

**Clima Escolar en la Licenciatura de Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la
Universidad Surcolombiana, un Estudio Diagnóstico**

Gloria Naveros Solano

Líneas de Investigación: Currículo para la Inclusión

Asesor: Willian Sierra Barón

Facultad de Educación

Maestría en Educación para la Inclusión

Universidad Surcolombiana

Huila, 2025

Tabla de Contenido

Planteamiento Problema	5
Pregunta de Investigación.....	9
Objetivos	9
Objetivo General	9
Objetivos Específicos	9
Justificación	10
Antecedentes de la Investigación.....	13
Marco Contextual.....	28
Marco Legal	31
Marco Teórico.....	34
Clima Escolar en Instituciones de Educación Superior.....	38
Educación Inclusiva.....	39
Marco Metodológico.....	41
Población, Muestra y Muestreo	42
Resultados	43
Resultados de la matriz documental	43
Resultados de Docentes	46
Resultados de Estudiantes	69
Análisis de Resultados	93

Análisis de la Matriz de Revisión Documental	95
Análisis de los resultados de cuestionario aplicado a docentes – administrativos ..	98
Análisis de las Encuestas Aplicadas a los Estudiantes	104
Conclusiones	107
Recomendaciones	108
Referencias.....	110

Lista de Figuras

Figura 1 Mapa de la Ubicación de la Universidad Surcolombiana.....	29
Figura 2 (RI) <i>Dimensiones de Relaciones Interpersonales</i>	43
Figura 3 <i>Género de los docentes – administrativos</i>	46
Figura 4 <i>Estado civil de los docentes – administrativos</i>	48
Figura 5 <i>Ciudad de procedencia de los docentes – administrativos</i>	49
Figura 6 <i>Porcentaje si tiene hijos docentes- administrativos</i>	51
Figura 7 <i>Tipo actividad que realiza los docentes- administrativos</i>	51
Figura 8 <i>Tendencias de las respuestas Falsa, Ni falsa ni verdadera y verdadera.</i>	67
Figura 9 <i>Género de los estudiantes</i>	69
Figura 10 <i>Estado civil de los estudiantes</i>	70
Figura 11 <i>Procedencia de los estudiantes</i>	73
Figura 12 <i>Porcentaje del Medio de transporte de los estudiantes</i>	74
Figura 13 <i>Tiene hijos</i>	75
Figura 14 <i>Pertenece a un grupo étnico</i>	77
Figura 15 <i>Presenta alguna discapacidad</i>	77
Figura 16 <i>Realiza algún trabajo u oficio</i>	78
Figura 17 <i>Tendencias de las respuestas desacuerdo y de acuerdo</i>	92

Lista de tablas

Tabla 1 <i>Dimensiones del Clima Escolar</i>	36
Tabla 2 <i>Edad de los docentes – administrativos</i>	47

Tabla 3 <i>Frecuencia y porcentaje del estrato socioeconómico de los docentes – administrativos</i>	47
Tabla 4 <i>Frecuencia y porcentaje del nivel educativo de los docentes – administrativos</i> .	48
Tabla 5 <i>Frecuencia y porcentaje de medio de transporte de los docentes- administrativos</i>	50
Tabla 6 <i>Frecuencia y porcentaje del número de personas cargo de los docentes- administrativos</i>	50
Tabla 7 <i>Distribución de la frecuencia de cada ítem</i>	53
Tabla 8 <i>Distribución de frecuencia de cada ítem en escala ordinal</i>	62
Tabla 9 <i>Frecuencia de la edad de los estudiantes</i>	70
Tabla 10 <i>Edad de los estudiantes</i>	70
Tabla 11 <i>Frecuencia al semestre que pertenecen los estudiantes</i>	71
Tabla 12 <i>Horas promedio que los estudiantes permanecen en la U</i>	72
Tabla 13 <i>Lugar (barrio) de residencia de los estudiantes</i>	73
Tabla 14 <i>Número de personas a cargo</i>	75
Tabla 15 <i>Horas de estudio a la semana</i>	76
Tabla 16 <i>Distribución de la frecuencia de cada ítem</i>	79
Tabla 17 <i>Distribución de frecuencia de cada ítem en escala dicotómica</i>	86

Planteamiento Problema

El clima escolar, derivado del concepto de "clima organizacional," ha sido explorado en diversos contextos, incluyendo organizaciones laborales. Sin embargo, su aplicación y análisis en el ámbito educativo, específicamente en la Licenciatura de Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad Surcolombiana, requiere un enfoque más preciso y comprensivo (Castaño et al., 2021). Si bien existen definiciones y enfoques del clima escolar, se carece de un análisis exhaustivo de cómo las interacciones socioculturales, emocionales y académicas entre los maestros, los administrativos, los padres de familia y los estudiantes, en esta licenciatura impactan el proceso de aprendizaje, la satisfacción de los estudiantes y el desarrollo de una educación inclusiva.

En este contexto, se destaca la relevancia del clima escolar como un aspecto influyente en la calidad de la educación y el desarrollo exhaustivo de los estudiantes, sin embargo, a pesar de la relevancia que se le brinda al clima escolar, se observa una brecha en la investigación que requiere atención y análisis detallado. Un análisis exhaustivo de los antecedentes relacionados con el clima escolar en la educación superior a nivel global, nacional y regional revela una notoria carencia en investigaciones que se centren en esta problemática en contextos universitarios (UNESCO , 2009). Gran parte de las investigaciones existentes se concentran en valorar el clima escolar en los centros educativos de niveles preescolar, básica y media. Esta falta de enfoque hacia la educación superior impide una comprensión integral de cómo el clima escolar afecta a los estudiantes en este contexto particular.

Adicionalmente, se destaca una limitación en el diseño de herramientas para recolectar datos en investigaciones previas. Muchas de estas investigaciones han empleado cuestionarios genéricos para toda la población, sin considerar la variabilidad en edad y contexto de los

participantes. Además, en el año de 2021, caracterizado por la emergencia sanitaria a causa de la pandemia de Covid-19, el empleo de herramientas en línea ha implicado retos para obtener datos exactos y confiables.

Varios estudios, como los realizados por Castaño et al. (2021) y Montiel et al. (2021), han señalado la falta de objetividad en las respuestas obtenidas de los participantes al utilizar instrumentos como cuestionarios y entrevistas. Estos estudios también han tendido a enfocarse en aspectos socioeconómicos de los participantes, como género, edad, nivel educativo, estado civil y estrato socioeconómico. En cuanto a la metodología utilizada para analizar el clima escolar, es común encontrar un enfoque mixto, con encuestas y entrevistas analizadas utilizando herramientas como SPSS y Atlas Ti.

Así pues, dentro de este contexto, se identifica una brecha en la investigación que va direccionada hacia la evaluación del clima escolar en la educación superior, en particular en la Licenciatura de Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad Surcolombiana. La comprensión de cómo los aspectos socioemocionales y académicos del clima escolar influyen en el proceso educativo y la experiencia de los estudiantes en este nivel educativo se ve limitada, justamente por esta carencia de análisis detallados y específicos. Por tanto, surge la necesidad de desarrollar un estudio diagnóstico que trate esta problemática y contribuya a llenar esta laguna en la investigación.

En este contexto, es esencial analizar cómo el Clima Escolar Inclusivo (CEI) puede ser implementado y fomentado en la Licenciatura de Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Dado que la educación inclusiva representa un aspecto vital tanto a nivel nacional, así como global, es fundamental evaluar cómo esta licenciatura aborda la variedad de características, intereses y perspectivas de los estudiantes y cómo se traduce esto en un entorno educativo que impulsa el

proceso de aprendizaje, así como la participación activa de los estudiantes, sin exclusión ni discriminación (Sierra & Hernández, 2020).

El Consejo Nacional de Acreditación en Colombia (CNA) (2021) establece que es de gran valor contar con una educación inclusiva en programas académicos universitarios. Sin embargo, es necesario investigar en profundidad cómo se están aplicando estas políticas de inclusión en la licenciatura, identificar posibles barreras existentes y analizar cómo se pueden implementar prácticas, políticas y culturas que promuevan un Clima Escolar Inclusivo y faciliten la colaboración y el desarrollo de los estudiantes, sin importar sus características individuales.

Asimismo, se debe tener en cuenta que los estudiantes de esta licenciatura, en un futuro próximo, desempeñarán roles como educadores y formadores. En este sentido, la formación proporcionada por la Universidad debe asegurar un Clima Escolar adecuado, apuntando hacia la multidimensionalidad. Siguiendo las consideraciones de Thapa et al. (2013) acerca de las cinco dimensiones del clima escolar: Relaciones Interpersonales (RI), Conocimiento de la Norma (CN), Seguridad en el Entorno Escolar (SEE), Compromiso Académico (CA) e Inclusión (I), se espera que estos futuros educadores puedan crear ambientes saludables y acogedores para sus estudiantes cuando asuman su rol docente.

A raíz de lo anterior, resulta de gran importancia plantear un propósito de formación centrado en la implementación de una acción intercultural, social, política y formativa. Este propósito orientaría a los futuros educadores hacia un compromiso inclusivo que la sociedad futura demanda. Este objetivo solo será factible si se desarrolla en un Clima Escolar que sea integrador, colaborativo y flexible, garantizando el proceso de formación profesional desde el compromiso con la reconstrucción de la sociedad del mañana.

Por lo tanto, este informe se enfoca en situar como eje central la percepción del ambiente de la comunidad educativa de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad Surcolombiana. Se busca analizar los distintos aspectos que afectan el clima escolar, considerando las dimensiones y relaciones entre los docentes, los estudiantes y el personal administrativo. Así pues, el clima escolar emerge como un factor determinante que impacta directamente en la calidad de la comunicación y las interacciones interpersonales que se desarrollan en su interior.

Asimismo, las licenciaturas tienen la responsabilidad de cultivar un ambiente y características distintivas que las diferencien de otras disciplinas. En este sentido, es fundamental examinar si el programa en licenciatura que se está abordando logra crear un entorno propicio que permita abordar una a una las dimensiones del clima escolar y satisfacer las necesidades de la comunidad estudiantil en general (Sierra & Hernández, 2020).

En este sentido, se hace evidente la necesidad de implementar un estudio diagnóstico que analice de manera sistemática y detallada el Clima Escolar Inclusivo en la Licenciatura de Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Esta investigación tiene como objetivo identificar las percepciones, actitudes y comportamientos de los diferentes actores educativos, así como las políticas y prácticas implementadas en el programa.

A través de este enfoque, se busca aportar de manera significativa al fortalecimiento continuo de la calidad educativa y al impulso de una educación inclusiva dentro de esta licenciatura. En este marco, surge la necesidad de explorar una cuestión clave: ¿Cuál es la percepción de la comunidad académica de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad Surcolombiana respecto al clima escolar? Esta interrogante

constituye el motor impulsor de un análisis exhaustivo y preciso que arrojará luz sobre los aspectos fundamentales de la experiencia educativa en esta institución.

Pregunta de Investigación

¿Cómo percibe la comunidad educativa de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad Surcolombiana el clima escolar?

Objetivos

Objetivo General

Analizar las percepciones de la comunidad educativa de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental sobre el clima escolar en el periodo académico 2023.

Objetivos Específicos

- Identificar las características sociodemográficas de docentes estudiantes y administrativos de la licenciatura en ciencias naturales y educación ambiental
- Caracterizar las dimensiones del clima escolar en la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental desde las percepciones de los actores de la comunidad educativa.
- Reconocer las percepciones de docentes, estudiantes y administrativos sobre las dimensiones del clima escolar en la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental.
- Determinar las tendencias de las percepciones de docentes, estudiantes y administrativos sobre las dimensiones del clima escolar en la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental.

Justificación

La necesidad imperante de asegurar un proceso educativo eficiente, adecuado a las particularidades de nuestra población, ha impulsado la formulación de un entorno formativo específico en el que se implementan estrategias con miras a alcanzar los objetivos propuestos, es lo que internacionalmente conocemos y nos adentramos en él como el clima escolar. Este espacio, definido y estudiado a nivel internacional, se reconoce como clima escolar.

Este concepto, según lo expone el psicólogo educativo José Carlos Núñez, experto en clima escolar, es fundamental para comprender el entorno educativo. En una entrevista publicada por el portal español INFOCOP (2009), Núñez señala que “el clima escolar, de modo global, se debe entender como un concepto que hace referencia a las condiciones organizativas y culturales de todo un centro educativo” (pág. 8). En este sentido, el clima escolar refleja la forma en que la comunidad educativa vive y percibe la experiencia escolar, incidiendo directamente en las actitudes de quienes participan en ella.

Al profundizar en este concepto, se pone en evidencia que el clima escolar cuenta con una dimensión estructural, la cual interactúa con la clasificación de roles y las perspectivas de los estudiantes en el aula, así como la adhesión a normas grupales de conducta, como una dimensión afectiva, que se manifiesta en las formas en que cada individuo satisface sus necesidades personales.

Núñez (2009) también destaca la existencia de cuatro componentes clave del clima escolar. Estos son el componente académico, que abarca normas, creencias y prácticas institucionales; el componente social, que se refiere a la comunicación y relacionamiento existente entre las personas en la comunidad educativa; el componente físico, el cual engloba los aspectos materiales y su

mantenimiento en el entorno educativo; y finalmente, el componente afectivo, que aborda los sentimientos y actitudes compartidos en la escuela.

