Sexo

En el grupo de comunidad externa encuestado, se registró que tanto para hombres como mujeres las Dimensiones con mayor puntuación son: conocimiento de la norma, relaciones interpersonales y la dimensión de compromiso académico se suma para las mujeres.

La dimensión seguridad en el entorno escolar es la menor favorecida dentro de esta medición grupal.

Tabla 60

Resultado de sexo por cada dimensión

HOMBRES				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,0	4,5	3,962	,3203
CN	3,7	4,7	4,103	,2504
SEE	2,0	2,5	2,442	,1498
CA	3,7	4,3	4,000	3,918
I	3,5	4,3	4,077	,2217

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Tabla 61

Resultado de sexo por cada dimensión

MUJERES				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,0	4,0	3,944	,2118
CN	3,3	5,0	4,049	,2727
SEE	2,0	2,5	2,414	,2887
CA	3,3	5,0	4,062	,2929
I	3,2	5,0	4,099	,3467

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Nivel Socioeconómico

Las puntuaciones para las Dimensiones del CE en función del nivel socioeconómico para la comunidad externa se tiene el panorama así, las Dimensiones inclusión, compromiso académico y conocimiento de la norma son los que mayor puntuación obtuvieron independiente del rango de estrato.

Por otro lado, la dimensión seguridad en el entorno escolar es la menor puntuada durante esta medición.

Tabla 62

Resultado de estrato por cada dimensión.

ESTRATO 1				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,0	4,5	3,947	,2544
CN	3,3	5,0	4,053	,2631
SEE	2,0	3,8	2,500	,2599
CA	3,3	5,0	4,044	,2590
I	3,2	5,0	4,105	,3110

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Tabla 63

Resultado de estrato por cada dimensión.

ESTRATO 2				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	4,0	4,0	4,000	,0000
CN	4,3	4,3	4,333	,0000
SEE	2,5	2,5	2,500	,0000
CA	4,0	4,0	4,000	,0000
I	3,8	3,8	3,833	,0000

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Estado Civil

Las puntuaciones para las Dimensiones del CE en función del estado civil para la comunidad externa se tiene el panorama así, las Dimensiones inclusión, compromiso académico y conocimiento de la norma son los que mayor puntuación obtuvieron independiente del rango de estrato.

Por otro lado, la dimensión seguridad en el entorno escolar es la menor puntuada durante esta medición.

Tabla 64

Resultado de estado civil por cada dimensión

CASADO (A)

Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,0	4,0	3,895	,3153
CN	3,7	4,7	4,053	,2007
SEE	2,0	2,5	2,434	,1405
CA	3,7	4,7	4,053	,2007
I	3,5	4,3	4,114	,2007

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

Tabla 65*Resultado de estado civil por cada dimensión*

UNIÓN LIBRE				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	3,5	4,5	4,000	,1715
CN	3,7	5,0	4,130	,2833
SEE	2,3	2,8	2,514	,1040
CA	3,7	5,0	4,074	,2695
I	3,3	5,0	4,102	,3389

Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).**Tabla 66***Resultado de estado civil por cada dimensión*

SOLTERO				
Dimensión	MIN	MAX	MED	DE
RI	4,0	4,0	4,000	,0000
CN	3,3	4,0	3,778	,3849
SEE	2,0	3,8	2,833	,8780
CA	3,3	4,0	3,778	,3849
I	3,2	4,5	3,889	,6736

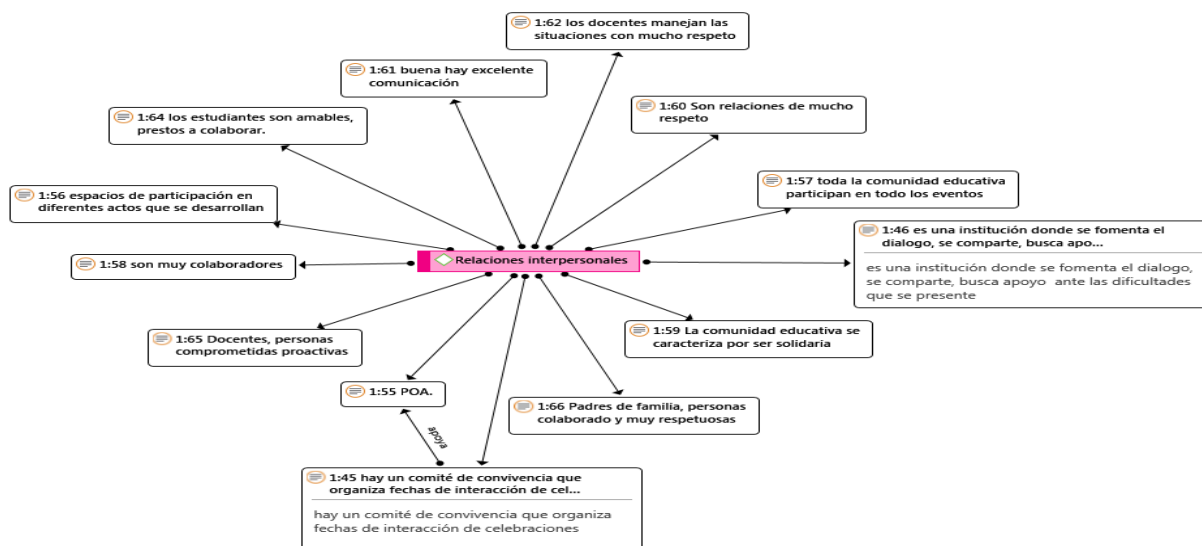
Nota. Datos tomados de los cuestionarios realizados y analizados con el programa SPSS (2020).

A continuación encontraremos los resultados de las Dimensiones que caracterizan el CE en los actores educativos dando como respuesta los objetivos planteado en esta investigación.

Actores (Rectora-Directivo)

Figura 2

Dimensión: Relaciones interpersonales



Nota. Datos tomados de la entrevista realizada y analizada con el programa Atlas ti (2020).

En la dimensión relaciones interpersonales esta ha sido concebida por las personas entrevistadas como una serie actividades bajo la responsabilidad del comité de convivencia, donde dicho grupo es el encargado de organizar las fechas o celebraciones especiales, aunque, también, reconocen algunas acciones para esta dimensión como lo es el dialogo, compartir, apoyo y solidaridad entre en el grupo.

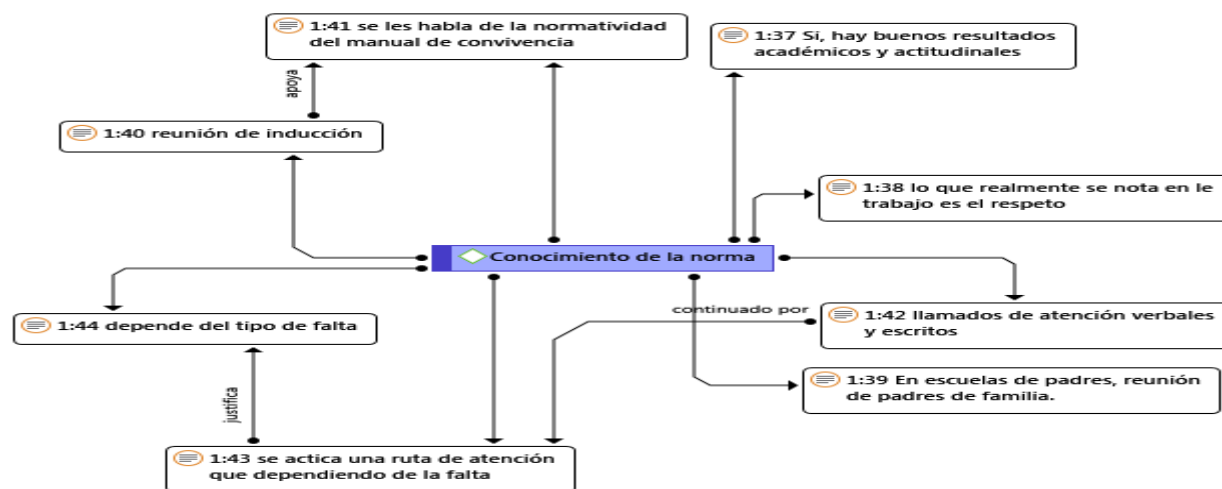
Sumado a ello, se cuenta con unos mecanismos de participación y convivencia, los cuales son: POA (Plan Operativo Anual) donde se plasmas todos los proyectos transversales, dando espacio para que los alumnos se vinculen con estas actividades en pro de la convivencia, como izadas de bandera, liderados por los docentes quienes son comprometidos y proactivos, según lo referido en la entrevista.

En cuanto a los tipos de relaciones se observa que estas se caracterizan por ser de tipo respetuosa, colaboradora y de bastante profesionalismo para afrontar las diferentes situaciones que se puedan presentar.

Como situaciones de exclusión refieren no haber presenciado, vivenciado o tenido conocimiento de ello.

Figura 3

Dimensión: Conocimiento de la norma



Nota. Datos tomados de la entrevista realizada y analizada con el programa Atlas ti (2020).

Dentro de la dimensión conocimiento de la norma se identificaron en los relatos las siguientes comprensiones sobre este apartado.

Se considera que las normas son cumplidas cuando en los comportamientos están acompañados de valores como el respeto, solidaridad y colaboración.

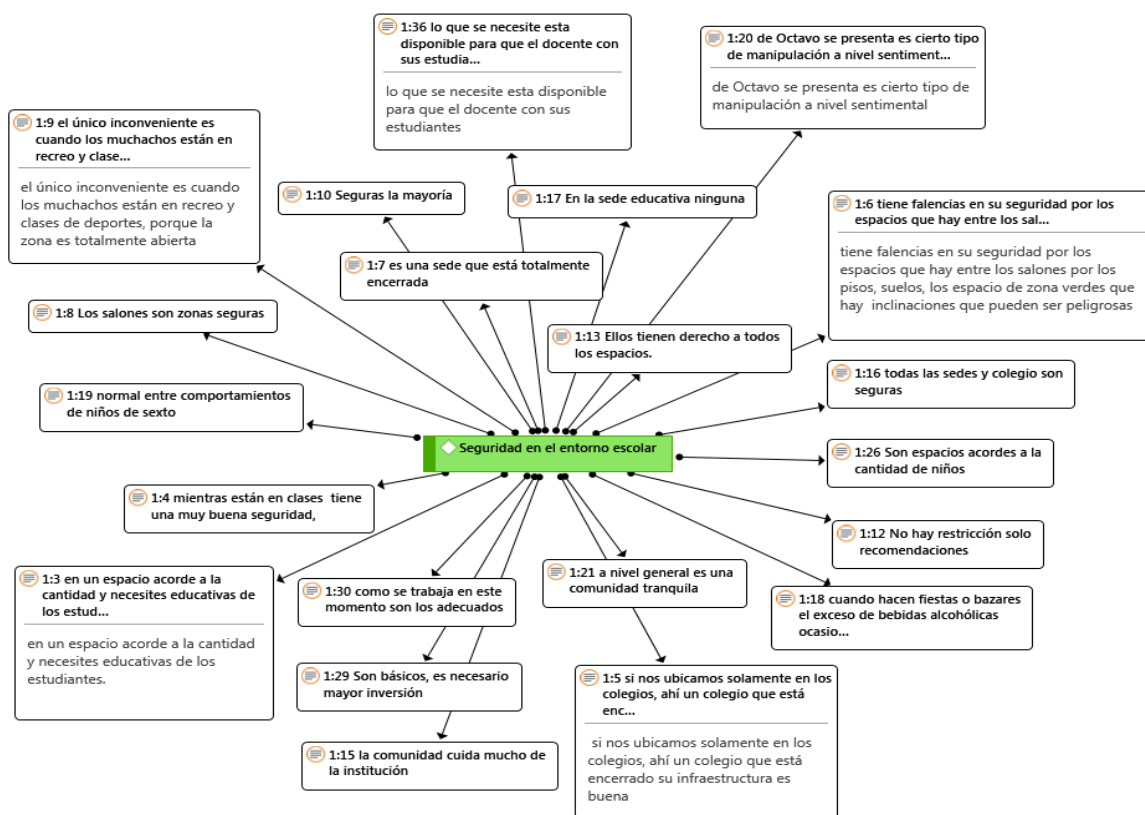
Estas normas son socializadas a través de reuniones para la construcción de plan de trabajo para el equipo de docentes, durante las jornadas de inducción a los alumnos y en reunión de padres de familia a comienzos del año lectivo, y cuando hay un ingreso de alumno nuevo,

coordinación le socializa las normas establecidas en el manual de convivencia al quien acaba de ser matriculado.

Cuando se presenta una falta, la institución actúa bajo las orientaciones acordadas en el documento institucional manual de convivencia, cuyo soporte estipula las faltas y su tipo, así como las consecuencias ahí referidas.

Figura 4

Dimensión: Seguridad en el entorno



Nota. Datos tomados de la entrevista realizada y analizada con el programa Atlas ti (2020).

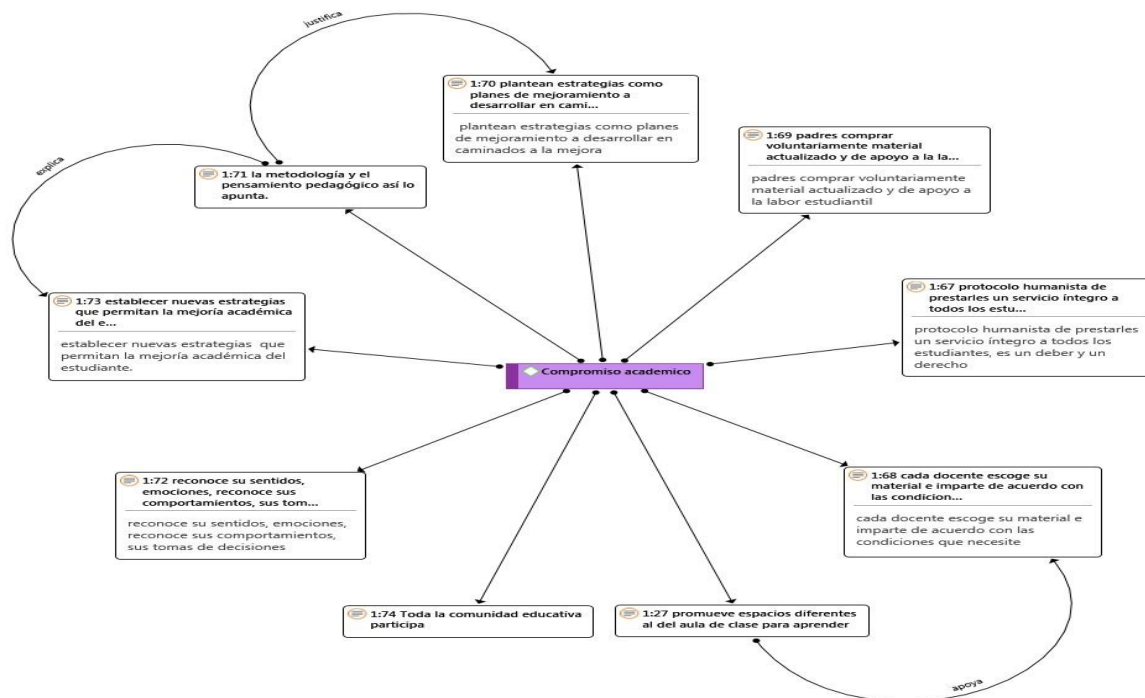
En lo relacionado con la dimensión seguridad en el entorno escolar, los directivos (rectora y coordinador) centraron sus relatos en la infraestructura, pues coinciden en que se considera un espacio seguro cuando la escuela o colegio se halla totalmente encerrado con muros

o paredes, sin embargo, se suma a la percepción de seguridad el hecho que los alumnos se encuentran seguros en espacios cerrados y bajo el cuidado de un profesor, pero al momento de salir a espacios abiertos, ellos tienen posibilidades de presentar eventos que atenten contra su integridad física (golpes, caídas, entre otros), aun así, no hay limitaciones en el uso o movilización por los espacios, ya que estos son accesibles para toda la comunidad.