Coincidiendo con estas perspectivas, autores como Sandoval et al. (2017) señalan que el entorno escolar y las relaciones interpersonales desempeñan un papel fundamental en la formación de comportamientos de los diversos actores educativos. Por tal motivo, caracterizar el clima escolar se convierte en una estrategia fundamental no solo para la rectoría y el cuerpo docente, sino también para los padres de familia, los estudiantes y la comunidad en su conjunto, quienes conforman las instituciones educativas del país, haciendo de la comprensión y mejora del clima escolar, aspectos esenciales para asegurar un ambiente propicio para el aprendizaje y el desarrollo de todas las partes interesadas.

En este contexto, la Convivencia Universitaria surge como un factor de relevancia y gran importancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Las relaciones y vínculos que se establecen en el aula tienen un papel elemental en la educación y en la práctica docente. En el entorno universitario, los estudiantes no solo se enfocan en la adquisición de conocimientos disciplinarios, sino que también destinan una parte significativa de su tiempo al cumplimiento de sus responsabilidades académicas, lo que da lugar a la formación de vínculos e interacciones entre compañeros, docentes y colaboradores.

Siguiendo este planteamiento, es crucial destacar que la relación docente-estudiante se encuentra en el corazón de la Convivencia Universitaria. Siendo este un vínculo presencial recurrente, aunque en ocasiones mediado por la virtualidad, esta relación puede dar lugar a altas expectativas de respeto y trato digno en la comunidad universitaria. Sin embargo, también es posible que existan formas de maltrato, ya sea unidireccional o en ambos sentidos, que afecten la convivencia interna, el aprendizaje de los alumnos y el bienestar general (Arón & Neva, 2004).

En este contexto, el Consejo Nacional de Acreditación (2021) establece la importancia de que los programas universitarios garanticen un clima escolar adecuado. En el caso de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, el informe de autoevaluación con fines de renovación de la acreditación presentado en 2021 señala la ausencia de un plan de acción específico que aborde la situación particular de la licenciatura en relación con el clima escolar. En su lugar, se implementan programas de bienestar universitario dirigidos a la comunidad estudiantil en general, aunque estos no logran cubrir a toda la población universitaria.

Ante esta situación, nace el interés por llevar a cabo una investigación que identifique las condiciones que favorecen la implementación de procesos inclusivos en el clima escolar universitario del programa de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad Surcolombiana para los años 2022 – 2023. Fortalecer el clima escolar permitirá a la universidad asegurar una educación de calidad, especialmente considerando su papel como una institución pública en el departamento del Huila, que atrae a una diversidad de actores de diferentes municipios (Cuellar, 2021).

Finalmente, la relevancia de esta investigación radica en su oportunidad, actualmente, hay una limitada cantidad de estudios que aborden el tema del clima escolar inclusivo en el ámbito universitario y en su mayoría se enfocan en el clima escolar de instituciones de educación primaria y secundaria, dejando un vacío en lo referente a la educación superior. Este déficit motiva nuestra búsqueda del conocimiento hacia una definición institucional aceptada por la comunidad universitaria en relación al clima escolar en la Facultad de Educación, específicamente en el programa de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad Surcolombiana.

Antecedentes de la Investigación

En un estudio realizado por Álvarez et al. (2010), se realizó un análisis del nivel de conocimiento y el manejo de recursos fundamentales para prevenir y resolver conflictos en el ámbito de la convivencia escolar. Asimismo, examinaron el grado de satisfacción de los participantes respecto a la formación recibida en esta temática. La investigación incluyó a 126 estudiantes de tercer año de una Diplomatura del Magisterio, la cual pertenecía a la Escuela Universitaria de Magisterio de la Universidad de Oviedo, correspondiente a diversas especialidades, como Educación Infantil, Educación Primaria, Lengua Extranjera, Educación Especial, Educación Física y Educación Musical.

Para llevar a cabo el estudio, se empleó un cuestionario diseñado específicamente para esta investigación, compuesto por 31 ítems y estructurado en dos partes. La primera parte recopilaba información sobre variables clasificatorias como género, edad, año de estudio, experiencia docente y nivel de satisfacción. La segunda parte consistía en una escala tipo Likert de 31 enunciados que exploraban recursos, técnicas o herramientas relacionadas con la convivencia escolar.

Los resultados obtenidos indicaron un conocimiento generalmente limitado sobre los recursos para prevenir y abordar los problemas de convivencia escolar. Los futuros docentes identificaron una marcada falta de conocimiento en relación con los instrumentos de evaluación de la convivencia escolar, la normativa educativa correspondiente y ciertos aspectos de la organización escolar vinculados a este ámbito.

El estudio concluyó que es esencial revisar la formación del futuro profesorado en lo concerniente a la convivencia escolar. Un aspecto significativo a destacar fue el nivel de insatisfacción informado por los participantes en relación con la formación recibida en esta área.

El estudio realizado por Muñoz et al. (2014) tuvo como objetivo evaluar la percepción del clima y la convivencia escolar en un colegio inclusivo de la Provincia de Talca, Chile. Para ello, se realizó un estudio de caso de carácter transversal, en el que participaron un poco más 300 estudiantes y apoderados y cerca de 20 docentes.

Los resultados obtenidos de este estudio revelaron que los escolares participantes percibieron un clima social positivo y una baja incidencia de riesgo de situaciones de bullying. Entre los puntos de conflicto identificados se destacaron el respeto a las normas por parte de los estudiantes, la confianza establecida con los docentes y las estrategias disciplinarias implementadas por las familias. Se observó una tendencia donde el sistema inclusivo contribuye favorablemente al ambiente de convivencia escolar. Una observación relevante es que, al presentarse como una comunidad inclusiva con un enfoque curricular abierto, que exige mayor autonomía por parte de los estudiantes para su propio aprendizaje, se pueden manifestar dificultades para comprender y asumir responsabilidad por sus acciones sin un control externo.

Las conclusiones del estudio destacan la relevancia de la participación activa, la definición de normas claras, la formación docente, la intervención oportuna en situaciones conflictivas, la prevención y la apertura a la diversidad en sus dimensiones cultural, social y personal. Experiencias como la analizada en este colegio sirven de referencia para el diseño de estrategias de intervención en otras comunidades educativas que buscan promover la aceptación de la diversidad y un clima escolar armonioso.

En el estudio realizado por Sandoval et al. (2017) se muestra el clima escolar que predomina entre los estudiantes de la División Académica de Ingeniería y Arquitectura de una universidad pública en México, con el propósito de contribuir al desarrollo de estrategias para mejorar las actividades institucionales. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de carácter

descriptivo y correlacional, con un esbozo transaccional no experimental, con una muestra de 3,179 estudiantes matriculados durante el periodo agosto 2015-enero 2016.

Para el proceso de recolección de información se utilizó un cuestionario con una escala tipo Likert, la cual permitió manejar la información con una confiabilidad aproximada del 0,880 según el coeficiente de Alpha de Cronbach. Además, se aplicó un análisis factorial confirmatorio para validar la información obtenida. En cuanto a la interacción existente entre los pares y las prácticas docentes, los resultados del análisis realizado, resaltan un clima escolar favorable, contrario a lo que ocurre con el clima de la estructura organizacional, la cual mostró resultados menos favorables.

El análisis de varianza (ANOVA) mostró diferencias estadísticamente relevantes entre el clima escolar y los programas educativos, además de variaciones según los años de permanencia en la universidad, la edad y el ciclo académico de los estudiantes. Por otro lado, el análisis de correlación de Pearson reveló correlaciones negativas de baja intensidad entre el clima escolar y la edad de los estudiantes.

En esta medida se concluyó que el clima de la organización, entendido como la percepción que se tiene del entorno en el que se efectúan las actividades dentro de una organización, representa un factor relevante en la eficiencia de las instituciones. Desde esta noción surge el término "clima escolar", empleado en el análisis sobre la percepción del entorno por parte de los miembros de las comunidades educativas.

En cuanto a las cinco dimensiones analizadas, fue posible identificar que dentro de la dimensión con menor favorabilidad fue la correspondiente a la estructura organizacional, sin embargo, la interacción entre pares y las prácticas docentes, el clima escolar se mostró favorable, lo cual representa la necesidad de futuras investigaciones cualitativas que posibiliten la identificación de las causas detrás de estos puntajes. Estos estudios se vuelven fundamentales en la

búsqueda de mejoras en la calidad educativa, dado que, como señalaron Asensio y Fernández (1991), hay evidencia empírica que vincula el clima escolar con el rendimiento académico, las actitudes, la satisfacción y la productividad.

El estudio de Bermúdez et al. (2015) se centró en caracterizar el clima organizacional en seis universidades de Bogotá, Colombia, desde las percepciones de los estudiantes. La investigación usó un enfoque cualitativo descriptivo, involucrando seis universidades y 63 estudiantes. Mediante grupos focales y entrevistas a profundidad, explorando diversos aspectos. Los estudiantes percibieron el clima organizacional como un aspecto tanto tangible como intangible, el cual siempre está presente e interviniendo en todos los integrantes de la institución. Este se clasifica en microclima, es decir el que se corresponde con el clima de cada facultad o programa, y el macroclima, el cual abarca factores más generales o globales que influyen en la vida universitaria.

El ámbito académico ocupó un lugar central, relacionando las percepciones sobre el nivel de formación con los docentes, el plan de estudios, las metodologías y la orientación. La universidad era vista como un espacio social donde confluyen diversas experiencias, destacando el aspecto socio-afectivo como parte del clima organizacional. Por su parte, las percepciones éticas se asociaron con valores e integridad docente, en donde la universidad fue vista como un espacio de formación en valores complementarios a la académica.

El concepto de clima organizacional se construyó desde percepciones de estudiantes, abarcando factores tangibles e intangibles, mejorarlo implica modificar elementos institucionales valorados negativamente. En cuanto al microclima influyó directamente en la percepción del clima de la institución, creando microclimas particulares en programas o facultades que se

correlacionaron con el macroclima. Los docentes fueron vistos como determinantes en la motivación y valoran su función académica por encima de otras exigencias institucionales.

Los aspectos académicos, administrativos, éticos y socio-afectivos se vinculan con la percepción del clima. El estudio sugiere investigar la relación entre clima y rendimiento académico, así como la convivencia en contextos universitarios.

En términos generales, el estudio de Bermúdez et al. (2015) exploró el clima organizacional en universidades desde la perspectiva de los estudiantes. El clima es entendido como tangible e intangible, influyendo en todos los miembros de la institución. El aspecto académico es fundamental, vinculando la percepción con docentes y plan de estudios, mientras que la dimensión socio-afectiva y ética también son relevantes. La investigación sugiere explorar la relación entre clima y rendimiento académico, así como la convivencia en entornos universitarios.

Castillo et al. (2011) presentan un estudio acerca de la caracterización psicométrica de un instrumento que les permite medir el clima institucional en el contexto universitario. La investigación siguió un enfoque transversal y contó con la participación de 662 participantes. Los resultados del estudio se enfocaron en el análisis de la confiabilidad y validez del instrumento. Para evaluar la confiabilidad, se analizó la consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0.91 para el instrumento en su totalidad. Este valor indica una muy buena consistencia interna. Además, se observó una distribución adecuada de los ítems en los reactivos, con tendencia al ítem en la escala tipo Likert de 1 a 5.

Se realizó un análisis factorial de la escala para identificar dimensiones del clima organizacional. El análisis de adecuación confirmó que el tamaño de muestra era adecuado para este propósito. Se encontró que la escala medía el 51.3% de la varianza total en cinco factores que miden diferentes aspectos del clima organizacional.

Dentro de los factores identificados se encuentra la relación entre los individuos y la institución, el proceso de aprendizaje y de apoyo, la motivación institucional, la equidad dentro de la institución y su logística. Estos factores se basaron en teorías existentes y se relacionaron con dimensiones clave del clima organizacional en el contexto educativo superior, como liderazgo, motivación, reciprocidad, participación y comunicación.

En general, el estudio concluyó que el instrumento desarrollado medía adecuadamente el clima organizacional en instituciones de educación superior. La escala resultó unidimensional en su totalidad y demostró características psicométricas sólidas en términos de confiabilidad y validez. El análisis factorial identificó cinco factores que explicaban una parte significativa de la varianza total. La estructura de la prueba reflejó constructos clave en la medición del clima organizacional y se considera útil para instituciones que buscan evaluar y mejorar su clima organizacional.

Por otra parte, Leiva et al. (2013) presentan un instrumento que permite analizar el clima escolar en centros educativos de nivel básica y media, bajo un enfoque de tipo cuantitativo con características psicométricas, utilizando medidas estandarizadas y análisis de datos estadísticos. En el estudio, se contó con la participación de más de 400 docentes de estos niveles educativos. Para el proceso de recolección de información, los cuestionarios utilizados contaban con 50, y estaban dirigidos a una muestra no probabilística intencional.

Los hallazgos del estudio reflejaron una alta confiabilidad, con un índice Alfa de Cronbach de 0.94, y una validez de constructo que explicó el 48 % de la varianza en siete factores asociados a las seis dimensiones previamente establecidas.

El estudio concluyó que el instrumento empleado cuenta con aspectos psicométricos apropiados que son relevantes para comprender el clima educativo en las instituciones, contribuyendo significativamente al diagnóstico efectivo del clima escolar según la percepción de

los docentes. Esta conclusión sugiere que una definición completa del concepto de "clima escolar" debe incorporar elementos estructurales y funcionales de la institución, las percepciones de la comunidad educativa, las dimensiones de significado para el cuerpo docente y las emociones y actitudes presentes en el entorno escolar.

El estudio también señala la importancia de tener en cuenta el ambiente social del escenario educativo, las condiciones organizativas y culturales de la institución, y diversos elementos que influyen en las prácticas docentes. Para futuras investigaciones, se sugiere considerar una estructura de redacción positiva en los ítems del instrumento, a fin de evitar la alternancia de factores analizados. Si bien en la primera aplicación se decidió alternar ítems positivos y negativos para fomentar una lectura atenta, esta disposición impactó la consistencia de los factores evaluados (Leiva et al., 2013).

En el estudio de Castaño y Cruz (2021) se propuso caracterizar el clima escolar en la Institución Educativa Gabriel Plazas Tecno, con un marco investigativo mixto que combinó métodos cualitativos y cuantitativos, mediante la aplicación de entrevistas y encuestas se recabaron los datos del estudio. La muestra incluyó a 152 participantes, distribuidos en 78 estudiantes, 17 docentes, 14 miembros de la comunidad, 6 administrativos, 2 directivos y 35 padres de familia.

El estudio revela que, por una parte, en la dimensión de Seguridad y Espacios Escolares (SEE), existe la necesidad de mejora en las áreas físicas e infraestructura, además del acompañamiento y la intervención en escenarios donde se presente cualquier tipo de problemática. En lo que respecta a la Relaciones Interpersonales (RI), se percibió que la diversidad familiar y los estratos socioeconómicos bajos influían en comportamientos irrespetuosos, lo que requería un refuerzo en valores y una mejora en la convivencia. En la dimensión de Cultura y Normas (CN), se observó la difusión y aplicación de normas y principios institucionales. Por último, en la

dimensión de Clima Afectivo (CA), se encontraron evidencias de acompañamiento, involucramiento y cumplimiento en los aspectos académicos.

Los hallazgos también indicaron que las dimensiones CA y CN, con tendencias en los factores CE (Clima Escolar) obtuvieron las puntuaciones más altas. En contraste, las dimensiones SEE y RI presentaron tendencias opuestas, sugiriendo la necesidad de acciones de mejora para crear ambientes más adecuados. En la dimensión RI, se resaltaron dificultades en las relaciones entre estudiantes y maestros, señalando un manejo inadecuado de la comunicación. Por otro lado, la dimensión CA fue valorada positivamente por los miembros de la comunidad educativa, resaltando la satisfacción y el acompañamiento de los padres en cuanto a las estrategias y metodologías de enseñanza.

Con respecto a los resultados del Clima Escolar y sus dimensiones, fue posible concluir que, si bien el entorno y los aspectos de la vida de la comunidad educativa no afectan en su totalidad el clima escolar, resulta de gran utilidad disponer de acciones de mejora para la infraestructura y los espacios físicos de la institución, favoreciendo así un clima escolar inclusivo. Dado que el estudio se llevó a cabo de forma virtual debido al uso de recursos tecnológicos, esto generó una limitación de gran envergadura para el estudio, ya que no se logró un acercamiento directo con los participantes y presentó dificultades relacionadas con la conectividad, la falta de dispositivos y el desconocimiento de las herramientas en línea.

El estudio de Jiménez y Sánchez (2021) se centró en determinar el Clima Escolar en la Institución Educativa (I.E.) Jenaro Díaz Jordán y así como el de La Planta, ambas ubicadas en el departamento del Huila. La investigación se realizó a partir de un enfoque compuesto en términos cualitativos y cuantitativos, además de utilizar un diseño de triangulación concurrente (DITRIAT). La muestra involucró a diferentes actores educativos de ambas instituciones, incluyendo tanto a

población estudiantil, como educadores, administrativos, directivos, padres de familia y miembros de la comunidad en general.

En la I.E. La Planta-Sede Sartenejal, participaron 23 estudiantes, 2 coordinadores, 1 rectora, 1 psicorientadora, 15 padres de familia, 37 docentes y 20 integrantes de la comunidad externa. Por su parte, en la I.E. Jenaro Díaz Jordán, la muestra incluyó 22 estudiantes, 22 padres de familia, 2 coordinadores, 1 psicorientadora, 1 secretaria, 1 rectora, 43 docentes y 18 miembros de la comunidad externa. Para la recopilación de información, se utilizaron encuestas dirigidas a docentes, estudiantes y comunidad externa, además de entrevistas aplicadas a administrativos, directivos y padres de familia (Jiménez & Sánchez, 2021).

Mediante el estudio realizado, se identificaron características sociodemográficas influyentes en el Clima Escolar en ambas instituciones educativas. Se observó que el 70.76% de los participantes eran mujeres y el 52.82% pertenecía al estrato socioeconómico 1. Además, la edad de los participantes se encontraba entre los 4 y 66 años, con niveles educativos que iban desde preescolar hasta posgrado (35.18%), y el 63% eran casados.

Con relación a las percepciones de los actores educativos, se identificaron cinco dimensiones del Clima Escolar con mayor puntuación. La dimensión de Apoyo y Participación (AP) obtuvo una puntuación de M 4.4, seguida de Identidad (I) con M 4.1, que resalta la diversidad y cooperación en el ambiente escolar. Cumplimiento de Normas (CN) obtuvo una puntuación de M 3.8, mientras que Relaciones Interpersonales (RI) obtuvo M 3.5, promoviendo la convivencia. La dimensión de Seguridad y Espacios Escolares (SEE) obtuvo M 2.8, siendo la más baja, evidenciando un problema en las condiciones físicas y la infraestructura que impacta negativamente el Clima Escolar.

Los resultados señalaron que la dimensión SEE fue la menos valorada, mientras que CN, AP, RI e I recibieron una mayor valoración. El estudio concluyó que cuando los actores educativos están expuestos a altos niveles de vulnerabilidad socioeconómica y un nivel de rendimiento académico muy bajo, esto impacta directamente en su bienestar emocional, físico y social. Sumado a esto, fue posible evidenciar que existe la necesidad de tomar medidas de participación colectiva donde converjan el gobierno, los padres de familia y la comunidad general para contribuir positivamente al Clima Escolar, aun cuando la comunicación, la inclusión y la participación mejoraron las dimensiones CN, AP, RI e I.

El estudio realizado por Mendoza y Ortega (2021) tenía como objetivo central determinar el Clima Escolar en los actores educativos de la Institución Educativa San Isidro en el Municipio de Acevedo. La investigación adoptó un enfoque mixto, utilizando específicamente el diseño Anidado Concurrente de Varios Niveles (DIACNIV). La muestra estuvo conformada por 104 estudiantes, 40 miembros de la comunidad externa, 21 docentes, 4 padres de familia, 2 directivos, y 1 administrativo. Para la recolección de datos, se aplicaron cuestionarios tipo Likert y entrevistas estructuradas con preguntas abiertas. El análisis de los resultados se realizó mediante el uso de herramientas digitales, tales como el programa SPSS y ATLAS TI (Mendoza & Ortega, 2021).

En este estudio se contó con la caracterizar diferentes indicadores sociodemográficos de las poblaciones con las que se aplicaron los instrumentos de investigación (entrevistas y encuestas) en la Institución Educativa San Isidro. Los resultados obtenidos en la evaluación del Clima Escolar revelaron que las dimensiones más sobresalientes fueron CN, CA y RI, debido a que obtuvieron una puntuación favorable por parte de la comunidad educativa. La dimensión de seguridad en el ámbito escolar se definió como aquellos elementos en la planta física que evitan posibles accidentes

para los alumnos, tales como caídas o golpes, y se notó que no se percibió una tendencia hacia la percepción de agresiones físicas, verbales o emocionales.

En cuanto a las relaciones interpersonales, se concluyó que estas son entendidas como un conjunto de acciones que dependen de la responsabilidad del otro, considerándolas como acciones orientadas por un comité. Además, se evidenció que la dimensión correspondiente al compromiso académico ocupó una de las posiciones más importante dentro del Clima Escolar en la Institución Educativa. Esto se debió al alto grado de satisfacción con el desempeño y el compromiso demostrado por parte de los docentes (Mendoza & Ortega, 2021).

Finalmente, la dimensión de inclusión emergió como relevante, destacando su relación con el respeto por la diversidad. Esta dimensión se promovió de manera transversal en los currículos educativos dentro del aula de clases. En síntesis, esta investigación resalta la importancia crucial del núcleo familiar en la configuración del Clima Escolar, ya que proporciona un entorno estable que favorece el desarrollo de habilidades sociales y la gestión asertiva de conflictos dentro del ámbito educativo (Mendoza & Ortega, 2021).

El estudio realizado por Montiel y Mosquera (2021) se centró en la caracterización del clima escolar en la Institución Educativa Ecopetrol, específicamente en su sede Delia Ferro Falla en el municipio de Campoalegre. En esta investigación, se empleó un enfoque mixto, utilizando como metodología el diseño de triangulación concurrente (DITRIAC). La muestra incluyó a 46 estudiantes, 4 docentes, 1 orientador, 2 administrativos, 21 padres de familia, 3 directivos y 33 miembros de la comunidad externa.

Para la recolección y análisis de datos, los autores emplearon unos cuestionarios los cuales fueron aplicados a todos los que miembros que conformaron la muestra, además, realizaron entrevistas estructuradas con directivos, administrativos y padres de familia. Para el procesamiento

de los datos cualitativos obtenidos se contó con el software Atlas. Ti., mientras que para el análisis cuantitativo se empleó el programa estadístico SPSS.

En cuanto a los resultados obtenidos, se pudo observar que la dimensión de Condiciones Normativas (CN) fue evaluada de manera intermedia. Esto sugiere la necesidad de implementar un plan de trabajo que involucre a toda la comunidad educativa para que conozcan y comprendan las directrices institucionales, incluyendo la misión, visión y manual de convivencia. La valoración de la dimensión de Seguridad en el Entorno Escolar (SEE) por parte de los estudiantes reflejó insatisfacción, indicando que la infraestructura y los ambientes no son adecuados ni atractivos, lo que puede afectar la integridad de la comunidad educativa en términos físicos, mentales y sociales (Montiel & Mosquera, 2021).

En contraste, la dimensión de Compromiso Académico (CA) contó con una puntuación favorable por parte de los estudiantes, quienes indicaron un alto grado de satisfacción con las actividades y metodologías implementadas. Asimismo, se identificó que los estudiantes manifestaron una buena actitud hacia la diversidad cultural y étnica, lo que sugiere equidad social en el entorno educativo.

La interpretación que tienen los docentes, sí como el orientador con respecto a las dimensiones del clima escolar no estuvo definida de forma clara o unánime, pues los resultados arrojaron diversas opciones. La dimensión de Relaciones Interpersonales (RI) evidenció puntajes con rango de frecuencia en un nivel intermedio, lo que señala la importancia dada al trabajo en equipo para mejorar la convivencia y resaltar los valores éticos y morales. Por otro lado, la dimensión de Condiciones Normativas (CN) fue valorada positivamente, denotando un buen conocimiento y cumplimiento de las reglas institucionales.

La infraestructura y los ambientes escolares fueron temas destacados en la dimensión de Seguridad en el Entorno Escolar (SEE), donde se indicó la necesidad de renovar y embellecer estos espacios para generar un entorno más seguro y motivador. La dimensión de Compromiso Académico (CA) también recibió una valoración positiva por parte de los docentes y el orientador, demostrando satisfacción con las metodologías creativas e innovadoras utilizadas en el proceso educativo (Montiel & Mosquera, 2021).

En términos generales, la investigación destaca la relevancia de integrar las perspectivas de estudiantes, docentes y demás actores educativos para obtener una visión holística del clima escolar en la Institución Educativa Ecopetrol. Se enfatiza la importancia del trabajo colaborativo para fortalecer las relaciones interpersonales, garantizar un entorno seguro y fomentar el compromiso académico, con el propósito de crear un ambiente inclusivo y enriquecedor que favorezca un aprendizaje pleno y satisfactorio (Montiel & Mosquera, 2021). El estudio también señala como limitación la aplicación virtual de los instrumentos debido a dificultades de conectividad y acceso a dispositivos, lo que puede haber afectado la recopilación de datos de manera presencial.

El estudio realizado por Rubiano y Tafur (2021) tuvo como objetivo caracterizar los factores que determinan el Clima Escolar en los actores de la comunidad educativa en dos Instituciones Educativas urbanas: la Institución Educativa Técnica Comercial Caldas en el Municipio del Guamo (Tolima) y la Institución Educativa Ana Elisa Cuenca Lara en el Municipio de Yaguará (Huila). El enfoque metodológico adoptado fue mixto, utilizando un Diseño Anidado Concurrente de Varios Niveles (DIACNIV).

La muestra del estudio estuvo conformada por un total de 152 participantes, incluyendo directivos docentes, estudiantes de básica primaria y grado sexto de básica secundaria, padres de familia y personal administrativo. Se emplearon instrumentos como cuestionarios, entrevistas

semiestructuradas y grupos focales para recopilar información tanto cuantitativa como cualitativa. El análisis de los datos cuantitativos se realizó mediante el programa estadístico SPSS, mientras que el análisis cualitativo se llevó a cabo con el software Atlas. Ti.

Los resultados del estudio identificaron cinco factores que determinan el Clima Escolar desde la perspectiva de los actores escolares en estas instituciones educativas: Factor de Interacción, Factor de Normatividad, Factor de Ambiente Institucional, Factor de Responsabilidad Escolar y Factor de Participación Colectiva. Entre estos factores, se estableció que el Factor de Ambiente Institucional tuvo un impacto negativo en el Clima Escolar debido a condiciones físicas deficientes, barreras en el acceso a espacios y ubicación en zonas vulnerables. Los hallazgos respaldan la idea de que la calidad y el mantenimiento de las instalaciones escolares influyen en la seguridad física y emocional, lo cual repercute en la mejora del clima escolar.