Por la ubicación, de la institución educativa junto con cada una de sus sedes, reconocen el territorio con un espacio libre de actos violentos o que pongan en peligro el bienestar de toda la comunidad y alumnos, sin embargo, exponen que en época de fiestas, donde hay diferencias y peleas, las cuales no logran trascender a mayores incidentes.

Hasta el momento, según lo referido no se han presentado situaciones de violencia a nivel físico o emocional, no obstante, en una de las entrevistas si hace la apreciación que es norma que entre los alumnos del grado 6° se presenten diferencias pero son acordes a su edad y ciclo vital, ya en los grados intermedios de bachillerato se presentan otro tipo de control sobre el Otro y es de carácter emocional.

Retomando, el tema de los espacios, se recalca nuevamente que estos en algunas áreas pueden ser inseguras, ya que hay deterioro en algunos pisos, lo cual puede generar accidentes en los alumnos y/o docentes como caídas, aunque la institución educativa es de carácter oficial si tiene limitaciones en los recursos financieros lo cual es un inconveniente en la adecuación de la infraestructura, a razón de ello, han desarrollado diferentes propuestas y proyectos para la mejorar de la planta física.

Figura 5*Dimensión: Compromiso académico*

Nota. Datos tomados de la entrevista realizada y analizada con el programa Atlas ti (2020).

En cuanto a la dimensión de compromiso académico se identificaron las siguientes características dentro de los relatos por parte de los directivos.

Todos los escenarios en las sedes educativas de la institución San Isidro se consideran como idóneas para desarrollar acciones educativas y formativas, por ello, los docentes promueven escenarios diferentes al salón para dar sus clases.

Sumado a esto, se cuenta con un protocolo humanista con el fin de prestar un servicio íntegro a todos los estudiantes atendiendo sus necesidades, intereses, particulares de aprendizaje.

Por otro lado, se reconoce que hay autonomía por parte del docente para la elección de material de trabajo y estudio, así como la metodología de enseñanza, aunque también, hay mayor participación de padres de familia o cuidadores en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya

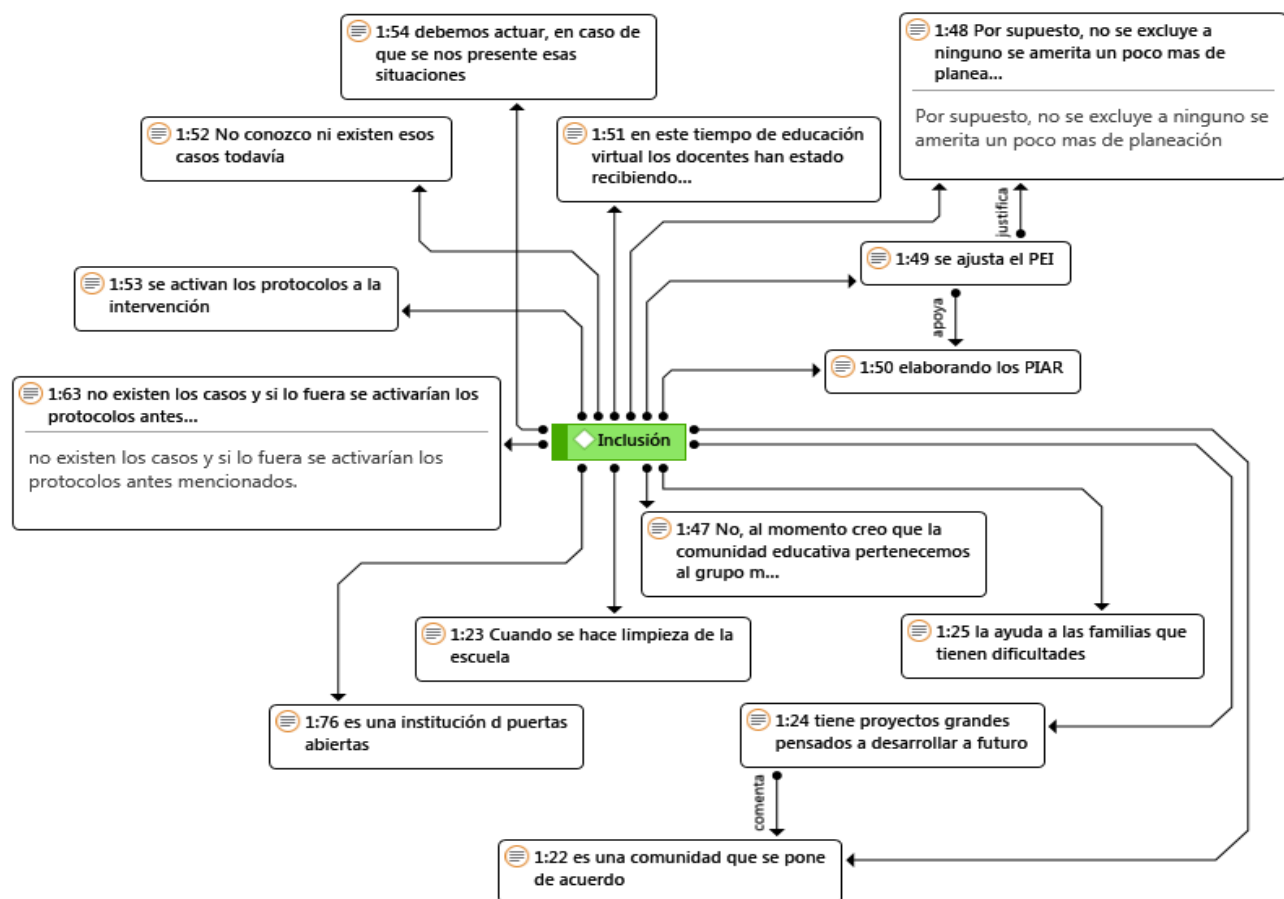
que dependiendo de las necesidades, ellos hacen compra de material de trabajo y lo donan a la institución educativa.

Otro elemento que destaca en esta dimensión, es el reconocimiento a la subjetividad de los estudiantes, la cual está ligada a las directrices de la metodología y pensamiento pedagógico.

En cuanto a la mejora de los procesos educativos, se busca constantemente involucrar a toda la comunidad educativa en la construcción de planes de mejora.

Figura 6

Dimensión: Inclusión

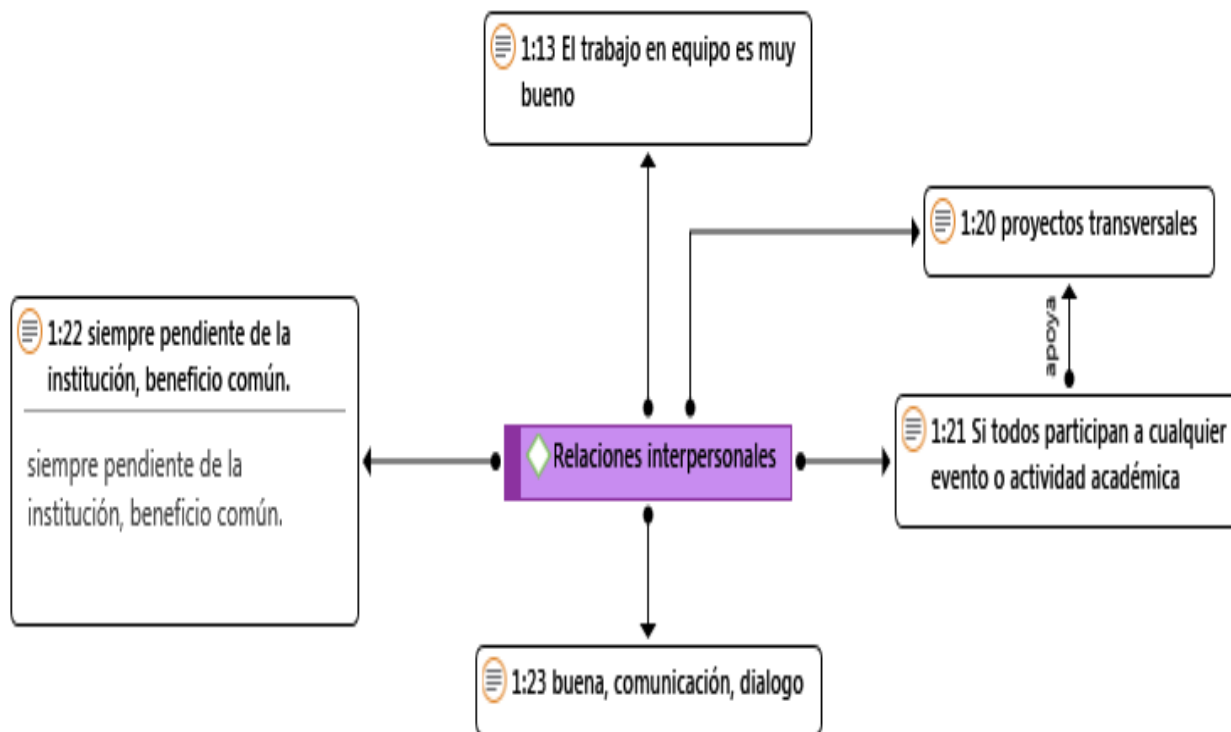


Nota. Datos tomados de la entrevista realizada y analizada con el programa Atlas ti (2020).

Para la dimensión de inclusión los directivos refirieron que las acciones de inclusión se hallan en función de acuerdos entre la comunidad y organización dando como resultado el trabajo comunitario en pro de la institución educativa, además, del trabajo solidario con el fin de apoyar a familias vulnerables o que estén atravesando un momento de dificultad.

Aunque en los relatos refieren que no tienen población diversa en sus alumnos matriculados, si tienen claro que no está permitido la exclusión dentro de la institución educativa, y de ser requerido en el PEI (Proyecto Educativo Institucional) se harán los ajustes necesarios para una promover una adecuada convivencia, también cuentan con otra herramienta para la promoción de la inclusión y son los PIAR (Plan Individualizado de Ajustes Razonables) dentro de los currículos escolares, atendiendo además, la normatividad dirigida por el MEN (Ministerio de Educación Nacional); y a propósito de la educación virtual en época de pandemia los docentes se han instruido en capacitaciones virtuales, para aportar a la inclusión en el contexto educativo.

Por otro lado, cuando se llegue a presentar situaciones de exclusión se activaran protocolos de intervención y acompañamiento por parte de algunas instituciones externas como comisaria de familia.

Actore secretaria (Administrativo)**Figura 7***Dimensión: Relaciones interpersonales*

Nota. Datos tomados de la entrevista realizada y analizada con el programa Atlas ti (2020).

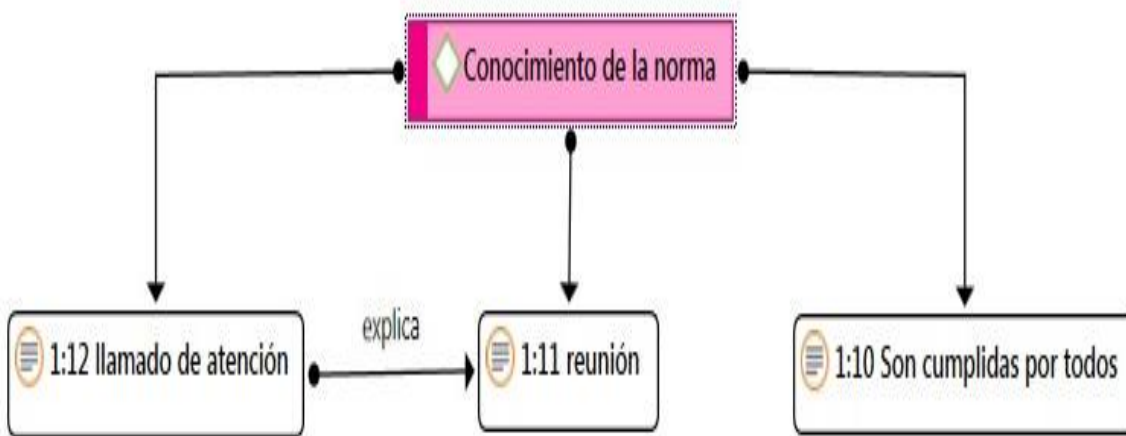
La dimensión de relaciones interpersonales es comprendida con base a las tareas laborales y la forma como se desempeñan a nivel grupal para el cumplimiento de las mismas, apuntando siempre a la mejora continúa de la institución educativa San Isidro.

Por lo tanto, en los relatos la entrevistada refiere que el trabajo en equipo es muy bueno además, que toda la comunidad educativa es muy buena participando de cada actividad que se promueva desde diferentes escenarios como los proyectos transversales.

Otra característica que distingue en el relato a favor de la dimensión, es que las bases de las relaciones interpersonales son la comunicación y dialogo dentro de los docentes, administrativos y directivos.

Figura 8

Dimensión: Conocimiento de la norma



Nota. Datos tomados de la entrevista realizada y analizada con el programa Atlas ti (2020).