El estudio concluye que la adaptación transcultural y aplicación de instrumentos como cuestionarios, entrevistas semiestructuradas y grupos focales permitieron abordar de manera dinámica y efectiva la medición del Clima Escolar a nivel regional. Además, la inclusión de diferentes actores de la comunidad educativa en el proceso enriqueció la comprensión de los factores que influyen en el Clima Escolar. La identificación y análisis de los cinco factores mencionados contribuyen a una mejor comprensión de cómo estos elementos interactúan y afectan la percepción de los actores escolares en relación con el ambiente y la convivencia en las instituciones educativas.

La investigación desarrollada por Salazar y Salazar (2021) tuvo como objetivo analizar el Clima Escolar en dos Instituciones Educativas Rurales ubicadas al norte del Departamento del Huila. Para ello, se empleó un enfoque mixto, utilizando el diseño de triangulación concurrente (DITRIAC) como metodología de estudio. En el estudio participaron 92 personas que forman parte

de la comunidad educativa de las Instituciones Educativas con la cual se realizó el análisis. Esta comunidad incluyó a estudiantes, docentes, directivos, administrativos, padres de familia y la comunidad en general. Para la recolección de información, emplearon diversos instrumentos como entrevistas a nivel cualitativo dirigidas a los directivos y padres de familia, y los cuestionarios a nivel cuantitativo dirigidos a docentes, estudiantes y la comunidad en general de cada institución educativa.

Los resultados del estudio permitieron identificar diversas características sociodemográficas de los participantes que ayudaron a caracterizar el clima escolar en las dos instituciones. Por un lado, se identificó la importancia del proceso de formación académica, la edad de los estudiantes y la situación civil de los padres de familia en la percepción del clima escolar. Por otra parte, la comunidad en general presentó un buen clima escolar en las instituciones, aunque se identificaron factores externos como las condiciones de ubicación en zonas rurales, la calidad de las vías y la presencia de grupos al margen de la ley que podrían influir en la deserción escolar (Salazar & Salazar, 2021).

En el análisis de las dimensiones del clima escolar, se encontró que todas las dimensiones tienen aplicabilidad en las instituciones estudiadas. Las dimensiones identificadas como relevantes en la percepción de los actores escolares incluyeron la seguridad, las relaciones interpersonales, el conocimiento de normas, la inclusión y el compromiso académico. Además, se identificó que la seguridad representa un factor de riesgo significativo en estas instituciones, lo que resalta la importancia de reforzar los espacios seguros y mejorar los ambientes escolares para promover el bienestar estudiantil y fortalecer las interacciones interpersonales.

Todos estos factores, permiten definir el Clima Escolar en el contexto institucional, como una comunidad académica activa, donde los diferentes actores asumen sus roles en función de su

formación y orientación institucional. Se destaca el rol de los padres de familia y la comunidad en general en la valoración del desarrollo organizacional de las instituciones, aunque se observó que en su mayoría son hombres y su participación se delega a las mujeres. Asimismo, se enfatiza la relevancia de las relaciones positivas y su impacto en el clima escolar y en los procesos de aprendizaje, considerando que el entorno educativo integra dimensiones sociales, familiares y académicas (Salazar & Salazar, 2021).

Marco Contextual

La Universidad Surcolombiana es una institución educativa pública en Colombia, con una presencia significativa en el departamento del Huila. Fundada el 30 de marzo de 1970, la universidad se ha establecido como un actor importante en el ámbito educativo y cultural de la región sur del país. Su sede principal se ubica en la ciudad de Neiva, y además cuenta con varias subsedes en diferentes localidades del departamento, incluyendo Pitalito, Garzón y La Plata.

La universidad ofrece gran variedad de programas académicos, los cuales son clasificadas de acuerdo a las áreas de conocimiento que abordan y estas se organizan a su vez en facultades; algunas de las áreas representadas son las ciencias exactas y naturales, ciencias jurídicas y políticas, ciencias sociales y humanas, economía y administración, educación, ingeniería, y ciencias de la salud. Así mismo la universidad cuenta con los servicios en educación a nivel de pregrados y posgrados, bajo la modalidad de estudio tanto presencial como semipresencial y a distancia (Universidad Surcolombiana, 2024).

Actualmente la administración de la universidad está a cargo de la rectora Nidia Guzmán Durán, quien lidera los esfuerzos para preservar y mejorar la calidad de la educación brindada por la institución. La universidad opera dentro del marco legal establecido por las leyes de educación

colombianas, estando sujeta a inspección y vigilancia por parte del Ministerio de Educación, en particular bajo las disposiciones de la Ley 1740 de 2014 y la Ley 30 de 1992.

La Universidad Surcolombiana ha reafirmado su compromiso con la educación, la investigación y el desarrollo social y económico de la región. A lo largo de varias décadas, se ha consolidado como una institución clave en la formación de profesionales y en la producción de conocimiento en el sur de Colombia.

Figura 1

Mapa de la Ubicación de la Universidad Surcolombiana



Nota: Tomado del portal de la universidad Surcolombiana (2022)

La misión de la Universidad se fundamenta en la producción, adaptación y difusión del conocimiento científico, humanístico y técnico que sean efectivos para abordar problemas reales y permita la resolución de los problemas más relevantes para el desarrollo integral, sostenible y equitativo de la sociedad. En línea con esta misión, la institución ha sido acreditada por el Ministerio de Educación Nacional por su Alta Calidad, a través de la Resolución 11233 de 2018 (Navarro & Mahecha, 2018).

Dentro de esta universidad, se encuentra la Facultad de Educación, cuya creación fue establecida por el Acuerdo Número 034 del 15 de junio de 1977 emitido por el Consejo Superior.

La doctora Myriam Botero Jaramillo fue la primera decana (periodo 1977-1980), quien fue reconocida por fortalecer la organización administrativa y académica de la Facultad. Junto con profesores como Roberto Romero, Olga Tony Vidales, Leonel Arias, Luis Humberto Alvarado, Edgar Machado, Jorge Guebelly y Misael García, sentaron las bases para que el segundo decano, el doctor Nelson López (periodo 1980-1984), desarrollaron proyectos que fortalecieron la identidad de la Facultad, posicionándola como la segunda mejor facultad de educación en el país (Navarro & Mahecha M., 2018).

Esta facultad ofrece una serie de programas, entre los que se destaca el programa de licenciatura en ciencias naturales y educación ambiental. Su misión es formar educadores en valores, conocimientos y competencias profesionales, además de incentivar a las buenas prácticas en el ámbito de la enseñanza de las ciencias naturales. Hasta el período 2022-2, el programa cuenta con 358 estudiantes, 466 graduados y 32 docentes, incluyendo 9 docentes de categoría plata y un docente visitante de tiempo completo. La facultad ha producido 144 trabajos académicos entre los años 2015 y 2022-1, y ha llevado a cabo 10 proyectos de extensión social con una inversión de \$441,704,452 para el año 2019 (Cuellar, 2021).

El programa de licenciatura en ciencias naturales y educación ambiental se estructura en torno a los cursos propios de la licenciatura, con el objetivo de garantizar que los futuros educadores estén capacitados para responder con pertinencia y eficacia a los procesos educativos. Esto conlleva la adopción de los esquemas básicos de competencias, los lineamientos curriculares y los referentes de calidad definidos por el Ministerio de Educación Nacional. Además, el núcleo formativo integra elementos centrados en la práctica pedagógica y educativa (Castañeda, 2021).

Marco Legal

Los aportes legales que respaldan y fortalecen el clima escolar son fundamentales para cualquier investigación relacionada con la educación. Para poder realizar una investigación precisa y efectiva a cerca del clima escolar, es de vital importancia considerar los marcos legales que respaldan este aspecto en el contexto educativo. Uno de los pilares fundamentales de este marco legal es la Constitución Política de Colombia, específicamente el artículo 67 (1991), el cual concibe la educación como un derecho y un servicio de carácter público y que cumple una función social. Desde esta perspectiva, la educación, en su rol de servicio, facilita el acceso al conocimiento, la ciencia, la tecnología y otros valores culturales, contribuye a la formación de los ciudadanos desde el respeto por los derechos humanos, la paz y la democracia, al tiempo que fomenta la práctica del trabajo y la recreación. Además, juega un papel fundamental en el mejoramiento de la cultura, el conocimiento científico y tecnológico y en la protección del medio ambiente.

Por otro lado, la Ley 115 del Congreso de la República de Colombia (1994), establece en sus artículos 1 y 21 que la educación es un conjunto de acciones interrelacionadas que posibilitan la formación permanente, en el ámbito personal, cultural y social. Este proceso permite a los individuos desarrollarse como personas íntegras y formarse en valores fundamentales que son esenciales para convivir sanamente bajo el principio democrático donde prima la participación colectiva y pluralista, dichos valores resultan cruciales para reforzar el clima escolar, ya que promueven un entorno educativo en el que se fomenta la armonía, el respeto y la diversidad.

La Ley 1098, mejor conocida como el Código de Infancia y Adolescencia, promulgada en 2006, vela por el cumplimiento de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en el ámbito escolar. Esta normativa busca salvaguardar tanto la dignidad, como la integridad física y moral en el entorno educativo. Este código se basa en tres objetivos esenciales, en primer lugar, se encuentra

la formación en valores y derechos humanos, seguido por la protección contra el maltrato y finalmente los mecanismos de corrección y reeducación.

Para el primer objetivo, la ley se centra en formar a los estudiantes con valores y derechos humanos, para que actúen con tolerancia hacia la diversidad, esto es, fomenta el respeto hacia los demás. Estos principios son esenciales para construir un ambiente escolar armonioso y respetuoso. En cuanto a la protección contra el maltrato, se establecen medidas para evitar que los niños sean expuestos a cualquier hecho violento o de maltrato, ya sea físico o psicológico, también busca prevenir la humillación, el rechazo o burla proveniente de algún educador o de los compañeros de estudio, siendo esto fundamental para garantizar un ambiente de aprendizaje libre de violencia y seguro para la convivencia (Congreso de Colombia, 2006).

El Código de Infancia y Adolescencia, con relación a los mecanismos de corrección, también plantea la necesidad de implementar mecanismos efectivos que persuadan, corrijan y reeduce a quienes perpetren actos de agresión o violencia, esto con la finalidad de evitar la continuidad de conductas violentas en el entorno escolar y promover una convivencia pacífica. Lo que respecta a los mecanismos de corrección.

Adicionalmente, la Ley 1620 (2013), que 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, ha fortalecido la promoción de un clima escolar sano y seguro, a partir de la conformación y fortalecimiento de comités de convivencia escolar, en donde los padres, estudiantes, docentes y directivos pueden abordar y analizar casos de violencia escolar, identificar soluciones y promover la convivencia y el respeto por los derechos fundamentales y sexuales de los estudiantes.

Por su parte, la Ley 30 (1992), es una normativa fundamental en Colombia que se encarga de regir la educación superior en el país al establecer el servicio público de la educación superior. Esta ley tiene como objetivo principal diseñar e implementar políticas públicas que apoyen la cobertura y calidad de la educación superior, reconociendo la educación como un factor determinante y permanente que permite la formación integral de las actitudes y aptitudes del ser humano.

Uno de los aspectos importantes que se derivan de esta ley es la creación del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), que a través del Acuerdo 03 de 1995 instauró los lineamientos legales que regulan el bienestar universitario. Estas políticas tienen como objetivo abarcar a toda la comunidad que conforma una institución de educación superior, considerando la gran variedad de condiciones socioeconómicas, culturales y demográficas existentes en el entorno universitario, así como lo que tiene relación con las funciones, jornadas, necesidades y aspiraciones individuales, intereses y habilidades de cada uno de las personas. De esta manera, se busca proporcionar una oferta amplia y diversa de programas de bienestar universitario que se ajusten a las necesidades de la población institucional.

En este contexto, el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) también juega un papel importante al instaurar unos parámetros y aspectos a evaluar al momento de otorgar una acreditación en alta calidad de programas académicos. En la sesión del 23 de mayo de 2021, se resaltó la relevancia de la Política de Bienestar en las instituciones de educación superior. Esta política se concibe como una función estratégica y transversal que abarca lineamientos institucionales, procesos, prácticas y una cultura basada en la corresponsabilidad de todos los actores dentro de la vida académica. Su propósito es fomentar la formación integral, potenciar el

desarrollo pleno de las capacidades humanas y fortalecer el sentido de comunidad dentro de la institución.

En síntesis, es posible afirmar que la Ley 30 de 1992 y los lineamientos posteriores, junto con las políticas institucionales, son fundamentales para garantizar que la educación superior en Colombia promueva tanto la formación académica, como también el bienestar y desarrollo integral de toda la comunidad educativa. Mediante estas normativas y políticas lo que se espera, es instaurar un ambiente adecuado para el aprendizaje, el crecimiento personal y la construcción de una comunidad educativa fuerte y comprometida. Por lo que se destaca la importancia de esta normativa para garantizar que todas las personas que integran la comunidad educativa disfruten de un ambiente de respeto, dignidad y seguridad en el proceso de convivencia escolar.

Marco Teórico

A continuación, se presenta información que permite comprender el propósito del estudio y ofrecer un marco conceptual sólido para las categorías analizadas, específicamente el clima escolar.

El concepto de "clima escolar" se origina como una extensión del concepto "clima organizacional", el cual hace parte del esfuerzo de la psicología social por percibir y entender el comportamiento de los individuos en un contexto organizacional (Rodríguez, 2004). En el ámbito educativo, este concepto ha sido entendido como la percepción o la sensación que experimenta un sujeto a partir de las relaciones que entabla y sus experiencias dentro del sistema escolar. Esto involucra tanto a estudiantes como a profesores y está vinculado con aspectos como la permanencia en la institución, el nivel de satisfacción y la calidad educativa (Arón & Neva, 2004), por lo que un ambiente escolar positivo contribuye significativamente al proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la comunidad educativa.

Además, el Clima Escolar es una categoría que se enfoca en estudiar, dentro del contexto escolar, las interacciones sociales, emocionales y académicas que tienen lugar entre los estudiantes, los profesores, el personal administrativo y los padres de familia (Thapa et al., 2013). Estas interacciones juegan un papel crucial en la dinámica de una institución educativa y pueden impactar significativamente en el bienestar de todos los actores involucrados, así como en el rendimiento académico y el ambiente general de aprendizaje. Por lo tanto, comprender y medir el clima escolar es importante en el campo de la investigación educativa y de la formulación de políticas educativas (Bradshaw, et al., 2014).

De acuerdo con el planteamiento que realizan Thapa et al. (2013), el Clima Escolar relaciona aspectos generados mediante las interacciones de los procesos escolares, con los factores de aprendizaje, sociales y cívicos de los padres, los docentes, los alumnos y en general con todo el personal escolar. Igualmente, para Bradshaw et al. (2014), el clima escolar se entiende como un constructo con múltiples dimensiones, todas ellas relacionadas con la interacción interpersonales entre los miembros educativos.

Las observaciones de Wang y Dego (2016) resaltan que el clima escolar es muy importante en los contextos educativos, ya que este clima no solo afecta la dinámica dentro de la escuela, sino que también influye en la comunidad en general. Este enfoque considera factores relacionados con las interacciones entre los sujetos que integran la comunidad educativa, los métodos de enseñanza y aprendizaje, la organización escolar y las características del entorno físico y social, los cuales contribuyen al ambiente general en el que se desarrolla la educación y, por lo tanto, tienen un impacto significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, Aldridge et al. (2018) enfatizan que el clima escolar no solo está relacionado con el proceso de aprendizaje, sino que también está intrínsecamente ligado al bienestar de toda la

comunidad educativa. Un clima escolar positivo puede generar un ambiente sano y adecuado para el aprendizaje, fomentar relaciones saludables y contribuir al bienestar emocional y social los miembros. Esta conexión entre clima escolar, aprendizaje y bienestar subraya lo importante que resulta comprender y mejorar el clima escolar como un factor esencial en la educación.

En este contexto, es fundamental reconocer los elementos que influyen en los procesos educativos para garantizar su adecuado desarrollo, entre ellos el clima escolar. En esta medida la UNESCO (2000) establece que “la posibilidad de que la escuela sea significada por el alumno como una experiencia emocionalmente positiva va a depender en gran medida del ambiente que logren crear los alumnos y los profesores en el contexto educacional”.

Tabla 1

Dimensiones del Clima Escolar

Autor	Dimensiones
(López et al., 2014)	Participación activa, establecimiento de normas para prevenir la violencia y la promoción del apoyo social.
(Petrucci et al., 2016)	Justicia y equidad, regulación y convivencia, involucramiento de los padres, asignación de recursos, dinámicas entre estudiantes y vínculos entre profesores y alumnos.
(Aldridge & Ala'I, 2013)	Acompañamiento docente, vínculos entre compañeros, sentido de pertenencia escolar, valoración de la diversidad, precisión en las normas, comunicación e iniciativa para pedir apoyo.

(Boren et al., 2010)	Involucramiento, compromiso y apoyo docente, desarrollo personal y metas académicas, así como supervisión docente e implementación de innovaciones.
(Cemalcilar, 2010)	Satisfacción con las interacciones sociales en la escuela, conformidad con la infraestructura escolar y sentimiento de arraigo a la institución.
(Furlong et al., 2005)	Clima de seguridad.
(Furlong et al., 1991)	
(Gage et al., 2015)	Apoyo dentro del colegio, protección en el entorno escolar, valoración de la diversidad, respaldo familiar, seguimiento académico en el hogar, solidaridad entre compañeros y conductas agresivas hacia otros.
(Conejo & Redondo, 2001)	Contexto interpersonal, contexto regulativo.
(Thapa, 2013)	Seguridad, relaciones, entornos y aprendizaje, ambiente institucional y proceso de mejora escolar.
(Brand et al., 2003)	Orientación académica y social diferentes problemas de seguridad.
(Zullig et al., 2010)	Vínculos favorables entre alumnos y docentes, acceso a recursos digitales en la escuela, respaldo en el aprendizaje, normas y convivencia, condiciones físicas del colegio y dinámica social en el entorno escolar.

Nota: Adaptado de Rubiano y Tafur, (2021), p. 38.

Clima Escolar en Instituciones de Educación Superior

El análisis del clima organizacional ha demostrado su utilidad a lo largo de las últimas décadas, con sus primeras aplicaciones desde la primera mitad del siglo XX. No obstante, fue en la década de los sesenta cuando comenzó a ser adoptado y redefinido dentro del ámbito educativo, cabe mencionar que en las instituciones de educación superior su uso es relativamente reciente (Castillo et al., 2011). El concepto del clima organizacional es muy reciente a pesar de las investigaciones que se han venido abordando y sustentando. En cuanto a su concepto se utilizan diferentes terminologías para definirlo como lo es clima organizacional, clima escolar, clima institucional, clima organizativo, educativo y de aprendizaje (Asensio & Fernández, 1991).

La relevancia y utilidad del clima organizacional se fundamenta en dos enfoques: el experimental y el empírico. Desde la perspectiva experiencial, influye significativamente en los estilos de vida y las dinámicas de comportamiento dentro de la organización, impactando directamente en el proceso productivo. En otras palabras, el ambiente organizacional repercute en el desarrollo y funcionamiento de todos los procesos internos (Cid, 2004). Desde una perspectiva empírica se considera la relación entre el clima y otros factores de eficacia escolar, es por ello que se debe tener en cuenta el clima organizacional al momento de realizar cualquier estudio de organización como es el caso de las instituciones dedicadas a la formación.

Para comprender el funcionamiento de una institución escolar, no basta con conocer su estructura formal ni con entender cómo la legislación define sus funciones y las competencias de sus integrantes. Es fundamental reconocer la existencia de una organización informal, la cual emerge a partir de la interacción entre las personas que forman parte de la institución, sus necesidades psicológicas y sociales, y la dinámica propia de los grupos con sus relaciones y normas,

al margen de la estructura formal establecida. Además, es importante considerar que algunos aspectos organizativos son visibles, mientras que otros permanecen ocultos (Cid, 2004).

Por consiguiente, el clima escolar busca que los estudiantes se sientan protegidos, tranquilos y acompañados en la adquisición de los conocimientos. Y por supuesto potenciar un ambiente saludable para tejer una formación íntegra de los estudiantes en su contexto social.

Es por ello, que la Convivencia Universitaria es un factor relevante de gran importancia en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Las relaciones y vínculos que se forman en el aula son elementales en la educación y en la práctica docente, sobrepasando la entrega de contenidos y la adquisición de conocimientos disciplinares; en la universidad los estudiantes pasan bastante tiempo al día realizando los compromisos estudiantiles; es por ello que, se establecen entre sus compañeros, docentes y colaboradores vínculos e interacciones.

En este sentido, la relación entre docentes y estudiantes es un elemento clave para la Convivencia Universitaria. Este vínculo, que se establece de manera directa y frecuente, incluso cuando está mediado por tecnologías digitales, puede fomentar expectativas elevadas de respeto y buen trato dentro de la comunidad universitaria.

Educación Inclusiva

A través de la educación inclusiva es posible examinar, evaluar y dar respuesta de manera adecuada y oportuna a todas las características e intereses de las personas, desde el niño hasta el adulto mayor, especialmente cuando estos se encuentran en un estado de vulnerabilidad. Es decir que la finalidad de la educación inclusiva recae en propiciar un entorno participativo y colaborativo por parte de todas las personas dentro de un ambiente escolar, desde la aceptación y tolerancia por la diversidad. Basada en el derecho universal, la educación inclusiva debe proporcionar los soportes y acuerdos razonables necesarios para garantizar un aprendizaje educativo sano, solidario y

equitativo, para ello adopta un enfoque dirigido hacia el establecimiento de políticas que promuevan unas prácticas que eliminen las barreras y todas aquellas dificultades que puedan presentarse en un contexto educativo (MEN, 2018).

Desde la perspectiva de Sierra et al. (2020), el clima escolar inclusivo (CEI) trabaja con las percepciones, actitudes y comportamientos que se reflejan a partir de las relaciones interpersonales que inevitablemente se dan entre las personas en un entorno educativo. Esta concepción permite comprender los fenómenos desde la interacción de individuos en diferentes contextos y establece procesos sociales e institucionales en torno al reconocimiento y fortalecimiento de poblaciones diversas en diversos entornos educativos.

El clima inclusivo hace referencia al contexto socioemocional y psicosocial que influye en los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como en las dinámicas de interacción entre estudiantes y docentes, tal como lo indican López (2018), Hernández & Pérez (2019), entre otros. En este contexto, en la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana, durante los años 2020 y 2021 se han desarrollado una variedad actividades dirigidas al fortalecimiento del bienestar e integridad del estudiante, extendiéndose al personal docente y administrativo.

Estas acciones se realizaron de manera personalizada, considerando las necesidades específicas de cada estudiante. Además, se crearon ciertos programas y proyectos en conjunto con la Oficina Central de Bienestar Universitario. Estos esfuerzos incluyeron acompañamientos y colaboración con consejeros del programa y cohortes de primer semestre, abordando temas relacionados con la salud mental, la convivencia universitaria y el acceso a servicios de psicología. Adicionalmente, Cuellar (2021) formuló planes, programas y acciones con el objetivo de fomentar un trato armónico con uno mismo, con los demás y con el entorno, fomentando prácticas saludables y sustentables que perduren en la comunidad universitaria.

Este enfoque de educación inclusiva y atención al bienestar refleja el compromiso de la Facultad con la diversidad y el desarrollo íntegro de la comunidad educativa, promoviendo un ambiente de aprendizaje inclusivo y de respeto a los derechos de cada individuo.

Marco Metodológico

El enfoque metodológico adoptado para el presente trabajo investigativo es de carácter mixto, el cual combinó tanto métodos cuantitativos como cualitativos, con el propósito de brindar una mayor comprensión de los factores que determinarían el clima escolar en el programa de Licenciatura de ciencias naturales de la Universidad Surcolombiana.

Este enfoque mixto es respaldado por investigadores especialistas en la investigación de la educación, como Creswell y Plano Clark (2011), quienes argumentan que el conjunto de métodos cuantitativos junto a los cualitativos genera una visión más completa y enriquecedora de los fenómenos estudiados. De tal forma que desde el enfoque cuantitativo es posible obtener datos numéricos que cuantifiquen las experiencias vividas por cada uno de los miembros de la comunidad educativa en relación con el clima escolar.

El uso de este enfoque mixto facilitó triangular la información, a su vez reforzó la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos al contrastar la información cuantitativa y cualitativa. Además, promovió la colaboración de la comunidad educativa en general, lo que enriqueció la comprensión del fenómeno del clima escolar desde múltiples perspectivas y fomentará una mayor representatividad de las voces de los participantes. A continuación, se profundizará en cada una de las técnicas y herramientas metodológicas que se utilizaron:

Matriz de Revisión de Contenido: Se empleó la matriz de revisión de contenido desarrollada por Londoño et al. (2014). La cual permitió el análisis de los documentos, informes y otros recursos relacionados con el clima escolar, de forma sistemática evitando caer en interpretaciones subjetivas

o con juicio de valor, así mismo se utilizó para identificar patrones, tendencias y enfoques previos en la investigación sobre este tema y establecer una base sólida para el estudio.

Encuesta: Se aplicó una encuesta, que incluía siete tipos de preguntas destinadas a recopilar datos cuantitativos sobre el clima escolar. La encuesta se administró a una muestra representativa de la comunidad educativa, incluyendo docentes- administrativos y estudiantes de primaria y de grado sexto, a los acudientes y padres de familia y una parte de los funcionarios en el área administrativa. Las preguntas abordaron aspectos clave relacionados con el clima escolar, como las percepciones que se tienen acerca de las relaciones interpersonales y colaborativas en el ambiente institucional, y sobre la responsabilidad escolar.

La combinación de estas técnicas metodológicas permitió abordar de manera integral el estudio del clima escolar en el centro de formación seleccionado. El enfoque mixto permitió la triangulación de datos, así como reforzar la validez y confiabilidad de los resultados conseguidos. Además, se promovió la participación activa de diversos miembros de la comunidad educativa, lo que permitió conocer a profundidad el fenómeno en cuestión, desde múltiples perspectivas.

Población, Muestra y Muestreo

Para llevar a cabo el presente trabajo investigativo se contó con la participación de los estudiantes universitarios y los maestros de planta pertenecientes a la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad Surcolombiana, donde se tomó una muestra de 220 estudiantes, determinada a partir de un muestreo no probabilístico de tipo intencional o por criterios conveniencia y teniendo en cuenta factores de exclusión e inclusión de la población.