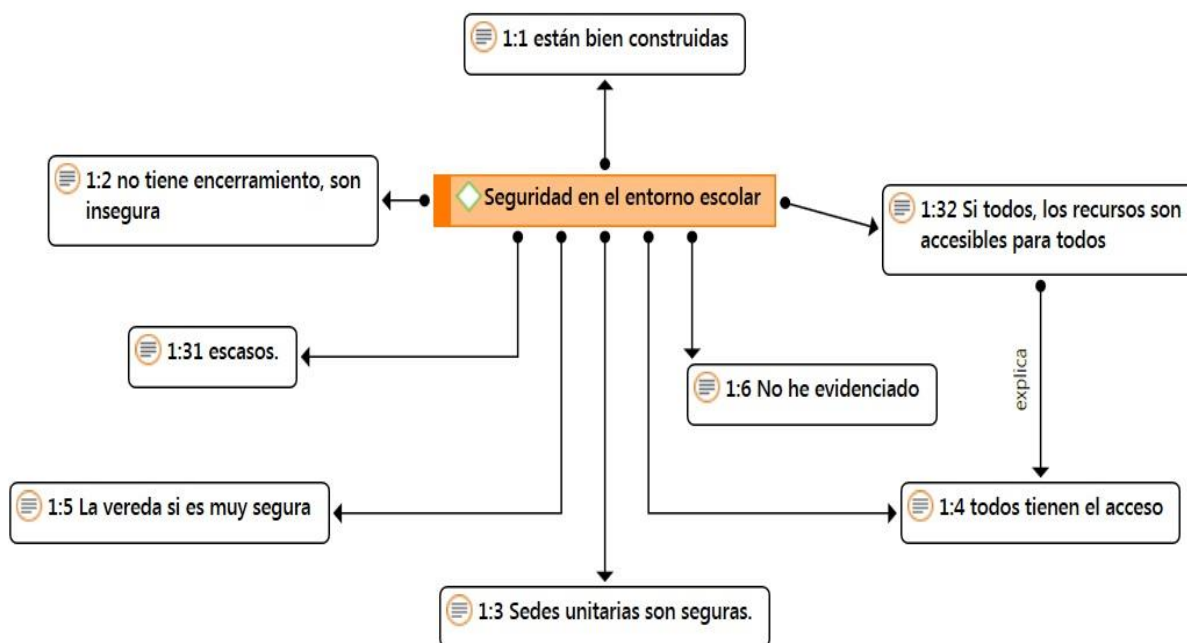
En lo referente a la dimensión conocimiento de la norma, a partir de las narraciones y organización de la información se observa que dentro de la comunidad educativa hay un adecuado cumplimiento de las normas, sin embargo, estos hacen alusión a las normas de trabajo y estudio, haciendo parte de la cultura laboral.

Estas normas son difundidas a través de diferentes reuniones (padres de familia, reunión de trabajo entre los docentes y directivos, y reuniones entre directores de curso y sus

correspondientes grados a cargo) sin embargo, si hay algún tipo de falta a las normas ya establecidas, se procede a realizar un llamado de atención cuya base es el diálogo.

Figura 9

Dimensión: Seguridad en el entorno escolar



Nota. Datos tomados de la entrevista realizada y analizada con el programa Atlas ti (2020).

A partir de los relatos referidos por la secretaria académica de la institución educativa San Isidro, se logró observar que en la dimensión seguridad en el entorno escolar, este es percibido en función de la infraestructura y sus características o condiciones.

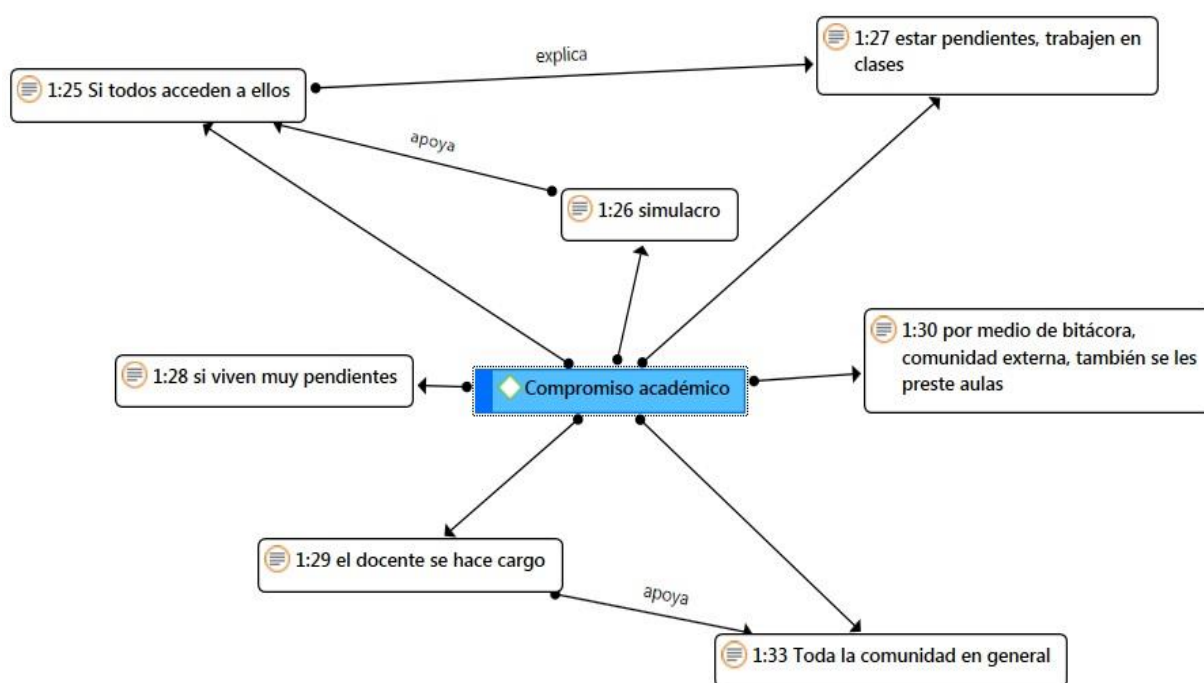
Por lo tanto, la institución junto con sus sedes es considerada como segura bajo la premisa que la planta física no representa un riesgo a la integridad física de la comunidad educativa.

En tanto, la zona rural es concebida como entornos seguros (comprendidos como contextos donde no se está expuesto a robos, agresiones físicas, entre otros), por otra parte, se

puede observar que si bien la institución educativa cuenta con recursos económicos escasos, se hace necesario dar un buen uso para que todos puedan acceder y así generar un adecuado servicio a nivel físico tanto del colegio como sedes escolares.

Figura 10

Dimensión: Compromiso académico



Nota. Datos tomados de la entrevista realizada y analizada con el programa Atlas ti (2020).

En cuanto a la dimensión de compromiso académico se tiene que dentro de la institución educativa San Isidro no hay algún tipo de limitante que pueda obstaculizar el acceso tanto de los alumnos como docentes para trabajar con elementos pedagógicos (cartillas, carteles o kits pedagógicos, entre otros).

Una de las estrategias más visible y que ha sido muy benéfica para mejorar el rendimiento académico es el simulacro, ya que en estas jornadas se involucran los alumnos,

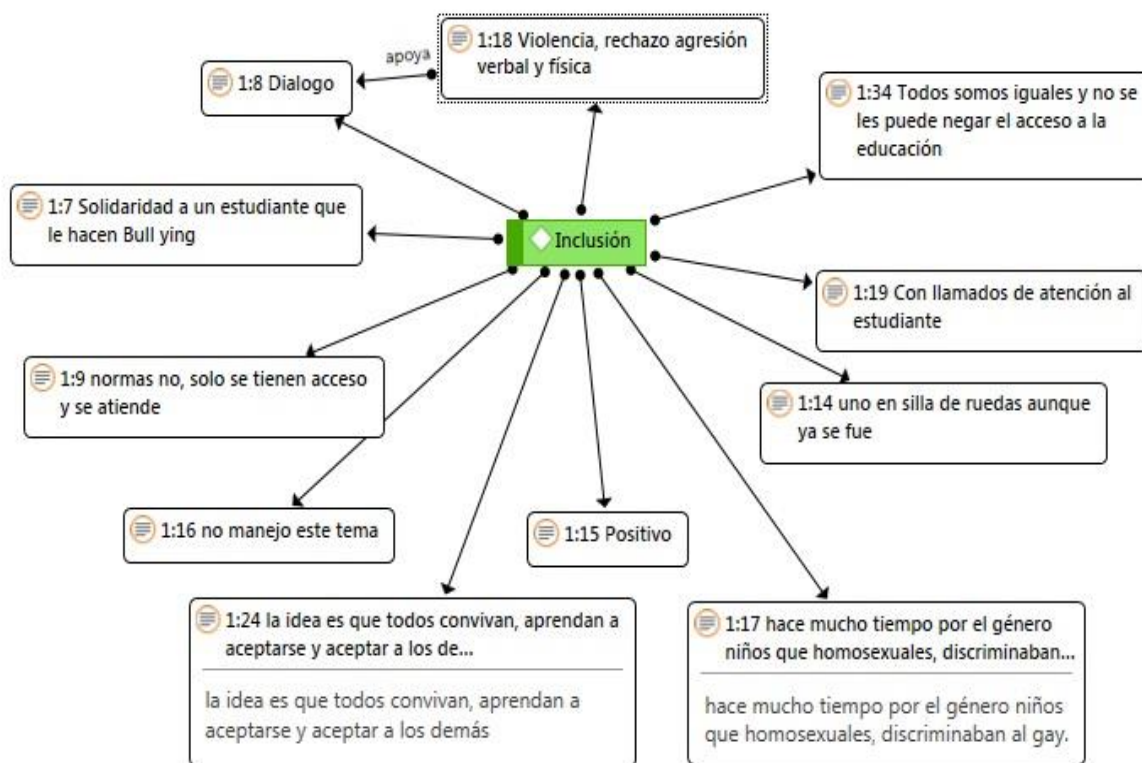
docentes y estudiantes para reforzar competencias analíticas y comprensivas, para ello los padres de familia y/o acudientes, aportan un valor mínimo, los docentes con los resultados pueden reforzar procesos de aprendizaje y los alumnos mejoran su adquisición de conocimiento.

A nivel emocional, los docentes están en constante interacción con los alumnos promoviendo la empatía, para reconocer las opiniones y percepciones de cada menor.

Por otra parte, la secretaria refirió que el docente es quien lidera los procesos de mejora, ya que es quien está al frente de la formación académico de los alumnos.

Figura 11

Dimensión: Inclusión



Nota. Datos tomados de la entrevista realizada y analizada con el programa Atlas ti (2020).

Desde la dimensión de inclusión se identificó en los relatos por parte de la entrevistada, que si bien se ha presentado una situación de acoso o bullying, esta no logró tomar fuerza en la comunidad escolar, se brindó acompañamiento inmediato, siendo la solidaridad la vadera de atención al menor, además, de brindar acompañamiento y seguimiento al agresor, es decir el eje central de estas acciones fue el dialogo y comunicación asertiva para la resolución de los conflictos.

Aunque en la institución educativa no hay estipuladas normas para la atención a población diversa, esto no ha impedido el acompañamiento y atención cuando se ha requerido.

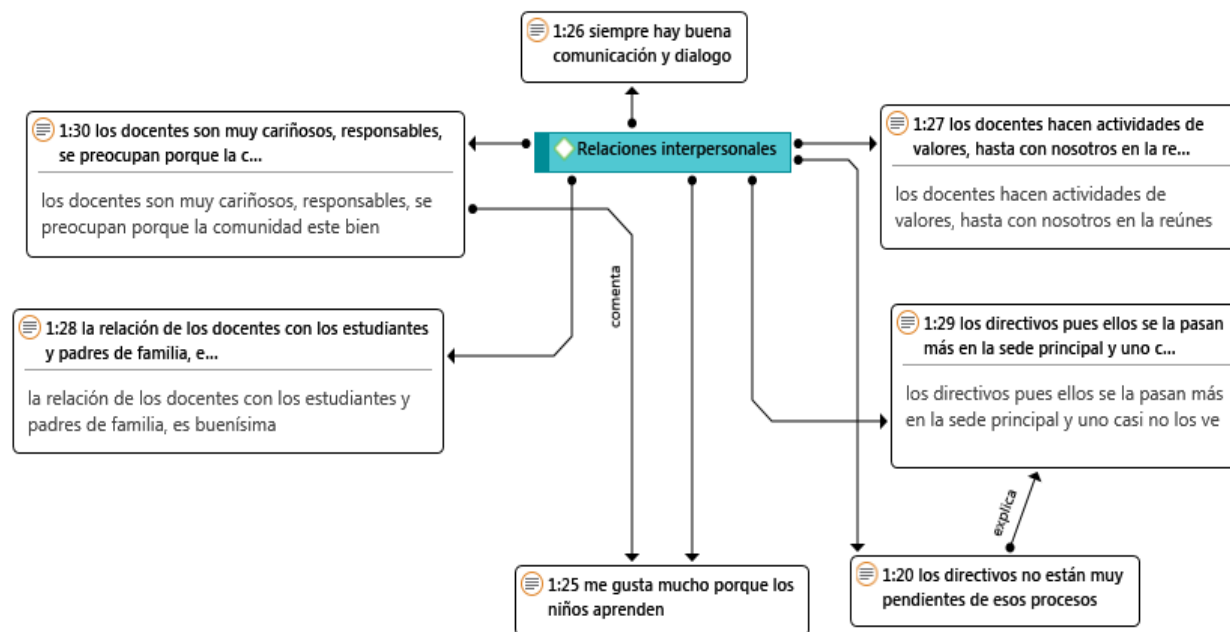
Por otro lado, en la actualidad, la institución educativa no cuenta con registro de población diferencial, sin embargo, en su momento hubo un estudiante en silla de ruedas, por lo cual fue necesario que se realizaran ajustes en la infraestructura, como construcción de rampas para lograr un acceso completo del menor a cada uno de los espacios del centro escolar.

En el contexto escolar y comunitario aún se tiene tabúes en torno sobre la homosexualidad, lo cual genera rechazo y discriminación, generando rechazos, agresión verbal y física, no obstante la comunidad educativa a través de llamados de atención buscó mitigar estos comportamientos de agresión discriminación.

Actores padres de familia

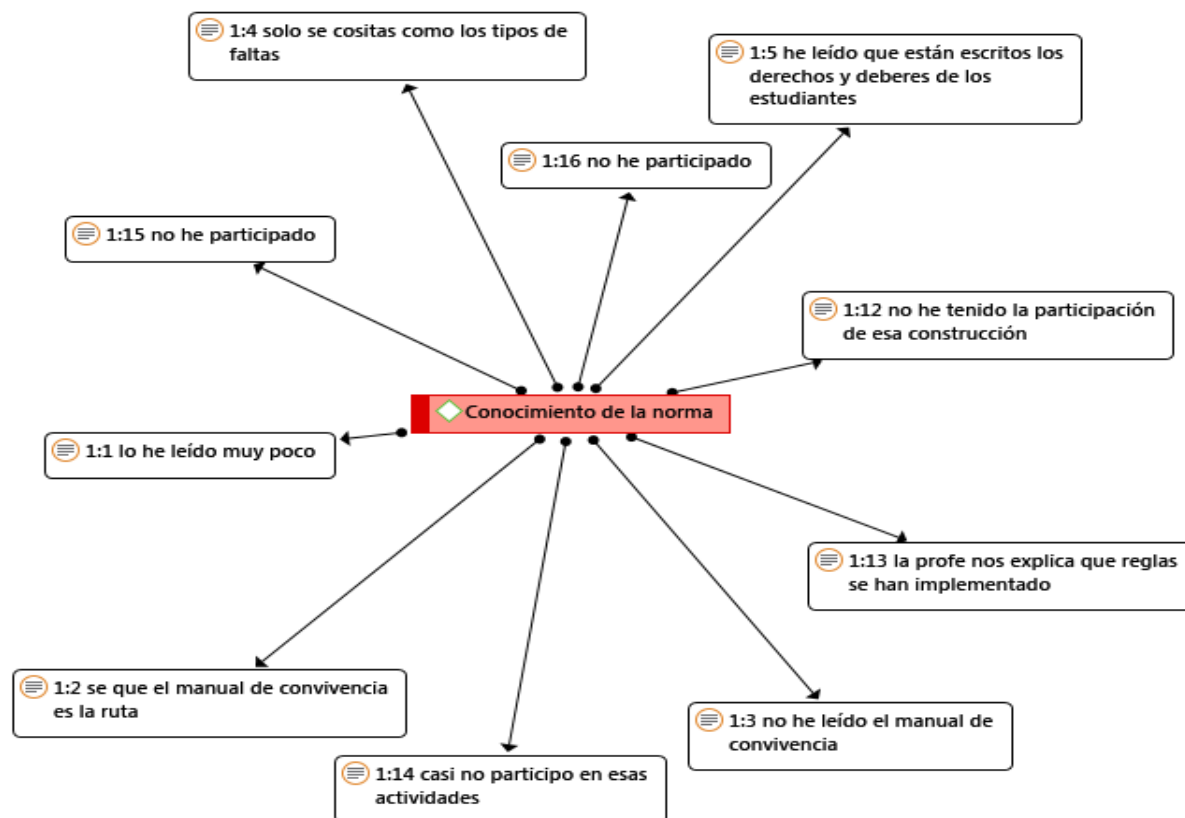
Figura 12

Dimensión: Relaciones interpersonales



Nota. Datos tomados de la entrevista realizada y analizada con el programa Atlas ti (2020).

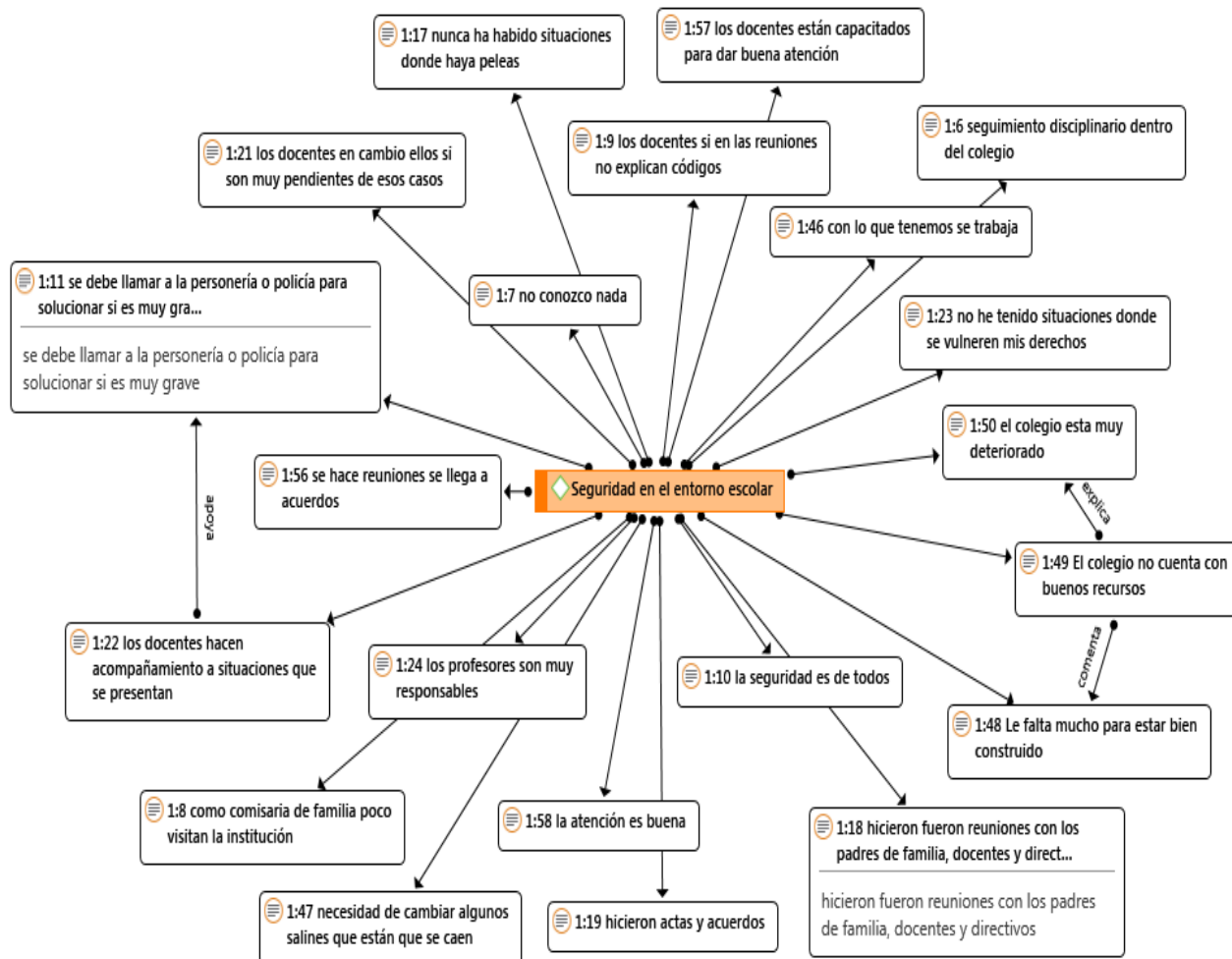
Para la dimensión de relaciones interpersonales se identifica que ante situaciones que requieran del acompañamiento por parte de docentes, estudiantes o administrativos, estos han estado comprometidos y pendientes de los procesos que llevan a cabo, razón por la cual un aspecto favorable es la comunicación y dialogo entre ellos, así mismo, se sienten a gusto con el trato que los docentes tienen con los alumnos y la forma como imparten las clases, siempre basada en el respeto, cariño y empatía.

Figura 13*Dimensión: Conocimiento de la norma*

Nota. Datos tomados de la entrevista realizada y analizada con el programa Atlas ti (2020).

Dentro de la dimensión de conocimiento de la norma, los padres de familia identifican al documento manual de convivencia como herramienta guía donde se halla establecido las normas, acuerdos, deberes y derechos de los alumnos y familias.

Si bien, se centran en el apartado de faltas y castigos para los alumnos; ahora bien, en la construcción y mejora continua del mismo expresaron que no están involucrados en estas acciones, y conocen lo que los docentes le refieren sobre el documento.

Figura 14*Dimensión: Seguridad en el entorno escolar*

Nota. Datos tomados de la entrevista realizada y analizada con el programa Atlas ti (2020).

A partir de los relatos por parte de los padres de familia, para la dimensión de seguridad en el entorno escolar se halla que; algunos refirieron no conocer los sistemas de seguridad implementados en la institución educativa, por el contrario otros entrevistados, expusieron que los docentes en las reuniones si les han explicado dichos códigos, o que en su defecto delgados

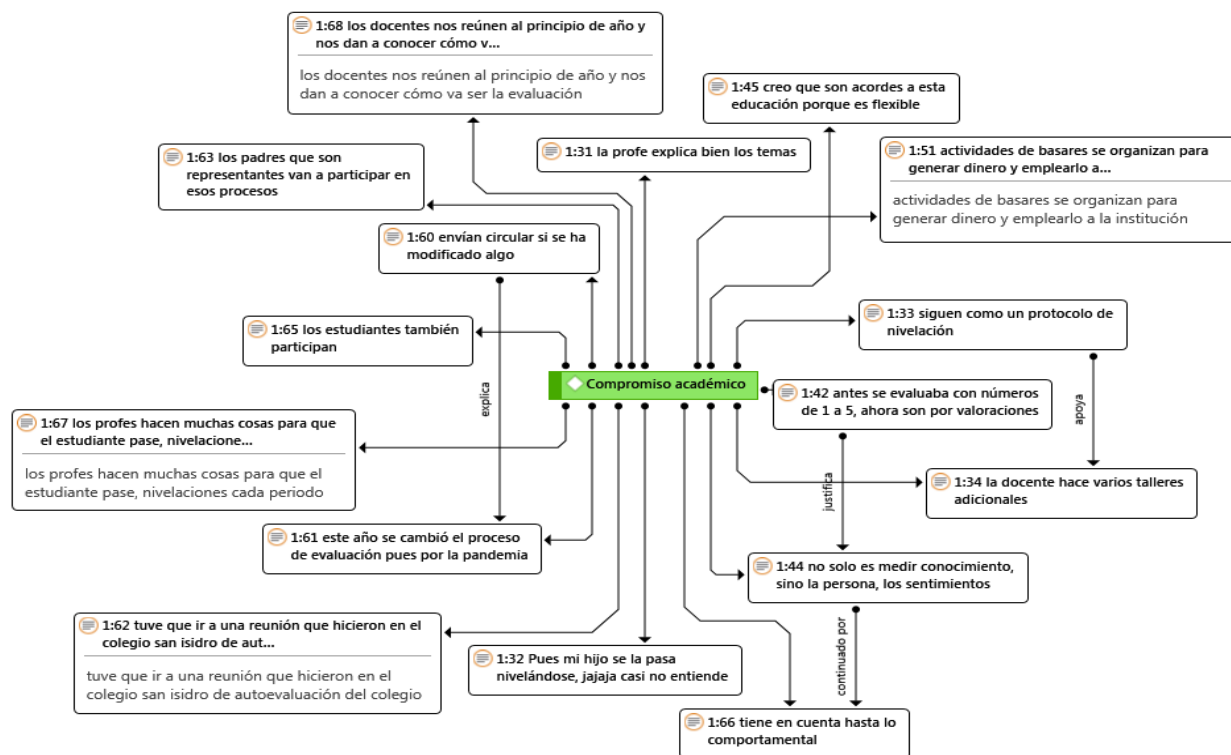
de comisaria de familia han ido a socializar normas de seguridad para los menores, y una sola persona expuso que estos códigos están vinculados con el manual de convivencia.

Por otro lado, refieren que la seguridad es una actividad de responsabilidad colectiva o grupal, por lo tanto la institución cuenta con normas para evitar casos que atenten contra el bienestar de los alumnos, pues es la comunidad quien debe velar por que siempre se atiendan y se respeten, aunque reconocen a los profesores como los líderes a cargo de esas actividades, ya que ellos son los que realizan las actas de compromiso para los niños que hayan violado estas normas.

En conjunto expresan que a la infraestructura aún tiene fallas en sus instalaciones las cuales deben ser reparadas para ser concebidas como totalmente seguras.

Figura 15

Dimensión: Compromiso académico



Nota. Datos tomados de la entrevista realizada y analizada con el programa Atlas ti (2020).

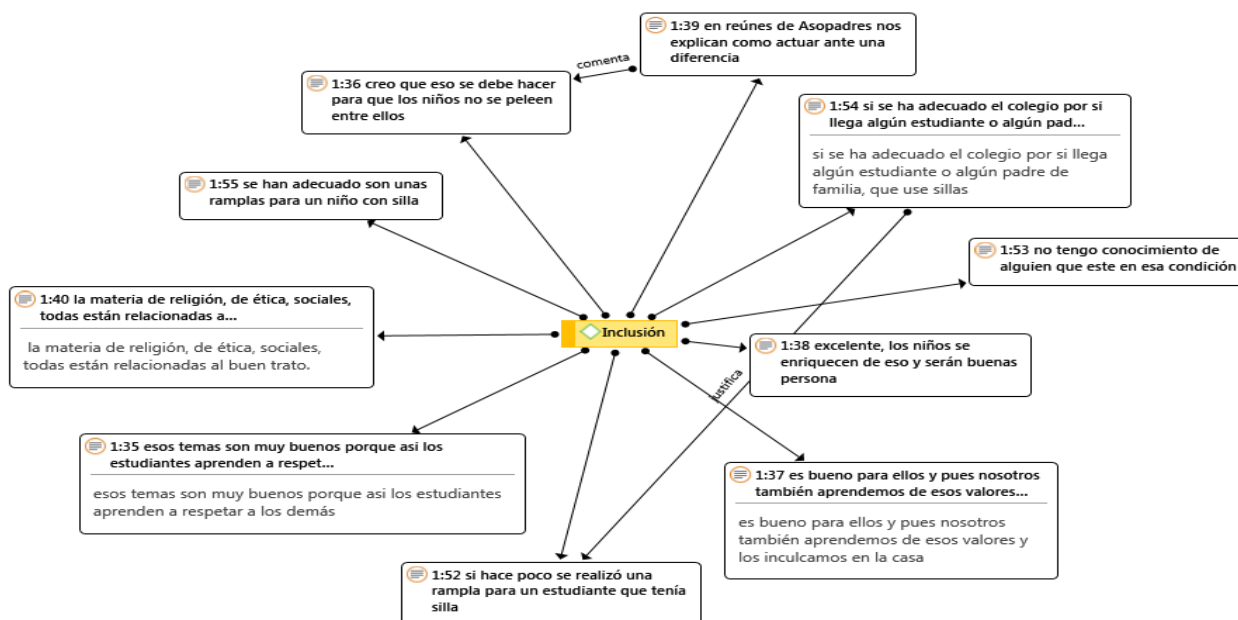
En cuanto a la dimensión de compromiso académico, lo padres de familia relataron que los docentes saben exponer lo temas, y estos son reforzados con talleres adicionales, para el caso que se requiera existe un protocolo de nivelación, es decir que el avance a nivel de aprendizaje se halla centrado en la metodología por parte del docente quien imparte el conocimiento, evalúa y da la oportunidad de recuperar a los alumnos que no lograr superar la calificación en las evaluación.

Por otro lado, las evaluaciones son bien vistas por los padres de familia, ya que se cambió de calificación con números, a valoración, donde no solo miden conocimiento sino a la persona en tota integridad.