Resultados

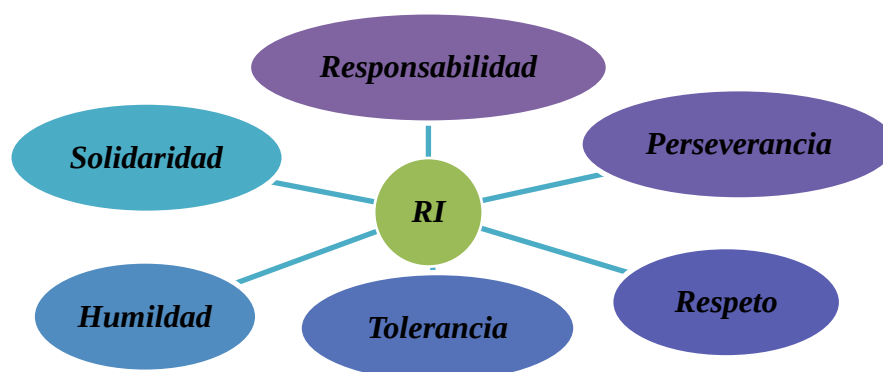
A continuación se presenta de forma detallada los resultados que se obtuvieron a partir de la aplicación de los instrumentos de investigación propuestos para abordar las dimensiones del clima escolar universitario y dar debido cumplimiento al objetivo trazado en el presente trabajo.

Resultados de la matriz documental

Con respecto a la revisión de la matriz documental Matriz de los documentos PEP y el Informe de autoevaluación 2021, se obtuvo la siguiente información.

Figura 2

(RI) Dimensiones de Relaciones Interpersonales



Partiendo de la relevancia que tienen las interacciones entre los miembros de la comunidad educativa para abordar el clima escolar, es fundamental garantizar el apoyo a los docentes, a la vez que se fomentan relaciones positivas entre los pares. En este contexto, la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental se basa en principios fundamentales como la responsabilidad, la perseverancia, el respeto, la tolerancia, la humildad y la solidaridad.

Dimensión de Conocimiento de la Norma (CN)

*“El programa de Licenciatura en ciencias Naturales y Educación Ambiental, se **establecen** en los acuerdos, 049 del 2004, 003 de 2016, 096 de 2019 y, este último correspondiente al **manual de convivencia** estudiantil de la Universidad Surcolombiana. Donde la comunidad informa que este debe ser actualizado” (p.56).*

*“Organización, Administración y Gestión del Programa: Es donde se define la **Constitución del Gobierno de la Universidad Surcolombiana** y a la vez la organización, administración y gestión del programa, se establecen en el **Proyecto Educativo Institucional**, en el cual se crea y establecen las funciones de los comités, y demás cargos administrativos”.*

Dimensión de Seguridad Entorno y Entorno escolar (SEE)

“Reconocer y valorar la diversidad, los derechos individuales y colectivos. Trabajar en equipo y vivir en sociedad con responsabilidad, estableciendo relaciones humanas pacíficas y objetivas fundamentales en la confianza, la ética del cuidado, la empatía, la tolerancia, la solidaridad y el respeto por los demás”.

*“La Universidad **otorga un (1)** cupo por estricto puntaje ponderado, en cada uno de los Programas de Pregrado ofrecidos, a los aspirantes que provienen de: **Comunidades Indígenas, Reinsertados de los Procesos de Paz, Comunidades Negras y Desplazados por la Violencia**”.*

*BIENESTAR INSTITUCIONAL: “Por medio del Programa “Atención a la Población con Diversidad Funcional liderado por Bienestar Universitario” se **atendieron 2 casos de discapacidad física, relacionadas a la pérdida de un miembro inferior y a la caída de párpado (p.79)**”*

*“Tradicionalmente la administración de los **recursos físicos y financieros** está centralizada en la **Vicerrectoría** a pesar de que hace algún tiempo se hable de una descentralización administrativa por Facultades”.*

*“cuanto **las aulas de clase**, éstas son **asignadas por la Vicerrectoría Académica**, cada semestre, en concordancia con los requerimientos y necesidades que presenta el jefe de Programa durante el período de programación del semestre académico”.*

Con respecto a la dimensión de seguridad en el entorno escolar, se evidencia diversos aportes que contribuyen al bienestar dentro de la institución, especialmente en lo que respecta al ambiente físico y la infraestructura disponible.

Dimensión de Inclusión (I)

*“Tradicionalmente la administración de los **recursos físicos y financieros** está centralizada en la **Vicerrectoría** a pesar de que hace algún tiempo se habla de una descentralización administrativa por Facultades”.*

*“cuanto **las aulas de clase**, éstas son **asignadas por la Vicerrectoría Académica**, cada semestre, en concordancia con los requerimientos y necesidades que presenta el jefe de Programa durante el período de programación del semestre académico”.*

Se evidencia que la pedagogía y las facultades de educación establecen que, para garantizar una educación de calidad, es fundamental operar de manera integral, interdisciplinaria y flexible. para poder fortalecer las competencias básicas e incorporar habilidades profesionales en los educadores, por lo que el maestro debe reconocer y valorar la diversidad, así como respetar los derechos individuales y colectivos de los alumnos y de la comunidad educativa en general.

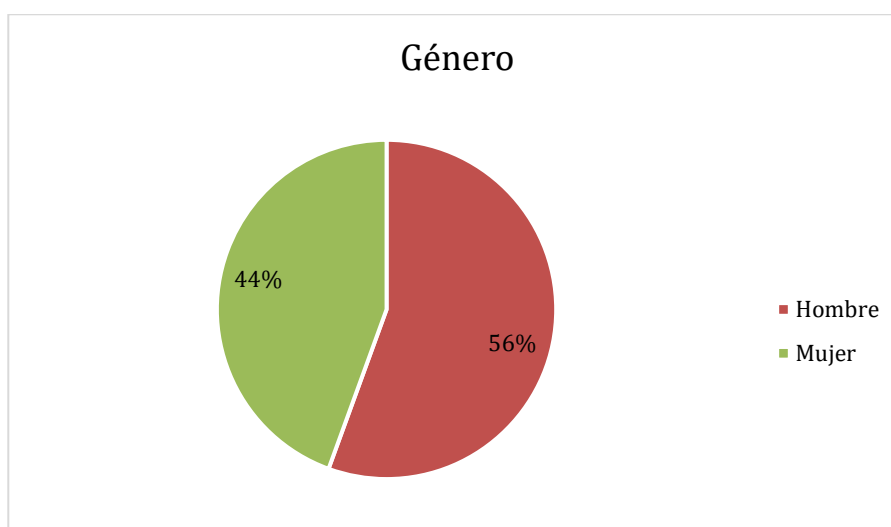
Resultados de Docentes

Con los docentes y administrativos de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental se aplicó la encuesta sobre clima escolar y se obtuvieron los siguientes resultados:

Datos Sociodemográficos

Figura 3

Género de los docentes – administrativos



Nota: Datos arrojados por SPSS

De acuerdo con los resultados obtenidos expuestos en la figura 3, el 56% de los docentes – administrativos se reconocen como hombres y el 44% como mujeres.

Tabla 2

Edad de los docentes – administrativos

Estadísticos Edad	
Media	58,00
Mediana	57,00
Desv. estándar	9,227

Nota: Datos arrojados por SPSS

En cuanto a la edad de los docentes – administrativos, estos se encuentran en un rango de 46 años y 73 años de edad, cuya media se corresponde con 58 años, la mediana con 57 años y la desviación estándar corresponde a 9,227

Tabla 3

Frecuencia y porcentaje del estrato socioeconómico de los docentes – administrativos

Estrato Socioeconómico	Frecuencia	Porcentaje
3	3	33,3%
4	6	66,7%
Total	9	100,0

Nota: Datos arrojados por SPSS

El 33,3% de los docentes – administrativos cuentan con un estrato socioeconómico nivel 3 y el 66,7% pertenecen al estrato socioeconómico nivel 4.

Tabla 4

Frecuencia y porcentaje del nivel educativo de los docentes – administrativos

Nivel Educativo	Frecuencia	Porcentaje
Doctorado	5	55,6%
Especialización	1	11,1%
Maestría	3	33,3%
Total	9	100,0

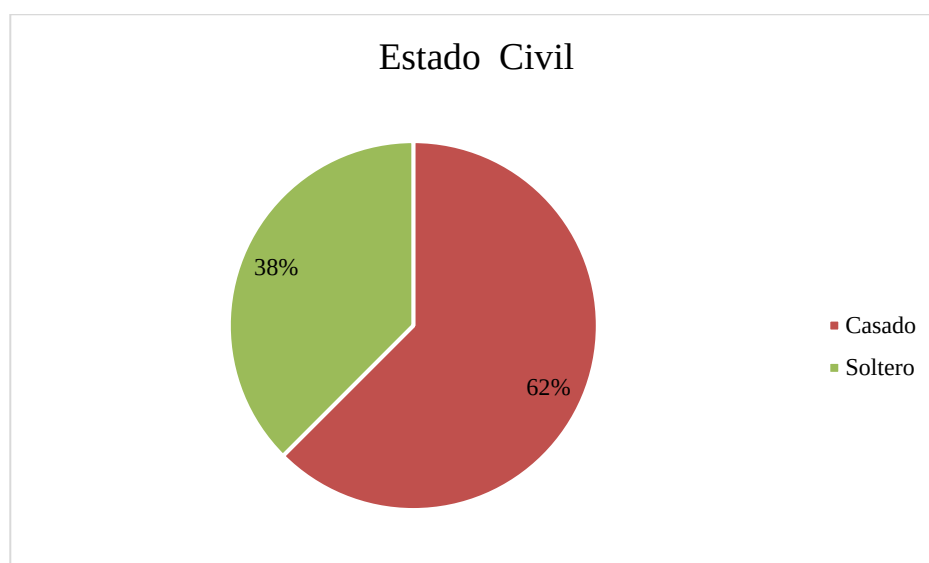
Nota: Datos arrojados por SPSS

El nivel educativo que presentan los docentes – administrativos el 55,6% tiene doctorado, el 33,3% maestría y el 11,1% especialización.

Cabe resaltar que el año de ingreso de los docentes – administrativos de ciencia naturales y educación ambiental a la universidad se dio entre los años 1976 el más antiguo y 2016 el más reciente.

Figura 4

Estado civil de los docentes – administrativos

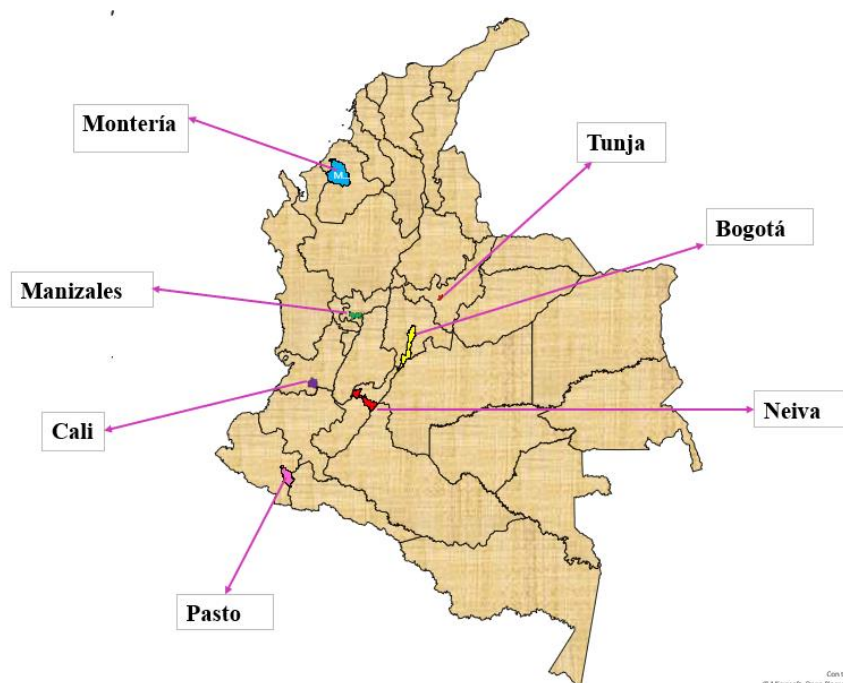


Nota: Datos arrojados por SPSS

El 62% de los docentes – administrativos se encuentran casados y el 38% son solteros.

Figura 5

Ciudad de procedencia de los docentes – administrativos



Nota: Elaboración propia

Los docentes – administrativos provienen de diferentes regiones de país como lo es: Montería, Manizales, Cali, Pasto, Tunja, Bogotá y Neiva. Así mismo en la ciudad de Neiva viven en diferentes barrios como lo es: Acrópolis, Campo Núñez, Cándido, Guaduales, La Gaitana, Quirinal, Tercer Milenio, Villa Carolina. El mayor % de los docentes – administrativos conviven con sus familias, conformadas algunos con sus esposas, esposos, hijos, sobrinos y un mínimo porcentaje vive solo.

Tabla 5

Frecuencia y porcentaje de medio de transporte de los docentes- administrativos

Medio de transporte	Frecuencia	Porcentaje
Bus	1	11,1%
Moto	1	11,1%
Taxi	1	11,1%
Vehículo	6	66,7%
Total	9	100,0

Nota: Datos arrojados por SPSS

Al observar la tabla vemos que los docentes- administrativos para ir a la universidad a trabajar se movilizan en diferentes medios de transporte; el 11.1 % de moviliza en bus, el 11.1 % de moviliza en moto, el 11.1 % de moviliza en taxi y el 66,7% se moviliza en vehículo propio. El rango de tempo promedio que gasta un docentes- administrativos para ir a la universidad es de 5 minutos a 30 minutos.