En tanto a la participación de los padres en los procesos de evaluación académica refieren una baja participación, donde la única acción es el recibir y escuchar de la información que le remiten ya sea en reuniones o circulares.

Figura 16

Dimensión: Inclusión



Nota. Datos tomados de la entrevista realizada y analizada con el programa Atlas ti (2020).

Con respecto a la dimensión de inclusión, los padres de familia expusieron que se sienten a gusto con la promoción de temas relacionados con la convivencia, respeto por la diferencia y construcción de ciudadanía, pues así no solo se aprenden temas académicos sino de convivencia sana.

Por otro lado, reconocen que la inclusión está relacionada con los ajustes en la infraestructura para las personas con limitaciones en su movilidad.

Discusión

En la institución educativa San Isidro se identificó que las Dimensiones del clima escolar que mayor puntuación lograron en relación con el sexo son: compromiso académico, conocimiento de la norma y relaciones interpersonales; se aclara que para los grupos poblacionales de estudiantes y comunidad externa no se halla diferencia entre hombres y mujeres, sólo en el grupo de docentes, donde los hombres puntuaron con una dimensión de más, la cual fue: conocimiento de la norma, sumado de compromiso académico; por otro lado las Dimensiones con valores bajos fueron seguridad en el entorno escolar e inclusión; sin embargo la tendencia en los resultados apunta que no hay diferencia significativa entre hombres y mujeres para la medición de clima escolar.

Según Benbenishty et al. (2016) concluyeron que el rendimiento académico es un factor central para mitigar la violencia dentro de la convivencia escolar; pues al tener la claridad en los objetivos de cada alumno, estos enfocaran sus acciones y actividades al cumplimiento de los mismos a nivel académico, dejando de un lado conductas agresivas.

La tendencia de baja puntuación se halla en la dimensión de seguridad en el entorno escolar, la cual se mantuvo en los estudiantes y comunidad externa, y de acuerdo con Valdés-Cuervo et al. (2017) identificaron la importancia de los docentes a través de la práctica educativa

en la intervención o prevención de acciones que atenten contra la seguridad escolar, es decir, una intervención directa por parte del docente reduce el acoso escolar.

En este sentido, el hallazgo se vincula con dicho resultado obtenido en la I.E. San Isidro, pues en los docentes la dimensión más baja fue inclusión y no seguridad en el entorno escolar, es decir, por parte de los educadores no hay una percepción en fallas en torno a la seguridad, a diferencia de estudiantes y comunidad externa, ya que son ellos quienes desde su rol como responsables a cargo de la formación, orientación y cuidado de los menores crean estrategias para la generación de estructura o normas de convivencia y posibles mecanismos para gestionar casos de violencia, por lo tanto, por lo tanto hay una brecha entre las acciones realizadas y las percepciones por parte de estudiantes y comunidad externa.

Esto demuestra la necesidad de desarrollar programas de prevención de violencias en el contexto educativo dirigidos a fortalecer la percepción de seguridad en los estudiantes (Boulton, 2014; Flaspohler, Elfstrom, Vanderzee, Sink & Birchmeier, 2009; Kahn, Jones & Wieland, 2012).

Como se mencionó anteriormente, en los docentes se tiene que la dimensión más baja es la inclusión, y de acuerdo con González-Rojas y Triana-Fierro (2018) los docentes que laboran en el sector público en la actualidad tiene múltiples responsabilidades y se ven expuestos a otro gran reto, la aglomeración educativa, viéndose marcada la tendencia de grandes cantidades de alumnos para un solo docente, o docentes unitarios por sede educativa.

En este sentido, se ve desdibujada la inclusión en el grupo de docentes de la I.E. San Isidro, y para lograr un desarrollo de educación inclusiva se hace necesario ajustar cambios en el sistema educativo y político también, además de las actitudes y prácticas de los docentes; por lo

tanto, se hace pertinente la búsqueda de recursos, interacción entre colegas y mayor motivación intrínseca para mejorar la percepción de inclusión en los docentes.

Hay una segunda variable que se midió respecto a las Dimensiones del CE, y esta fue el nivel socioeconómico de los dos tipos de grupo poblacional (docentes y comunidad externa).

Los resultados que se arrojaron fueron así, las puntuaciones máximas se hallan en las Dimensiones: conocimiento de la norma, compromiso académico e inclusión; de acuerdo con esto Jain et al. (2015) en su investigación identifico que el talento humano de las escuelas de primaria de carácter público (nivel socioeconómico bajo) reportaron una calidad adecuada en las conductas de aprendizaje y facilitación del estudiante, además, de establecimiento de normas y estándares de convivencia escolar.

Este resultado valida o reafirma lo identificado en la I.E. San Isidro, puesto que el compromiso académico es un indicador del desempeño académico, se hace necesario considerar otro tipo de variables como elementos base para su finalidad adecuada (Blumenfeld, Fredricks, Friedel & Paris, 2004; Jimerson et al., 2003)

En tanto, la dimensión compromiso académico se halla bien posicionada ya que esta se halla integrada a diferentes componentes que interactúan entre sí, como lo es la motivación por parte del docente (elementos emocionales) y promoción de conductas adheridas al logro académico (comportamental) y creación de nuevos aprendizajes (cognitivo), y aquí también se puede observar la relación con la dimensión conocimiento de la norma, ya que en el compromiso académico está íntimamente ligado con el cumplimiento de la norma.

Por otro lado, Konold et al. (2018) propuso que las escuelas con estudiantes de familias de bajos ingresos y de grupos minoritarios, se asocian con climas escolares menos favorables;

A nivel académico se tiene se midieron las Dimensiones en la población estudiantil y de docentes, se continuo la constante de conocimiento de la norma y compromiso académico como las Dimensiones mejor puntuadas, y la dimensión SEE como la menor valorada; en razón de ello Bendenishty et al. (2016) en su investigación concluyo que no hay evidencia de que la violencia escolar influyan en el futuro del rendimiento académico de la escuela, es decir no hay un vínculo causal.

Razón por la cual, en el grupo de estudiantes se mantuvo como dimensión máxima CA y mínima SEE, a pesar que hay una valoración negativa para esta dimensión de seguridad se mantiene un adecuado compromiso y desempeño académico.

Es así, como López et al. (2018) reafirman este planteamiento al postular que el resultado positivo en el rendimiento académico se debe parcialmente al liderazgo ejercido por los docentes y directores, además, de la creación de un ambiente participativo y coherente por parte de este equipo, para el desarrollo y formación integral por parte de los alumnos, propiciando una convivencia armónica en el aula de clases.

Por último, en se tiene la variable estado civil en los docentes y comunidad externa donde las Dimensiones mejores ubicadas son: conocimiento de la norma y compromiso académico; para ello Lozano et al. (2018) expone que el entorno familiar dispone de las condiciones que permiten a la persona resguardarse del medio social, y que el entorno comunitario hace alusión a las condiciones de infraestructura social y se recibe influencias de la cultura, tradición e intereses comunes. Sumado a ello, Ruvalcaba-Romero argumentó que el CE positivo se refuerza a partir de las competencias socioemocionales, es decir, que las habilidades emocionales a nivel personal e interpersonal inciden en la capacidad del sujeto para responder ante situaciones de presión social.

En concordancia con ello en la educación colombiana se está evidenciando la rigurosidad de articular el currículo con el contexto social y comunitario donde se asienta la sede educativa, lo cual es muy valorado por la comunidad externa de ahí que las puntuaciones sean elevadas para las Dimensiones CA y CN, es decir las relaciones sentimentales inciden en la construcción del tejido social, brindando un reconocimiento y participación en lo social, sin desligarse con su compromiso laboral por parte de los docentes.

Además, que le proporcionan una base segura a nivel emocional como factor protector para la subjetividad del profesor.

Por otro lado, se tiene los resultados de las entrevistas realizadas a directivos, administrativos y padres de familia.

Así las cosas, en los relatos se identificó que la dimensión seguridad en el entorno escolar y es que esta se halla determinada en función de las características físicas de la infraestructura, por lo tanto, los tres grupos poblacionales coinciden en que la institución es segura en la medida que se halla encerrada por muros o paredes, en contraste Moratto et al. (2016) propone la vinculación entre una percepción de clima escolar inadecuado y la aparición de situaciones desfavorables como la intimidación escolar; sin embargo en la I.E. San Isidro no se ha presentado caso de intimidación escolar, concordando con la percepción que tiene sobre el CE de una forma positiva.

Siguiendo con la dimensión de conocimiento de la norma esta se conceptualiza como los espacios donde los docentes (especialmente) generan espacios formativos (ciudadanía y convivencia para los alumnos) inculcando valores y el fomento de normas para estar en sociedad, en este sentido Cunha et al. (2016) plantean que tanto los alumnos como docentes deben apuntar

a un entorno escolar, tranquilo y con la seguridad necesaria para promover una convivencia digna respetando al Otro.

Por otro lado, en la dimensión relaciones interpersonales mayormente fue catalogada como acciones correspondientes a los demás, designando su atributo a un comité de convivencia, a los docentes, en este sentido Lacks y Watson (2018) propone en las conclusiones de su estudio que todas las partes interesadas dentro de la escuela y la comunidad aportan a la construcción del CE, sin embargo, es el maestro quien tiene la mayor cantidad de interacciones cotidianas con los alumnos; lo cual ratifica estos hallazgos en la percepción de que es el docente quien tiene mayor atribución en la responsabilidad del fomento de relaciones interpersonales positivas.

Estos resultados en la dimensión de RI demuestran que la satisfacción laboral es adecuada dentro de la institución educativa, ya que López et al. (2018) argumento que el ambiente positivo y contexto adecuado para el docente dentro de las institución, sumado de un adecuado liderazgo funciona como incentivo para alcanzar los logros a nivel laboral.

En la dimensión de compromiso académico, se destacó en los relatos las siguientes características a partir de los relatos, no hay limitaciones para los docentes tanto en los recursos pedagógicos como en los escenarios, Ruvalcaba-Romero et al.; (2016) planteó que el CE incide en el rendimiento académico cuando tienen acceso sin restricciones a los recursos materiales; y es en este sentido los padres de familia se sienten satisfechos en la forma como los docentes imparten sus clases a los alumnos, además, de la forma en que se evalúa los aprendizajes logrados, por ende atribuyen mejoras en el rendimiento académico y consecuentemente en el CE, a las praxis en el aula, dinámicas intra escolares, gestión y liderazgo pedagógico; y en este orden de ideas Garrido (2017) sustenta que dentro de la estructuración del CE se debe tener presente la satisfacción laboral por parte de los docentes está ligado con el ambiente laboral que se le

propicie, la buena comunicación y el trabajo en equipo, apoyo por parte del área administrativa, lo cual genera un panorama orientado hacia el aprendizaje; todo esto resulta consecuente con lo hallado en el contexto de la I.E. San Isidro.

Ya como punto final, se halla la dimensión de inclusión la cual es caracterizada como la oportunidad para promover el respeto por la diferencia y respeto transversal en la convivencia en comunidad, es así como Cunha et al. (2016) concluyó que las escuelas no son simplemente un escenario para construir nuevos conocimientos, sino también, un espacio para aprender nuevas habilidades de convivencia en sociedad, para lo cual se busca también desde la educación inclusiva, con la generación de un construcción social desde los ajustes pertinentes en los currículos dando así sentido a las experiencias pedagógicas a través del acceso a diferentes procesos de aprendizaje, en una relación bidinámica entre conocimiento y aprendizaje social.

Conclusiones

Los resultados obtenidos a partir de la recolección de la información con la comunidad educativa de la I.E. San Isidro del municipio de Acevedo-Huila, revelan que el CE se halla caracterizado por parte de padres de familia, directivos y administrativos como seguros ya que la infraestructura les genera esas percepciones debido a las condiciones aceptables en su planta física, también, brindan una participación muy alta a los docentes en el fortalecimiento del CE ya que son ellos los que tienen la mayor interacción con los alumnos, y es a través de las Dimensiones CN, CA y RI donde se crean entornos favorables para el desarrollo académico y ciudadano, dando apertura a la construcción de aprendizajes sociales basados en la inclusión. Por otra parte, en la caracterización del CE por parte de docentes, comunidad externa y alumnos, se

concluyó que las Dimensiones que mejor percepción se CA, CN y RI a partir de los resultados de la aplicación de las encuestas.

En lo referente a las características sociodemográficas se identificaron las variables: sexo, edad, nivel socioeconómico, formación académica, estado civil y distribución por sedes educativas de la I.E. San Isidro; dando así un reconocimiento general de las poblaciones estudiantil, docente, administrativa, directivos, padres de familia y comunidad externa.

Continuando con el proceso de evaluación del CE de la I.E. San Isidro la Dimensiones que mayor representatividad tiene por su valoración favorable por parte de la comunidad educativa son: CN, CA y RI. La seguridad en el entorno escolar es concebida como las condiciones en la planta física, las cuales no puedan generar accidentes en los alumnos, como caídas, golpes entre otros; y no se halló tendencia hacia la percepción de agresión física, verbal o emocional. Por su parte la dimensión conocimiento de la norma, tiende a ser representada como el marco formativo por parte de los docentes, donde se les enseñe a los alumnos sobre valores como el respeto, solidaridad, apuntando a una convivencia armónica. En cuanto a relaciones interpersonales, se identificó que las perciben como una serie de acciones atribuidas como responsabilidad del Otro (las asumen como acciones dirigidas por un comité), a continuación, se halla la dimensión de compromiso académico una de las mejores posicionadas dentro de la estructura del CE en la I.E. San Isidro, pues hay un alto grado de satisfacción con el desempeño y compromiso por parte de los docentes, ya para finalizar, se tiene la dimensión de inclusión, cuya tendencia es a estar relacionada con el respeto por la diferencia, el cual se promueve transversal a los currículos educativos dentro del aula de clase.

Por otro lado, se concluye el papel fundamental que cumple la familia en la construcción del CE, ya que estos entornos se convierten en una base segura para los alumnos permitiéndoles

aprender a socializar y resolver los conflictos que día a día se puedan presentar en la sede educativa, de manera asertiva.

Los resultados arrojaron que la participación de los docentes es vital en el CE, evidenciado en la dimensión de compromiso académico, ya que el apoyo que brindan a nivel pedagógico lo cual inciden en el bienestar emocional y mental de cada alumno, lo cual se ve reflejado con el tiempo y calidad en la realización de los deberes escolares.

Recomendaciones

A partir de los resultados obtenidos en la presente investigación se hacen las siguientes recomendaciones:

Continuar con las investigaciones en el campo del CE en el sector rural, ya que este campo no está lo suficientemente indagado en investigaciones; debido a esto se pueden originar algunas confusiones a partir de supuestos.

Profundizar la posible existencia de relación entre las Dimensiones del CE y las variables caracterizadas, ya que este estudio fue de tipo descriptivo, y en futuras investigaciones pueden establecer si hay o no una relación entre sí.

Implementar la evaluación del CE periódicamente para realizar un seguimiento y monitoreo constante de cada una de las Dimensiones.

Dado que para el cumplimiento de esta investigación se recolectaron datos en un solo momento, y por las características sanitarias del COVID-19 este tipo de investigaciones se lograrían mejorar si además de instrumentos auto aplicables (encuestas), se empleara otras formas de recolectar datos, y de forma directa (presencial).

Se sugiere explorar el CE ampliando la muestra con alumnos desde el grado pre escolar hasta el grado undécimo con el fin de explorar los diferentes patrones de comportamientos y percepciones.

A futuras investigaciones se les sugiere que incluir nuevos elementos a medir como felicidad, motivación, bienestar subjetivo, así como ahondar en la relación entre género y CE.

Así mismo, se recomienda hacer mayor énfasis en la participación de mayores actores educativos en las entrevistas, ya que los docentes solo les fue aplicada una encuesta, haciéndose necesario enfatizar en sus percepciones y representaciones sociales.

Referencias

- Aron, A. M., Milicic, N., & Armijo, I. (2012). Clima social escolar: una escala de evaluación- Escala de Clima Social Escolar, ECLIS. *Universitas Psychologica*, 11(3), 803-813.
<https://www.redalyc.org/pdf/647/64724634010.pdf>
- Aron, A; Milicic, N. (1999). Clima social escolar y desarrollo personal: un programa de mejoramiento. Santiago: Andres Bello.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v11n3/v11n3a10.pdf>
- Artunduaga. (2019). Documento técnico de formulación: Plan Básico de ordenamiento territorial. Documento, (pp.99 -103).
- Astor, Benbenishty, Roziner & Wrabel (2016). Testing the Causal Links Between School Climate, School Violence, and School Academic Performance: A Cross-Lagged Panel Autoregressive Model.
- Bachman, Nieto & Trizano. (2015). Estudio confirmatorio del Cuestionario para evaluar clima social del centro escolar en Chile. *Revista Mexicana de Psicología*, 32(2), 160-168.
<https://www.redalyc.org/pdf/2430/243045364006.pdf>
- Birchmeier, Boulton, 2014; Elfstrom, Flaspohler & Sink, 2009; Jones, Kahn & Wieland. (2012). Teachers' Self-Efficacy, Perceived Effectiveness Beliefs, and Reported Use of Cognitive-Behavioral Approaches to Bullying among Pupils: Effects of In-Service Training with the I DECIDE Program. *Behavior Therapy*, 45 (3), 328-343. 10.1016/j.beth.2013.12.004
- Blanco G., Rosa. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(13), pp. 1-15. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf>

Blanco Grimaldo SY, Contreras Nuncira AM, Contreras Bautista HT, Fajardo Pascagaza E,

Céspedes Prieto NE. La mediación escolar rural y su potencial en el fomento de la mediación policial. *bol.redipe. Revista redipe* 9(10) 94-113.

<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1090/998>

Blumenfeld, Fredricks, Friedel & Paris, 2004; Jimerson et al., (2003). School engagement:

Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 74(1), 59-109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>

Bradshaw, C. P., Wassdorp, T. E., Debnam, K. J., & Lindstrom Johnson, S. L. (2014).

Measuring school climate in high schools: a focus on safety, engagement, and the environment. *Journal of School Health*, 84, 593–604. doi:10.1111/josh.12186

Carneiro, González, Montserrat, Casas, Viñas y Pereira (2017). *Revista scielo estudio de investigación, Violência entre pares, clima escolar e contextos de desenvolvimento: suas implicações no bem-estar.*

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232019000200509

Centers for Disease Control (2014). *Youth risk behavior surveillance-United States, 2013.*

Morbidity and Mortality Weekly Report, 63(4).

<https://www.cdc.gov/mmwr/pdf/ss/ss6304.pdf>

Chen, G. y Weikart, LA (2008). Antecedentes estudiantiles, clima escolar, desorden escolar y rendimiento estudiantil: un estudio empírico de las escuelas intermedias de la ciudad de Nueva York. *J. Sch. Violencia* 7, 3–20. doi: 10.1080 / 15388220801973813

clima social, seguridad escolar y violencia entre estudiantes. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 10 (21), 109-120.

https://pdfs.semanticscholar.org/a486/9c8f0fb262f751386ecc4146bedabde476ad.pdf?_ga=2.51911529.1796395895.1614008669-673320862.1613870065

Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teacher College Record*, 111, 180-193.

https://www.researchgate.net/publication/235420504_School_Climate_Research_Policy_Teacher_Education_and_Practice

Constitución Política de Colombia [Const]. Art 27.(4 de julio de 1991). *De los derechos*

fundamentales. <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

Contreras Lozano, A. F., Bermúdez Monteagudo, B., & Fernández Bermúdez, A. (2018). La articulación de la institución, familia y comunidad en la organización del clima escolar en la básica secundaria colombiana. *Revista Conrado*, 14(65), 141-147.

<http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>

Cornejo, R., & Redondo, J. M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última década*, 9(15), 11-52. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362001000200002

Cotter, Qi, Evans y Smokowski (2017). The impact of the positive action program on substance use, aggression, and psychological functioning: Is school climate a mechanism of change? <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.11.020>

Creswell, JW (2013). Pasos para realizar un estudio académico de métodos mixtos.

<https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1047&context=dberspeakers>

- Crisol Moya, E., Martínez, J., & El Homrani, M. (2015). Hacia un aula inclusiva. Condiciones didácticas y organizativas. *Dialógica: Revista Multidisciplinaria*, 12(2), 217–258.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/100/97>
- Cunha, Pedro y Monteiro, Ana Paula y Lourenço, Abílio Afonso (2016). Clima de escola e táticas de gestão de conflito - Estudo quantitativo com estudantes portugueses. *CES Psicología*, 9 (2), 1-11. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4235/423548400001>
- Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. 29 de agosto de 2017.
- ED/BIE/CONFINTED. (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. 6-7. Ginebra.
- El Manual de Convivencia y el Proyecto Educativo Institucional. (2020) Documento, Proyecto Educativo Institucional, (PEI) 2020, p.14.
- Espíndola, E., & León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de educación*, 30(3), 39-62.
<https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2019/01/espindola-ernesto-la-desercion-escolar-2002.pdf>
- Ferrel Ortega, F.; Vélez Mendoza, J.; Ferrel Ballestas, L. (2014). Factores psicológicos en adolescentes escolarizados con bajo rendimiento académico: depresión y autoestima. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 12 (2), pp. 35-47.
<http://www.scielo.org.co/pdf/encu/v12n2/v12n2a03.pdf>
- Flaspohler, Paul D.; Elfstrom, Jennifer L.; Vanderzee, Karin L.; Sink, Holli E. & Birchmeier, Zachary (2009). Stand by Me: The Effects of Peer and Teacher Support in Mitigating the Impact of Bullying on Quality of Life. *Psychology in the Schools*, 46 (7), 636-649.
<http://dx.doi.org/10.1002/pits.20404>

- González-Rojas, Y., & Triana-Fierro, D. A. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v21n2/0123-1294-eded-21-02-00200.pdf>
- Grayson, J. L., & Alvarez, H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1349-1363. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.06.005>
- H. Hultin, L. Ferrer-Wreder, K. Eichas, M. Karlberg, L. Grosin & M.R. Galanti (2018) Psychometric Properties of an Instrument to Measure Social and Pedagogical School Climate among Teachers (PESOC). *Revista Scandinavian Journal of Educational Research*
- Hernández-Sampieri, R., Mendoza C. P., (2018). Metodología de la Investigación: Las Rutas Cuantitativa, Cualitativa y Mixta. Mc Graw Hill Interamericana Editores. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.3102/0013189X16644603>
<https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/1559/965>
- Jain, Cohen, Huang, Hanson y Austin (2015). *Inequalities in school climate in California*. *Journal of Educational Administration*. 53. 237-261. 10.1108/JEA-07-2013-0075. http://www.datainaction.org/uploads/2/7/8/2/27825255/school_climate_paper_2014_j_of_ed_admin.pdf
- Jimerson, S., Campos, E. & Greif, J. (2003). Toward an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms. *The California School Psychologist*, 8(1), 7-27. <https://doi.org/10.1007/BF03340893>

Kahn, Jeffrey H.; Jones, Jayme L. & Wieland, Amy L. (2012). Preservice Teachers' Coping Styles and their Responses to Bullying. *Psychology in the Schools*, 49, 784-793.

DOI:10.1002/pits.21632

Konold, Cornell, Jia y Malone (2018). School Climate, Student Engagement, and Academic Achievement: A Latent Variable, Multilevel Multi-Informant Examination <https://doi.org/10.1177/2332858418815661>

<https://doi.org/10.1177/2332858418815661>

Leavitt y Hess. (2017). School Climate and the Latino-White Achievement Gap.

<https://doi.org/10.1080/15700763.2017.1384498>

Ley 1090 del 2006, Art, 30. Del código deontológico y bioético para el ejercicio de la profesión de psicología. <http://www.psicologiapropectiva.com/ley1090/titulo7capitulo1.html>

Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. 20 de marzo de 2013. D.O No. 48733. 15.

Ley General de Educación 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero de 1994. D.O No. 41.214.

Ley General de Educación 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero de 1994. D.O No. 41.214.

Maxwell S., Reynolds Katherine J., Lee Eunro, Subasic Emina, Bromhead David. (2017). The Impact of School Climate and School Identification on Academic Achievement: Multilevel Modeling with Student and Teacher Data.

<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.02069/full>

Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1278 junio 19 de 2002.

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Hacienda y Crédito Público. (09 octubre 2017) Zomac, decreto, 1650 de 2017, pp. 21-28.

<http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201650%20DEL%2009%20DE%20OCTUBRE%20DE%202017.pdf>

Ministerio de Hacienda y Crédito Público. (2017). Por el cual se adiciona un artículo a la Parte 1 del libro 1; la Sección 1 al Capítulo 23 del Título 1 de la Parte 2 del libro 1 y los Anexos No. 2 y 3, al Decreto 1625 de 2016, Único Reglamentario en Materia Tributaria, para reglamentar los artículos 236 y 237 de la ley 1819 de 2016. (Decreto 1650).

<http://incp.org.co/Site/publicaciones/info/archivos/decreto-1650.pdf>

Molina de Colmenares, N., & Pérez de Maldonado, I. (2006). *El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. Paradigma*, 27(2), 193-219.

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200010

Moratto Vásquez, N. S., Cárdenas Zuluaga, N., & Berbesí Fernández, D. Y. (2017). Clima escolar y funcionalidad familiar como factores asociados a la intimidación escolar en Antioquia, Colombia. *Pensamiento psicológico*, 15(1), 63-72.

<https://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/pensamientopsicologico/article/view/1228/2133>

Muñiz (2017). Online teen dating violence, family and school climate from a gender perspective Violencia de pareja online en la adolescencia, clima familiar y escolar desde la perspectiva de género. <https://doi.org/10.1080/02103702.2017.1341101>

National Association of School Psychologists. *Guidance for Measuring and Using School*

Climate Data. <https://www.nasponline.org/resources-and-publications/resources-and-podcasts/school-climate-safety-and-crisis/systems-level-prevention/guidance-for-measuring-and-using-school-climate-data>

National School Climate Council. (2007). *The school climate challenge: Narrowing the gap between school climate research and school climate policy, Practice Guidelines and Teacher Education Policy*.

<https://schoolclimate.org/themes/schoolclimate/assets/pdf/policy/school-climate-challenge-web.pdf>

Olivencia, J. J. L. (2012). *La formación en educación intercultural del profesorado y la comunidad educativa*. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*.

<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1148/970>

Paredes Ramos (2018). *Clima escolar y convivencia entre docentes y estudiantes, Lima-Perú*. (Tesis Posgrado, Universidad San Ignacio De Loyola).

http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/8358/4/2018_PAREDES_RAMOS_MARTIN_RICARDO.pdf

Plan básico ordenamiento territorial. (2018). *Documento técnico de formulación (Proyecto de acuerdo PBOT. Folios: 001-250, Carpeta #204)*. Planeación municipal de Acevedo.

Reaves, S., McMahon, SD, Duffy, SN y Ruiz, L. (2018). *La prueba del tiempo: una revisión metaanalítica de la relación entre el clima escolar y el comportamiento problemático. Agresión y comportamiento violento, 39, 100-108.*

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S135917891630129X?via%3Dihub>

- Retamal y González (2019). De la microviolencia al clima escolar: Claves de comprensión desde el discurso de profesores de escuelas públicas de Santiago. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-15.
<https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/1559/965>
- Rokeach, M. (1968). Creencias, actitudes y valores; Una teoría de la organización y el cambio (No. 301.2 R6). <https://sci-hub.se/https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1968.tb01466.x>
- Romero, N. A. R., Guajardo, J. G., & Nava, J. M. F. (2017). Competencias socioemocionales como predictoras de conductas prosociales y clima escolar positivo en adolescentes. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (88), 77-90.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27450136012>
- Ruíz-Ramírez, R., García-Cué, J. L. y Pérez-Olvera, M. (2014b). Causas y consecuencias de la deserción escolar en el bachillerato: Caso Universidad Autónoma de Sinaloa. *Ra Ximhai*, 10(5), 51-74. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134004.pdf>
- Ruvalcaba-Romero, N. A., Guajardo, J. G., & Nava, J. M. F. (2017). Competencias socioemocionales como predictoras de conductas prosociales y clima escolar positivo en adolescentes. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (88), 77-90.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27450136012>
- Sánchez, A. M., Rivas, M. T., & Trianes, M. V. (2006). Eficacia de un programa de intervención para la mejora del clima escolar: algunos resultados. *Electronic journal of research in educational psychology*, 4(2), 353-369. http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/espanol/Art_9_128.pdf
- Sandoval Casilimas, C. A. (2002). *Investigación Cualitativa*. Bogotá: ARFO Editores e Impresores Ltda.
<https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf>

Sherryl, H. (2018) Transformación del clima escolar para fortalecer la convivencia y la calidad educativa, Unesco 2013, (p. 51) [Tesis de maestría, Universidad de la Costa].