Tabla 6

Frecuencia y porcentaje del número de personas cargo de los docentes- administrativos

Personas a cargo	Frecuencia	%
0	2	22,2%

1	4	44,4%
4	2	22,2%
Datos perdidos	1	11,1%
Total	9	100,0

Nota: Datos arrojados por SPSS

En la tabla se muestra que el 22,2 % de Los docentes - administrativos no tiene personas a cargo, el 44,4% tiene una persona a cargo y el 22,2% tiene cuatro personas.

Figura 6

Porcentaje si tiene hijos docentes- administrativos



Nota: Datos arrojados por SPSS

La figura 6 muestra que el 89 % de los docentes- administrativos tiene hijos y el 11% no tiene hijos, así mismo el rango promedio de número de hijos es de 1 a 3 hijos.

Por otro lado, ningún docentes- administrativos pertenece a un Grupo étnico y no presenta discapacidad alguna.

Figura 7

Tipo actividad que realiza los docentes- administrativos



Nota: Datos arrojados por SPSS

El 67 % de los docentes- administrativos realizan deporte y el 33 % realiza ejercicio.

Tabla 7*Distribución de la frecuencia de cada ítem*

Ítems	Totalmente Falsa	Falsa	Algo falsa	Ni falsa ni verdadera	Algo verdadera	Verdadera	Totalmente verdadera	Total
3. Existe un clima de confianza entre los profesores de este programa.	0,0%	0,0%	11,1%	22,2%	11,1%	55,6%	0,0%	100%
7. La mayoría de profesores y profesoras de este programa se llevan bien entre sí.	0,0%	0,0%	0,0%	22,2%	11,1%	66,7%	0,0%	100%
13. Los docentes siempre participamos en las decisiones importantes que adopta el programa.	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	11,1%	33,3%	55,6%	100%
21. En este programa es más importante el formar buenas personas y ciudadanos responsables que incluso los resultados académicos.	0,0%	0,0%	11,1%	33,3%	11,1%	33,3%	11,1%	100%
4. En este programa existen buenas relaciones entre los estudiantes.	0,0%	0,0%	11,1%	33,3%	22,2%	33,3%	0,0%	100%
10. En este programa hay grupos de estudiantes que se dedican a molestar a los demás.	11,1%	22,2%	33,3%	33,3%	0,0%	0,0%	0,0%	100%
18. En este programa hay bastantes problemas o conflictos fuera de las aulas (ejemplo: entre clases, pasillos, servicios, etc.)	22,2%	33,3%	33,3%	11,1%	0,0%	0,0%	0,0%	100%

19. Los profesores de este programa perciben que su influencia en la toma de decisiones es muy alta.	0,0%	0,0%	0,0%	33,3%	33,3%	22,2%	11,1%	100%
22. En este programa las relaciones entre los estudiantes y profesores son buenas.	0,0%	0,0%	11,1%	11,1%	11,1%	44,4%	22,2%	100%
1. Los estudiantes participan en la elaboración de las normas de convivencias.	0,0%	22,2%	11,1%	0,0%	44,4%	11,1%	11,1%	100%
6. En este programa los estudiantes proponen algunas celebraciones y actividades.	0,0%	0,0%	0,0%	22,2%	0,0%	66,7%	11,1%	100%
11. Cuando hay un conflicto, los estudiantes participan en su resolución.	0,0%	0,0%	0,0%	44,4%	11,1%	44,4%	0,0%	100%
15. Algunas de las actividades que se realizan en las clases son propuestas por los estudiantes	0,0%	0,0%	0,0%	44,4%	33,3%	11,1%	11,1%	100%
8. Los docentes de este programa se esfuerzan de forma sincera para lograr los propósitos que el programa se trazó.	0,0%	0,0%	11,1%	0,0%	0,0%	44,4%	44,4%	100%
12. Existe muy poco compromiso entre los profesores/as de este programa.	22,2%	66,7%	11,1%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100%
17. Los profesores están muy comprometidos con el programa y con su mejora.	0,0%	0,0%	11,1%	0,0%	11,1%	55,6%	22,2%	100%
9. En este programa se valora el rendimiento académico por encima de la formación integral.	11,1%	0,0%	22,2%	33,3%	11,1%	11,1%	11,1%	100%

16. En este programa importa muchísimo la educación en valores de los estudiantes.	0,0%	0,0%	0,0%	33,3%	22,2%	33,3%	11,1%	100%
20. Las normas de comportamiento de este programa son asumidas por casi todos los estudiantes.	0,0%	0,0%	0,0%	66,7%	11,1%	11,1%	11,1%	100%
2.Me cambiaría de programa/universidad si pudiera.	33,3%	55,6%	0,0%	11,1%	0,0%	0,0%	0,0%	100%
5. A mí me gusta bastante este programa.	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	11,1%	55,6%	33,3%	100%
14. En este programa me siento muy a gusto.	0,0%	0,0%	0,0%	22,2%	0,0%	44,4%	33,3%	100%

Nota: Datos arrojados por SPSS

La distribución de frecuencias de los ítems del cuestionario sobre clima escolar aplicado a los maestros y al personal administrativo, se estructura en seis dimensiones: la primera dimensión corresponde a la cohesión, comprendida por los ítems 3, 7, 13 y 21. La segunda dimensión, convivencia, abarca los ítems 4, 10, 18, 19 y 22. La tercera dimensión corresponde al empoderamiento, y está representada por los ítems 1, 6, 11 y 15. La cuarta dimensión, es la de implicación o compromiso del profesorado, incluye los ítems 8, 12 y 17. En cuanto a la quinta dimensión, metas educativas, está compuesta por los ítems 9, 16 y 20. Finalmente, la sexta dimensión corresponde a la vinculación, que considera los ítems 2, 5 y 14.

Al observar la tabla de distribución de frecuencia de cada ítem en la dimensión de cohesión, se encontró lo siguiente: lo que respecta a la afirmación sobre la existencia de un clima de confianza entre los profesores, un 0% respondió totalmente falsa o falsa; un 11,1% señaló algo falsa; un 22,2% ni falsa ni verdadera; un 11,1% algo verdadera; un 55,6% verdadera; y un 0% totalmente verdadera. Igualmente, respecto a la afirmación sobre el buen trato entre el personal docente, un 0% eligió totalmente falsa o falsa; un 0% algo falsa; un 22,2% ni falsa ni verdadera; un 11,1% algo verdadera; un 66,7% verdadera; y un 0% totalmente verdadera.

En cuanto a la intervención de los docentes en la toma de decisiones importantes del programa, los resultados fueron los siguientes: 0% optó por la opción totalmente falsa, falsa, algo falsa o ni falsa ni verdadera; un 11,1% eligió algo verdadera; un 33,3% verdadera; y un 55,6% totalmente verdadera. Por último, ante la afirmación de que el programa prioriza la formación de buenos ciudadanos y personas responsables sobre los resultados académicos, el 0% indicó totalmente falsa o falsa; un 11,1% seleccionó algo falsa; un 33,3% ni falsa ni verdadera; un 11,1% algo verdadera; un 33,3% verdadera; y un 11,1% totalmente verdadera.

En cuanto a la dimensión de convivencia, los datos muestran lo siguiente: en relación con la afirmación de que "en este programa existen buenas relaciones entre los estudiantes", un 0% respondió totalmente falsa y falsa; un 11,1% indicó la opción algo falsa; un 33,3% ni falsa ni verdadera; un 22,2% algo verdadera; un 33,3% verdadera; y un 0% totalmente verdadera.

Por otro lado, sobre la afirmación "en este programa hay grupos de estudiantes que se dedican a molestar a los demás", el 11,1% la calificó como totalmente falsa; el 22,2% como falsa; el 33,3% como algo falsa; y otro 33,3% eligió ni falsa ni verdadera. No hubo respuestas para algo verdadera, verdadera o totalmente verdadera (0%). Asimismo, ante la afirmación "en este programa hay bastantes problemas o conflictos fuera de las aulas (por ejemplo, en pasillos, entre clases, o en servicios)", el 22,2% la consideró totalmente falsa; el 33,3% falsa; otro 33,3% algo falsa; mientras que el 11,1% eligió ni falsa ni verdadera, y no se registraron respuestas en algo verdadera, verdadera o totalmente verdadera.

En lo que respecta a la percepción de los profesores sobre su influencia en la toma de decisiones, los resultados fueron: un 0% señaló totalmente falsa, falsa o algo falsa; el 33,3% optó por ni falsa ni verdadera; otro 33,3% por algo verdadera; el 22,2% por verdadera; y el 11,1% por totalmente verdadera. Finalmente, sobre la afirmación "las relaciones entre los estudiantes y los profesores son buenas", el 0% eligió totalmente falsa o falsa; el 11,1% indicó la opción de algo falsa; otro 11,1% ni falsa ni verdadera; el 11,1% algo verdadera; el 44,4% verdadera; y el 22,2% totalmente verdadera.

Continuando con la dimensión de empoderamiento, los datos revelan lo siguiente: respecto a la afirmación "los estudiantes participan en la elaboración de las normas de convivencia", un 0% de los encuestados respondió totalmente falsa; un 22,2% indicó falsa; un 11,1% algo falsa; un 0%

ni falsa ni verdadera; un 44,4% algo verdadera; un 11,1% verdadera; y un 11,1% totalmente verdadera.

En relación con la afirmación "en este programa, los estudiantes proponen algunas celebraciones y actividades", un 0% eligió totalmente falsa, falsa o algo falsa; un 22,2% ni falsa ni verdadera; un 0% algo verdadera; un 66,7% verdadera; y un 11,1% totalmente verdadera. Además, sobre la afirmación "cuando hay un conflicto, los estudiantes participan en su resolución", los resultados muestran que un 0% respondió totalmente falsa, falsa o algo falsa; un 44,4% optó por ni falsa ni verdadera; un 11,1% algo verdadera; un 44,4% verdadera; y un 0% totalmente verdadera. Asimismo, respecto a la afirmación "algunas de las actividades que se realizan en las clases son propuestas por los estudiantes", un 0% indicó totalmente falsa, falsa; un 44,4% ni falsa ni verdadera; un 33,3% algo verdadera; un 11,1% verdadera; y un 11,1% totalmente verdadera.

Para la dimensión relacionada con el compromiso del profesorado, se indagó sobre el esfuerzo sincero que hace cada docente de este programa para poder alcanzar los objetivos y propósitos trazados en su profesión. Aquí, un 0% respondió totalmente falsa"; un 11,1% algo falsa; un 0% ni falsa ni verdadera o algo verdadera; un 44,4% verdadera; y otro 44,4% totalmente verdadera. En relación con el compromiso general de los docentes, la afirmación "existe muy poco compromiso entre los profesores de este programa" fue valorada como totalmente falsa por el 22,2%; falsa por el 66,7%; y algo falsa por el 11,1%; sin respuestas en las opciones ni falsa ni verdadera, algo verdadera, verdadera o totalmente verdadera (0%). Finalmente, sobre la afirmación "los profesores están muy comprometidos con el programa y su mejora", un 0% señaló totalmente falsa o falsa; un 11,1% indicó algo falsa; un 0% ni falsa ni verdadera; otro 11,1% algo verdadera; un 55,6% verdadera; y un 22,2% totalmente verdadera.

En la Dimensión de empoderamiento, se examinó la participación que tienen los estudiantes en diversos aspectos y en relación con la afirmación "los estudiantes participan en la elaboración de las normas de convivencia", el 0% de los encuestados respondió totalmente falsa, el 22,2% indicó falsa, el 11,1% algo falsa, el 0% ni falsa ni verdadera, el 44,4% algo verdadera, el 11,1% verdadera y el 11,1% totalmente verdadera. Respecto a si los estudiantes proponen algunas celebraciones y actividades, un 0% seleccionó totalmente falsa, falsa o algo falsa; un 22,2% optó por ni falsa ni verdadera; un 0% algo verdadera; el 66,7% respondió verdadera y el 11,1% totalmente verdadera. Asimismo, para la afirmación "cuando hay un conflicto, los estudiantes participan en su resolución", los datos muestran que un 0% eligió la opción totalmente falsa, falsa o algo falsa; el 44,4% seleccionó ni falsa ni verdadera; el 11,1% algo verdadera; el 44,4% verdadera y el 0% totalmente verdadera.

Por otra parte, al evaluar si los estudiantes tienen la oportunidad de proponer algunas de las actividades que se desarrollan en las clases, el 0% indicó que era totalmente falsa, falsa o algo falsa; el 44,4% ni falsa ni verdadera; el 33,3% algo verdadera; el 11,1% verdadera y el 11,1% totalmente verdadera.

En cuanto a la Dimensión de implicación o compromiso del profesorado, se exploró si los profesores del programa se esmeran sinceramente para lograr los objetivos establecidos. En este caso, un 0% respondió la opción totalmente falsa o falsa; un 11,1% algo falsa; un 0% ni falsa ni verdadera o algo verdadera; el 44,4% señaló verdadera y otro 44,4% totalmente verdadera. En relación con el compromiso general de los docentes, la afirmación "existe muy poco compromiso entre los profesores de este programa" fue valorada como totalmente falsa por el 22,2%, falsa por el 66,7% y algo falsa por el 11,1%, y sin respuestas en las opciones ni falsa ni verdadera, algo verdadera, verdadera o totalmente verdadera (0%). Finalmente, sobre la afirmación "los profesores

están muy comprometidos con el programa y su mejora", el 0% señaló totalmente falsa; el 11,1% indicó algo falsa; el 0% ni falsa ni verdadera; otro 11,1% algo verdadera; el 55,6% verdadera y el 22,2% totalmente verdadera.