<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/2933/18008981%20-%2040994116.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sistema Nacional del Bienestar Familiar, 2020. Sistema Único de Información de la Niñez del Sistema Nacional de Bienestar Familiar. Indicadores.<http://suin-snbf.gov.co/suin/Pages/PorIndicador.aspx?id=2>

Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83, 357–385.

doi:10.3102/0034654313483907

Valdés-Cuervo, Ángel Alberto; Tánori-Quintana, Jesús; Sotelo-Quiñonez, Teresa Iveth & Ochoa-Arreola, José Alán (2018). Prácticas docentes,

Van Eck, Johnson, Bettencourt & Johnson (2017). How school climate relates to chronic absence: A multi-level latent profile analysis, <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2016.10.001>

Vega-Umbasía, Leonardo Alberto, Fernández-Gallego, Álvaro Alfonso, & Giraldo-Navia, Néstor Raúl. (2017). Los entornos sociales y su relación con el conflicto y la violencia escolar en las ciudades de Armenia y Manizales, Colombia. *Sophia*, 13(1), 34-46.

<https://revistas.ugca.edu.co/index.php/sophia/article/view/684/1055>

Wang, MT y Degol, JL (2016). School Climate: a Review of the Construct, Measurement, and Impact on Student Outcomes. *Educational Psychology Review*, 28 (2), 315-352

<http://dx.doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1>

Zullig, KJ, Koopman, TM, Patton, JM & Ubbes, VA (2010). School climate: Historical review, instrument development, and school assessment. *Revista de evaluación psicoeducativa*, 28 (2), 139-152. <https://doi.org/10.1177/0734282909344205>

Anexos

Anexo A. Protocolo de Entrevista Directivos

Consentimiento informado:

Autorizo a los investigadores (Nombre maestrante 1), (Nombre maestrante 2) y (nombre asesor), maestrante y asesor de tesis, adscritos al programa de Maestría en Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana, a usar la información reportada por mí. Manifiesto que conozco los fines de la investigación y soy consciente que no tengo ningún riesgo al participar de esta entrevista. Certifico que acepto de forma voluntaria participar en la investigación ("incluir nombre de la tesis"). Por favor dirija sus inquietudes a (nombre de un maestrante) al correo (incluir un correo electrónico) o al móvil (incluir número de contacto).

Nombre: _____ Firma: _____

Datos sociodemográficos:

Sexo: Hombre: ___ Mujer: ___ Edad: ___ (años cumplidos) Estrato: 1___ 2___ 3___ 4___ 5___

Nivel educativo: Pregrado: ___ Posgrado: ___

Institución educativa en la que labora:

Estado civil: Casado(a): ___ Unión libre: ___ Soltero: ___ Otro: _____

Preguntas

1. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en la institución?
2. ¿Qué tipo de contrato tiene usted en la institución?
3. ¿Qué percepción tiene frente a la seguridad que ofrece la infraestructura (seguridad física) a los actores educativos (estudiantes, docentes, directivos, administrativos y personal de servicio)?
4. ¿Qué zonas considera seguras en la escuela y cuáles inseguras? ¿Por qué?
5. ¿Hay restricción de algunos de los espacios en la institución? ¿Por qué?
6. ¿Considera seguro o inseguro el barrio o vereda en la cual está la institución y sus sedes? Explique por qué.
7. ¿Qué tipo de acciones violentas físicas o emocionales ha percibido usted entre los actores educativos dentro y fuera de la institución?
8. ¿Qué acciones de Empatía, solidaridad o inclusión ha vivido o ha presenciado?
9. ¿Cómo manejan aspectos que atentan contra la seguridad emocional de los actores educativos?
10. ¿La institución implementa normas para la atención a la población diversa? Explique
11. ¿Considera que las normas son cumplidas por los diferentes actores educativos, por qué?
12. ¿Cómo socializan las normas establecidas por la institución a los diferentes actores educativos?
13. ¿Qué consecuencias tiene el incumplimiento de las normas y que acciones toma la institución al respecto?
14. ¿La Institución ofrece un ambiente favorable para la convivencia? Explique su respuesta
15. ¿Existe diversidad poblacional en los actores educativos? ¿qué tipo de diversidad?
16. ¿Se reconoce la diversidad de cada actor educativo como un factor negativo o positivo en el desarrollo de sus relaciones?
17. ¿Cómo la Institución Educativa implementa la normatividad de atención a la diversidad?
18. Describa situaciones de discriminación o exclusión que se presentan en la institución.
19. ¿Qué consecuencias generan las situaciones de discriminación dentro y fuera de la institución?
20. ¿Cómo actúa la institución ante situaciones de discriminación o exclusión que se generen entre los actores educativos (estudiantes, profesores, directivos, administrativos, padres de familia, comunidad externa)?

21. ¿Tiene alguna vivencia significativa en la institución respecto a la atención a la diversidad?
22. ¿En las relaciones manejadas con los diferentes actores educativos ha vivido o ha presenciado alguna situación de discriminación o exclusión?
23. ¿Qué mecanismos de participación se utilizan en la institución para generar espacios deportivos, artísticos y recreativos?
24. ¿Explique cómo es la participación de los directivos, administrativos, padres de familia y comunidad externa en la institución?
25. Describa cómo son las relaciones interpersonales al interior de cada uno de los grupos de la comunidad educativa.
26. ¿Cómo percibe usted la convivencia entre los diferentes actores educativos?
27. ¿Tiene alguna experiencia propia o de otro actor educativo que haya contribuido a relaciones de exclusión o equidad?
28. ¿En la Institución se considera como normal, situaciones que muestran exclusión? Explique su respuesta
29. ¿Cómo percibe las relaciones interpersonales de los diferentes actores educativos, estudiantes, docentes, padres de familia, directivos, administrativos, personal de servicios y comunidad externa? Habla de cada una de ellas.
30. ¿Todos los estudiantes pueden acceder al material de enseñanza y aprendizaje? Explique su respuesta.
31. ¿Cómo aportan estudiantes, docentes, directivos y padres de familia para mejorar los resultados académicos?
32. ¿Considera usted que se tienen en cuenta las emociones de los estudiantes en las mejoras académicas?
33. Explique cómo los espacios físicos de la institución responden a las necesidades que tienen cada uno de los actores educativos.
34. ¿Los recursos con los que cuenta la institución son suficientes para generar condiciones que favorezcan la atención a los actores educativos? Explique su respuesta.
35. ¿Los recursos con los que cuenta la institución son accesibles a todos los actores educativos? Explique su respuesta.
36. ¿Qué actores educativos participan en acciones de mejora en el colegio?
37. ¿Qué tipo de transformación ha realizado la institución para acoger a todos y dar respuesta a la diversidad?

Anexo B. Protocolo de Entrevista a Padres de Familia

Consentimiento informado:

Autorizo a los investigadores XXXXXXXXXXXXX, XXXXXXXXXXXXX y XXXXXXXXXXXXX, maestrante y asesor de tesis, adscritos al programa de Maestría en Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana, a usar la información reportada por mí.

Manifiesto que conozco los fines de la investigación y soy consciente que no tengo ningún riesgo al participar de esta entrevista. Certifico que acepto de forma voluntaria participar en la investigación “Evaluación del Clima Escolar en la I.E. San Isidro del municipio de Acevedo” Por favor dirija sus inquietudes a XXXXXXXXXXX al correo XXXXXXXX@XXXXI.com o al móvil 311 111 1111.

Nombre: _____ Firma: _____

Datos sociodemográficos:

Sexo: Hombre: __ Mujer: __ Edad: ____ (años cumplidos) Estrato: 1__ 2__ 3__ 4__ 5__

Nivel educativo: Primaria: __ Bachiller: __ Técnico: _____ Universitario: _____

Estado civil: Casado(a): __ Unión libre: __ Soltero: __ Otro: _____

Sede educativa en la que su hija o hijo está matriculado: _____

Preguntas

SEGURIDAD

38. ¿Qué conoce usted del manual de convivencia?

39. ¿Qué conoce usted a cerca de la implementación de los sistemas de seguridad en la I.E. para la protección de los estudiantes?

40. ¿De qué forma ha participado como acudiente en la construcción de normas y reglas institucionales que promuevan la seguridad de los estudiantes?
41. ¿Cómo se han manejado en la I.E. los casos que atenten contra la integridad física y emocional de los estudiantes y cuál es su opinión? ¿Cuántos años de antigüedad tiene su hija o hijo en la sede?

RELACIONES INTERPERSONALES

1. ¿Cómo ha sido su experiencia ante situaciones que demanden del acompañamiento por parte de los docentes, estudiantes o administrativos en momentos de vulnerabilidad?
2. ¿Qué opina de las estrategias presentes en la I.E. para el fomento del respeto, la participación y el liderazgo de los estudiantes?
3. ¿Cómo describiría el trato y la forma de relación que hay entre estudiantes y docentes, estudiantes y administrativos, y, docentes y administrativos?

ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

1. ¿Cómo ha observado que los docentes desarrollan las actividades de enseñanza, y si el estudiante tiene dificultades, cuáles han sido las estrategias que utilizan ante un bajo rendimiento?
2. ¿Qué opinión tiene usted de que en la institución se aborden temas relacionados con la convivencia, respeto por la diferencia y construcción de ciudadanía?
3. ¿Desde su experiencia considera usted que los métodos de evaluación de la I.E. permiten al estudiante demostrar los conocimientos adquiridos?

AMBIENTE INSTITUCIONAL

1. ¿Cómo describiría usted la infraestructura, y los recursos y materiales con los que cuenta la sede educativa?
2. ¿Ha participado en alguna actividad que haya beneficiado en algún aspecto a la sede educativa?
3. ¿Conoce usted de adecuaciones que la I.E. haya realizado para atender las necesidades de algunos estudiantes, docentes o administrativos?

PROCESO DE MEJORA

1. ¿Bajo su perspectiva cuáles serían los elementos que le permitirían a la I.E. mejorar en la atención que dan a los estudiantes?
2. ¿Conoce usted la participación de los estudiantes, padres de familia y los profesores en los procesos de evaluación y autoevaluación de la institución?

Anexo C. Cuestionario de Clima Escolar Docentes

Consentimiento informado:

Autorizo a los investigadores (Nombre maestrante 1), (Nombre maestrante 2) y (nombre asesor), maestrante y asesor de tesis, adscritos al programa de Maestría en Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana, a usar la información reportada por mí. Manifiesto que conozco los fines de la investigación y soy consciente que no tengo ningún riesgo al responder el cuestionario. Certifico que acepto de forma voluntaria participar en la investigación (“incluir nombre de la tesis”). Por favor dirija sus inquietudes a (nombre de un maestrante) al correo (incluir un correo electrónico) o al móvil (incluir número de contacto).

Nombre: _____ Firma: _____

Datos sociodemográficos: Sexo: Hombre: __ Mujer: __ Edad: __ (años cumplidos)

Estrato: 1__ 2__ 3__ 4__ 5__

Nivel educativo: Pregrado: __ Posgrado: __

Institución educativa en la que labora:

Estado civil: Casado(a): __ Unión libre: __ Soltero: __ Otro: ____

PREGUNTAS	Totalmente en	de
<p>A continuación, encontrarás una serie de afirmaciones. Por favor léelas detenidamente y marca con una “X”, la respuesta que más se acerca a lo que piensas y sientes. No te preocupes, no hay respuestas correctas o incorrectas. Recuerda que solo debes marcar una “X” en la respuesta a cada pregunta.</p>	Totalmente	Totalmente de
	En desacuerdo	
	Moderado	
	De acuerdo	

1. Las relaciones sociales entre profesores y estudiantes son buenas en esta institución.					
2. Los profesores de este colegio tienen tiempo para los estudiantes que deseen hablar sobre algo que no sea enseñar y aprender.					
3. El rector es accesible si hay necesidad de resolver conflictos entre los profesores.					
4. La comunicación entre profesores y administrativos, dificulta mi labor dentro del colegio.					
5. El rector se esfuerza por ser visible en el colegio.					
6. Se puede confiar en las decisiones tomadas dentro de la institución.					
7. Las relaciones con colegas de área y niveles escolares diferentes al mío carecen de respeto.					
8. El nivel de interacción con mis colegas me permite compartir experiencias y mejorar mis prácticas pedagógicas.					
9. En los equipos de trabajo en los que participo se valoran mis opiniones.					
10. La comunicación de los directivos hacia los profesores es confiable.					
11. Los tiempos y responsabilidades asignadas permiten un equilibrio entre la vida personal y laboral.					
12. Las políticas internas del colegio son precisas y confiables.					
13. El colegio sabe manejar los problemas de disciplina de una forma justa.					
14. Se establecen reglas sobre cómo deben comportarse los profesores y los estudiantes.					
15. El grado de disciplina que existe en el colegio permite realizar mi trabajo.					
16. Hay una norma establecida en el colegio para que los profesores empiecen las clases a tiempo.					
17. Los profesores están de acuerdo con las reglas de comportamiento en el colegio.					
18. El rector tiene altas exigencias y expectativas acerca del comportamiento de los estudiantes.					
19. Todo el personal de este colegio tienen altas expectativas en cuanto al comportamiento de los estudiantes.					
20. Hay directivos en el colegio disponibles para atender situaciones relacionadas con el orden en el aula.					
21. Hay directivos en el colegio disponibles para discutir y dar consejos sobre cómo resolver conflictos con los estudiantes.					
22. El colegio cuenta con una estructura formal definida que permite el manejo de las diferentes áreas.					
23. Las condiciones físicas de los espacios (iluminación, niveles de ruido y ventilación), son adecuadas para la realización de mi trabajo.					
24. Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) facilitan el desempeño de mis funciones.					
25. Dispongo de los materiales didácticos necesarios para preparar y orientar mis clases.					
26. El servicio de cafetería y restaurante cumple con mis expectativas.					
27. La planta física del colegio cumple con las normas básicas de seguridad en situaciones de emergencia.					
28. Los espacios y materiales que la institución pone a mi disposición para el desarrollo de las clases son suficientes y pertinentes.					

29. Los espacios físicos permiten la sana recreación y esparcimiento de los estudiantes.					
30. El colegio es un lugar que facilita el aprendizaje de los estudiantes.					
31. El colegio es un lugar de apoyo y de reconocimiento para que el personal desempeñe su labor.					
32. La institución facilita espacios para la identificación y resolución de conflictos.					
33. El compromiso docente con las metas de la institución es bajo.					
34. El trabajo y compromiso de los docentes con la institución es valorado por los demás miembros de la comunidad educativa.					
35. Me siento realizado profesionalmente respecto a mi labor docente.					
36. En este colegio se entiende bien que los estudiantes pueden aprender lo que se les enseña, aunque no tengan un ambiente favorable en casa para el aprendizaje.					
37. La formación en el servicio y las jornadas de estudio se planifican cuidadosamente y apuntan a temas pedagógicos específicos.					
38. El colegio establece altos estándares de rendimiento académico para todos los estudiantes.					
39. El colegio promueve el éxito académico de todos los estudiantes.					
40. El colegio consigue involucrar a la mayoría de los padres en los eventos o actividades escolares.					
41. Es una política establecida que los estudiantes sean recompensados públicamente por su buen comportamiento.					
42. Las decisiones tomadas por el equipo directivo de la institución son pertinentes.					
43. Cuento con autonomía para el desempeño de mi trabajo.					
44. Es suficiente el apoyo de los coordinadores para emprender iniciativas que aporten al desempeño de mi trabajo.					
45. Participo activamente en la toma de decisiones que afectan el cumplimiento de mis funciones.					
46. Los procedimientos para verificar el cumplimiento de los objetivos en las tareas que me son asignadas facilitan los procesos.					
47. El seguimiento respecto a la organización y planificación de las tareas que me son encomendadas es adecuado.					
48. Es parte de las políticas del colegio dar a los padres información sobre cómo pueden apoyar el trabajo escolar de sus hijos.					
49. Todos los padres son informados sobre el desarrollo de los conocimientos de sus hijos al menos una vez en cada periodo.					
50. Las tareas y funciones que me asigna la institución son claras y planificadas.					
51. El rector tiene altas exigencias y expectativas académicas con los resultados de los estudiantes.					
52. Existen mecanismos de reconocimiento para los docentes que se desempeñan de manera sobresaliente.					
53. Existe y se ejecuta un plan continuo de capacitación que permite actualizarme para el mejor desempeño de mis funciones.					
54. En este colegio el rector da una gran prioridad a las prácticas pedagógicas en comparación con las tareas administrativas y las tareas fuera del colegio.					
55. La institución ofrece oportunidades donde puedo participar y aportar en las decisiones relacionadas con el desarrollo de mi trabajo.					

56. En los equipos de trabajo donde participo mis opiniones son valoradas y respetadas.					
57. He sentido alguna manifestación de discriminación en mi lugar de trabajo.					
58. Me siento orgulloso de pertenecer a esta institución.					
59. En el colegio, la diversidad de los estudiantes se considera como un valor que enriquece a todos.					
60. Se desarrollan actividades dirigidas a la formación para la diversidad.					
61. Se promueven medidas de apoyo de carácter incluyente.					
62. Se desarrolla la cooperación entre pares.					
63. Se utilizan grupos flexibles para el desarrollo de los procesos académicos.					
64. Se fomentan las relaciones de apoyo mutuo entre los estudiantes.					
65. Se establecen acuerdos de aprendizaje con los estudiantes.					
66. Se alienta a la comunidad a participar en la toma de decisiones de todo el sistema educativo.					
67. Las actividades escolares en el colegio están organizadas de manera que todos los estudiantes aprendan, independiente de su cultura, etnia u otra condición diferencial.					
68. Los materiales están adaptados para el uso de todos los estudiantes.					
69. Las actividades se planifican con diferentes niveles de dificultad (enseñanza multinivel).					
70. Las metodologías utilizadas son inclusivas.					

☺ Muchas gracias ☺

Anexo D. Cuestionario de Clima Escolar Estudiantes

Consentimiento informado:

Autorizo a los investigadores (Nombre maestrante 1), (Nombre maestrante 2) y (nombre asesor), maestrante y asesor de tesis, adscritos al programa de Maestría en

Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana, a usar la información reportada por mí hijo (a). Manifiesto que conozco los fines de la investigación y soy consciente que mi hijo (a) no corre ningún riesgo al responder el cuestionario. Certifico que acepto de forma voluntaria la participación de mi hijo (a) en la investigación (“incluir nombre de la tesis”). Por favor dirija sus inquietudes a (nombre de un maestrante) al correo (incluir un correo electrónico) o al móvil (incluir número de contacto).

Nombre: _____ Firma: _____

Datos sociodemográficos:

Sexo: Hombre: __ Mujer: __ Edad: ____ (años cumplidos)

Colegio: _____ Grado: _____

Estrato: 1__ 2__ 3__ 4__ 5__

<p style="text-align: center;">PREGUNTAS</p> <p>A continuación, encontrarás una serie de afirmaciones. Por favor léelas detenidamente y marca con una “X”, la respuesta que más se acerca a lo que piensas y sientes. No te preocupes, no hay respuestas correctas o incorrectas. Recuerda que solo debes marcar una “X” en la respuesta a cada pregunta.</p>	Totalmente en	En desacuerdo	Moderado	De acuerdo	Totalmente de
1. Mis profesores saben mi nombre.					
2. Mis profesores me escuchan cuando tengo algo que decir.					
3. Mis profesores en este colegio cuidan a los estudiantes.					
4. Mis profesores se enojan y bajan la nota en las clases.					
5. Mis profesores se enojan en clase y dicen que los estudiantes no saben.					
6. Mis profesores confían en mí.					
7. Podemos expresar fácilmente nuestras opiniones en el salón de clases.					
8. Mis profesores me maltratan (levantan la voz, empujan, pegan).					
9. Me llevo bien con mis compañeros.					
10. En mi salón de clase, la forma en que se comportan algunos estudiantes hace que me sea difícil aprender.					
11. Cuando tengo un problema, mis compañeros me ayudan a solucionarlo.					
12. Me caen bien mis profesores.					
13. Soy feliz en este colegio.					
14. Otros estudiantes me hacen sentir feliz.					

15. El rector o coordinador pregunta a los estudiantes sobre sus opiniones acerca del colegio.					
16. El rector o coordinador de nuestro colegio se preocupa por nosotros.					
17. Las personas que trabajan en nuestro colegio escuchan nuestras necesidades.					
18. Mis profesores son justos conmigo.					
19. Mis profesores me explican las reglas de la clase.					
20. En mi clase, los profesores y los estudiantes deciden juntos cuáles serán las reglas.					
21. Mis profesores castigan a los estudiantes sin saber lo que realmente pasó.					
22. Mis profesores me ayudan cuando alguien me está haciendo daño.					
23. Las reglas del colegio son claras para mí.					
24. Las reglas en mi colegio son justas.					
25. Las reglas del colegio me ayudan a sentirme seguro.					
26. En mi colegio vale la pena seguir las reglas.					
27. En este colegio existen demasiadas reglas y normas.					
28. En mi colegio los estudiantes participan tomando decisiones importantes.					
29. Entiendo por qué están establecidas las reglas del colegio.					
30. Estoy comprometido con seguir las reglas de este colegio.					
31. Los estudiantes que se comportan mal son castigados.					
32. Sé cómo reportar los problemas que ocurren en el colegio.					
33. Hay estudiantes que reciben castigos disciplinarios.					
34. Los directivos de nuestro colegio se preocupan por enseñarnos la importancia de las reglas.					
35. El colegio se mantiene limpio y organizado.					
36. Los estudiantes llevan armas al colegio (cuchillos, navajas, etc).					
37. Cuando los estudiantes ven a otro compañero siendo molestado, ¿tratan de detener a quien está molestando?					
38. Cuando hay una emergencia, hay alguien para ayudarme.					
39. Prefiero estudiar en este colegio más que en otro.					
40. Hay muchas ventanas, puertas o escritorios rotos en mi colegio.					
41. Hay estudiantes que dañan las instalaciones del colegio.					
42. Me siento encerrado en este colegio.					
43. Me gustan las instalaciones de mi colegio.					
44. El servicio de restaurante escolar es bueno.					
45. Las tecnologías (computadoras, DVDs, etc.) son utilizadas en las clases.					
46. Me siento seguro en el colegio.					
47. Alguien en el colegio amenazó con golpearme o lastimarme si no les entregaba mis pertenencias.					
48. Me siento seguro cuando camino hacia el colegio.					
49. Alguien me golpeó cuando estaba en el colegio.					
50. Cuando voy al colegio llevo algún elemento (cuchillo, navaja, bisturí) para defenderme.					
51. Se que en mi colegio alguien ofrece y vende drogas.					
52. Hay estudiantes que se escapan de las clases.					

53. Hay estudiantes que insultan y amenazan a los profesores y administrativos.					
54. Algunos estudiantes en el colegio han dicho rumores o mentiras sobre mí.					
55. El acoso a los estudiantes es un problema en mi colegio.					
56. Hay peleas físicas (golpes) entre los estudiantes de mi colegio.					
57. He golpeado o empujado a otros estudiantes en el colegio con rabia.					
58. Algunos estudiantes roban pertenencias y útiles escolares.					
59. Algunos estudiantes hacen amenazas.					
60. Algunos estudiantes destruyen cosas (vandalismo).					
61. Algunos estudiantes usan drogas (marihuana, cocaína, crack).					
62. Algunos estudiantes consumen bebidas alcohólicas (cerveza/vino/licor).					
63. He sido amenazado por un estudiante con un arma (cuchillo, navaja, etc).					
64. He sido cortado con un cuchillo o algún elemento afilado por alguien que intentaba hacerme daño.					
65. Me han hecho insinuaciones sexuales físicas no deseadas.					
66. Alguien me acosó sexualmente.					
67. Las condiciones físicas de nuestras aulas de clase son buenas.					
68. Está bien decirle a un profesor si tengo miedo en el colegio.					
69. En este colegio padres, acudientes y profesores se ponen de acuerdo para apoyarnos cuando tenemos bajas calificaciones.					
70. En este colegio, cuando nos portamos mal se pide apoyo a los padres y acudientes.					
71. En casa, tengo un padre o un adulto que se preocupa por mis actividades escolares.					
72. Mis padres o acudientes asisten a las reuniones organizadas por mis profesores en el colegio.					
73. Mis profesores se esfuerzan por ayudar a los estudiantes.					
74. Las actividades en clase son lo suficientemente claras.					
75. Mis profesores me felicitan cuando hago un buen trabajo.					
76. Mis profesores explican a cada estudiante los aspectos a mejorar en cada tarea.					
77. Mis profesores presentan su clase de una manera muy interesante.					
78. Mis profesores siguen de cerca nuestro aprendizaje en la clase.					
79. Los directivos escuchan las ideas de los estudiantes sobre cómo mejorar el colegio.					
80. Algunos estudiantes se esfuerzan por obtener la mejor nota.					
81. Las calificaciones son muy importantes para los estudiantes.					
82. En casa, tengo tiempo para hacer mis actividades escolares.					
83. En mi colegio, los estudiantes tienen la oportunidad de ayudar a tomar decisiones.					
84. En este colegio, todos los estudiantes son tratados de la misma manera.					
85. En mi colegio se atiende a los padres y acudientes que solicitan atención especial para sus hijos.					
86. Siento que formo parte de mi colegio.					
87. Son respetados los estudiantes de diferentes culturas (afro), creencias (grupos religiosos) y grupos étnicos (indígenas).					
88. En este colegio, cuando los estudiantes tenemos problemas con algún profesor, nuestro rector o coordinador nos atiende.					

89. El color de la piel de una persona puede causar problemas en mi colegio.					
90. Los profesores preguntan a los estudiantes sobre lo que quieren aprender.					
91. Los estudiantes de diversas culturas, creencias y etnias participan en las actividades escolares.					
92. Los profesores de mi colegio nos ayudan a reconocer lo que cada uno puede aportar al grupo.					
93. En este colegio los profesores nos motivan para conversar acerca de nuestras costumbres y tradiciones.					
94. En mi colegio el rector o coordinador apoya a los estudiantes con problemas de comportamiento (agresivos, groseros, irrespetuosos, etc).					
95. En mi colegio los profesores toman tiempo de la clase para apoyar a los estudiantes que van más atrasados.					
96. En mi colegio los profesores nos ayudan a integrarnos como grupo.					
97. En mi colegio socializo con estudiantes de diferentes culturas.					
98. Si los estudiantes se visten de forma diferente a lo tradicional, otros estudiantes se burlan de ellos.					
99. Los estudiantes de mi colegio respetan las diferencias de otros estudiantes.					
100. Las metodologías de enseñanza utilizadas son diversas.					

☺ Muchas gracias ☺

Anexo E. Cuestionario de Clima Escolar Comunidad Externa

Consentimiento informado:

Autorizo a los investigadores (Nombre maestrante 1), (Nombre maestrante 2) y (nombre asesor), maestrante y asesor de tesis, adscritos al programa de Maestría en Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana, a usar la información reportada por mí. Manifiesto que conozco los fines de la investigación y soy consciente que no tengo ningún riesgo al responder el cuestionario. Certifico que acepto de forma

voluntaria participar en la investigación (“incluir nombre de la tesis”). Por favor dirija sus inquietudes a (nombre de un maestrante) al correo (incluir un correo electrónico) o al móvil (incluir número de contacto).

Nombre: _____ Firma: _____

Datos sociodemográficos:

Sexo: Hombre: __ Mujer: __ Edad: ____ (años cumplidos) Estrato: 1__ 2__ 3__ 4__ 5__

Estado civil: Casado(a): __ Unión libre: __ Soltero: __ Otro: ____

<p style="text-align: center;">PREGUNTAS</p> <p>A continuación, encontrarás una serie de afirmaciones. Por favor léelas detenidamente y marca con una “X”, la respuesta que más se acerca a lo que piensas y sientes. No te preocupes, no hay respuestas correctas o incorrectas. Recuerda que solo debes marcar una “X” en la respuesta a cada pregunta.</p>	Totalmente en	En desacuerdo	Moderado	De acuerdo	Totalmente de
1. Cuando un estudiante presenta un problema en el colegio usted interviene.					
2. Hay estudiantes que se sienten cómodos hablando con usted acerca de sus problemas.					
3. El colegio comunica claramente a los estudiantes las consecuencias de romper sus reglas.					
4. El colegio maneja distintos problemas de forma justa.					
5. El colegio es un lugar adecuado para que los estudiantes aprendan.					
6. Cuando los estudiantes tienen una emergencia (o un problema serio), un adulto siempre está para ayudar.					
7. El colegio está siendo afectado por actividades de pandillas juveniles.					
8. El colegio está siendo afectado por el crimen y la violencia de la comunidad.					
9. El crimen y la violencia son una gran preocupación en el colegio.					
10. El colegio establece criterios de rendimiento académico para todos los estudiantes.					
11. El colegio promueve el éxito académico de todos los estudiantes.					
12. El colegio consigue involucrar a la mayoría de los padres en los eventos o actividades escolares.					
13. En el colegio se atiende a los padres y acudientes que solicitan atención especial para sus hijos.					
14. En el colegio los profesores motivan a los estudiantes a conversar acerca de sus costumbres y tradiciones.					

15. En el colegio el rector apoya a los estudiantes con problemas de conducta tales como agresión verbal, agresión física, bullying o consumo de sustancias.					
16. En el colegio, todos los estudiantes son tratados de la misma manera.					
17. El colegio promueve campañas de sensibilización y concienciación sobre la inclusión.					
18. Se alienta la participación de las familias en la educación de sus hijos.					

☺ Muchas gracias ☺