En la Dimensión de metas educativas, se evalúa la importancia relativa del rendimiento académico frente a la formación integral. En cuanto a la afirmación "en este programa se valora el rendimiento académico por encima de la formación integral", el 11,1% respondió totalmente falsa, el 0% falsa, el 22,2% algo falsa, el 33,3% ni falsa ni verdadera, el 11,1% algo verdadera, el 11,1% verdadera y el 11,1% totalmente verdadera. Respecto a si en el programa se le da importancia a la educación en valores de los estudiantes, se obtuvo que el 0% respondió totalmente falsa, falsa o algo falsa; el 33,3% indicó ni falsa ni verdadera; el 22,2% algo verdadera; el 33,3% verdadera y el 11,1% totalmente verdadera. En cuanto a la afirmación "las normas de comportamiento de este programa son asumidas por casi todos los estudiantes", los resultados indican que el 0% seleccionó totalmente falsa, falsa o algo falsa; el 66,7% respondió ni falsa ni verdadera; el 11,1% algo verdadera; el 11,1% verdadera y el 11,1% totalmente verdadera.

Para la última dimensión correspondiente a la vinculación, se indaga sobre la identificación de los estudiantes con el programa y su deseo de permanecer en él. Sobre la afirmación "me cambiaría de programa/universidad si pudiera", el 33,3% respondió totalmente falsa, el 55,6% falsa, el 0% algo falsa, el 11,1% ni falsa ni verdadera, y un 0% algo verdadera, verdadera o totalmente verdadera. Con respecto a la afirmación "a mí me gusta bastante este programa", el 0% indicó totalmente falsa, falsa, algo falsa o ni falsa ni verdadera; el 11,1% seleccionó algo verdadera, el 55,6% verdadera y el 33,3% totalmente verdadera. Finalmente, sobre la afirmación "en este programa me siento muy a gusto", los resultados muestran que el 0% seleccionó totalmente falsa,

falsa o algo falsa; el 22,2% indicó ni falsa ni verdadera; el 0% algo verdadera; el 44,4% verdadera y el 33,3% totalmente verdadera.

Tabla 8*Distribución de frecuencia de cada ítem en escala ordinal*

Ítems	Falsa	Ni falsa verdadera	ni Verdadera
3. Existe un clima de confianza entre los profesores de este programa.	11,10%	22,20%	66,70%
7. La mayoría de profesores y profesoras de este programa se llevan bien entre sí.	0,00%	22,20%	77,80%
13. Los docentes siempre participamos en las decisiones importantes que adopta el programa.	0,00%	0,00%	100,00%
21. En este programa es más importante el formar buenas personas y ciudadanos responsables que incluso los resultados académicos.	11,10%	33,30%	55,50%
4. En este programa existen buenas relaciones entre los estudiantes.	11,10%	33,30%	55,50%
10. En este programa hay grupos de estudiantes que se dedican a molestar a los demás.	66,60%	33,30%	0,00%
18. En este programa hay bastantes problemas o conflictos fuera de las aulas (ejemplo: entre clases, pasillos, servicios, etc.)	88,80%	11,10%	0,00%
19. Los profesores de este programa perciben que su influencia en la toma de decisiones es muy alta.	0,00%	33,30%	66,60%
22. En este programa las relaciones entre los estudiantes y profesores son buenas.	11,10%	11,10%	77,70%
1. Los estudiantes participan en la elaboración de las normas de convivencias.	33,30%	0,00%	66,60%

6. En este programa los estudiantes proponen algunas celebraciones y actividades.	0,00%	22,20%	77,80%
11. Cuando hay un conflicto, los estudiantes participan en su resolución.	0,00%	44,40%	55,50%
15. Algunas de las actividades que se realizan en las clases son propuestas por los estudiantes.	0,00%	44,40%	55,50%
8. Los docentes de este programa se esfuerzan de forma sincera para lograr los propósitos que el programa se trazó.	11,10%	0,00%	88,80%
12. Existe muy poco compromiso entre los profesores/as de este programa.	100,00%	0,00%	0,00%
17. Los profesores están muy comprometidos con el programa y con su mejora.	11,10%	0,00%	88,90%
9. En este programa se valora el rendimiento académico por encima de la formación integral.	33,30%	33,30%	33,30%
16. En este programa importa muchísimo la educación en valores de los estudiantes.	0,00%	33,30%	66,60%
20. Las normas de comportamiento de este programa son asumidas por casi todos los estudiantes	0,00%	66,7%	33,30%
2. Me cambiaría de programa/universidad si pudiera.	88,90%	11,10%	0,00%
5. A mí me gusta bastante este programa.	0,00%	0,00%	100,00%
14. En este programa me siento muy a gusto.	0,00%	22,20%	77,70%

Nota: elaboración propia

Al observar la tabla de distribución de frecuencia, en donde de cada Ítems se encuentra en escala ordinal se adquirieron los siguientes resultados:

Dimensión de Cohesión

En cuanto a la afirmación “existe un clima de confianza entre los profesores de este programa”, el 11,1% considera que es falsa, el 22,2% ni falsa ni verdadera y el 66,7% la considera verdadera. Respecto a “la mayoría de los profesores y profesoras de este programa se llevan bien entre sí”, ninguno seleccionó la opción de falsa (0%), el 22,2% indicó ni falsa ni verdadera y el 77,8% la considera verdadera. Sobre la afirmación “los docentes siempre participamos en las decisiones importantes que adopta el programa”, todos respondieron que es verdadera (100%). Finalmente, en cuanto a la afirmación “en este programa es más importante formar buenas personas y ciudadanos responsables que los resultados académicos”, el 11,1% la considera falsa, el 33,3% ni falsa ni verdadera y el 55,5% verdadera.

Dimensión de Convivencia

Para esta dimensión se abordan aspectos en cuanto a las relaciones entre los estudiantes, ante la afirmación “existen buenas relaciones entre los estudiantes”, el 11,1% de los encuestados considera que es falsa, el 33,3% ni falsa ni verdadera y el 55,5% la valora como verdadera. En cuanto a la afirmación “en este programa hay grupos de estudiantes que se dedican a molestar a los demás”, el 66,6% de los encuestados consideró que esta afirmación es falsa, el 33,3% la valoró como ni falsa ni verdadera y nadie la consideró verdadera (0%). Sobre la afirmación “hay bastantes problemas o conflictos fuera de las aulas (por ejemplo, entre clases, en pasillos, servicios, etc.)”, el 88,8% consideró que es falsa, el 11,1% la calificó como ni falsa ni verdadera y ninguno la vio como verdadera (0%). Con respecto a la percepción que tienen los profesores acerca de su influencia en la toma de decisiones, el 66,6% consideró que es verdadera, el 33,3% ni falsa ni verdadera y nadie

la calificó como falsa (0%). Finalmente, ante la afirmación “las relaciones entre los estudiantes y los profesores son buenas”, el 11,1% consideró que es falsa, el 11,1% la calificó como ni falsa ni verdadera y el 77,7% la consideró verdadera.

Dimensión de Empoderamiento

En esta dimensión se indaga si los estudiantes colaboran en la elaboración de las normas de convivencia, a lo que el 33,3% considera que la afirmación es falsa, mientras que el 66,6% la valora como verdadera y ningún encuestado la considera ni falsa ni verdadera (0%). Respecto a si los estudiantes proponen algunas celebraciones y actividades, el 77,8% considera la afirmación como verdadera, el 22,2% la valora como ni falsa ni verdadera y nadie la ve como falsa (0%). Ante la afirmación “cuando hay un conflicto, los estudiantes participan en su resolución”, el 55,5% la considera verdadera, el 44,4% como ni falsa ni verdadera y nadie la califica como falsa (0%). En cuanto a si algunas actividades en clase son propuestas por los estudiantes, el 55,5% opina que es verdadera, el 44,4% ni falsa ni verdadera y nadie la considera falsa.

Dimensión de Implicación o Compromiso del Profesorado

Para esta dimensión se indaga por el esfuerzo sincero de los docentes para lograr los propósitos del programa, a lo que el 88,8% considera que esta afirmación es verdadera, mientras que el 11,1% la califica como falsa y nadie la evalúa como ni falsa ni verdadera. Con respecto a la afirmación “existe muy poco compromiso entre los profesores/as de este programa” el 100% de los encuestados considera falsa esta afirmación, lo que indica una percepción alta de compromiso. Por último, el 88,9% considera verdadera la afirmación de que los profesores están comprometidos con la mejora del programa, mientras que el 11,1% la valora como falsa y nadie la considera ni falsa ni verdadera (0%).

Dimensión de Metas Educativas

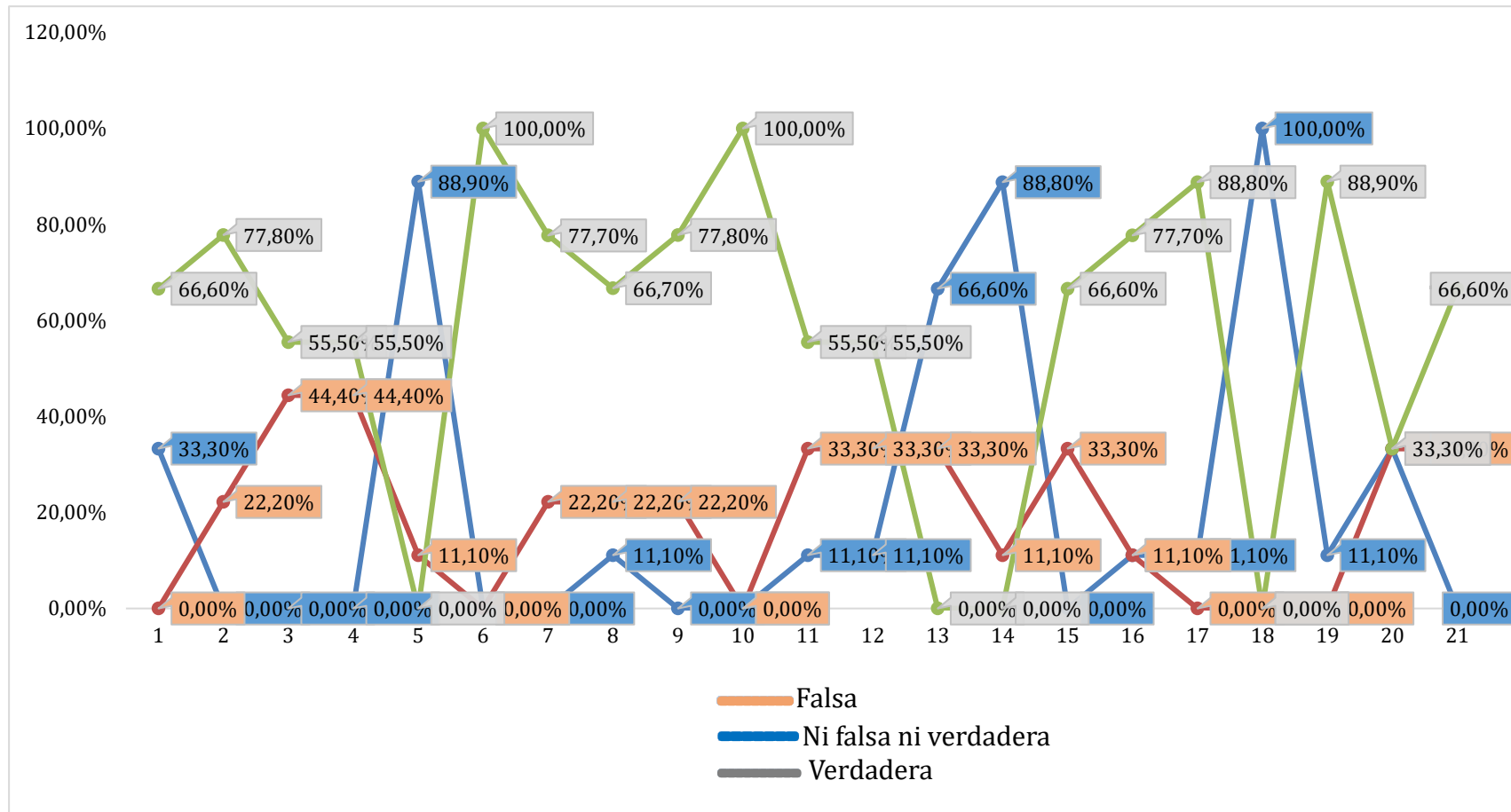
Frente a la valoración del rendimiento académico por encima de la formación integral, la percepción se mostró equilibrada, con un 33,3% que considera la afirmación falsa, otro 33,3% como ni falsa ni verdadera y el 33,3% restante como verdadera. En cuanto a la afirmación “en este programa importa muchísimo la educación en valores de los estudiantes” el 66,6% de los encuestados opina que esta afirmación es verdadera, mientras que el 33,3% la califica como ni falsa ni verdadera y nadie la considera falsa (0%). En lo que tiene que ver con la afirmación “las normas de comportamiento de este programa son asumidas por casi todos los estudiantes”, el 66,7% percibe la afirmación como ni falsa ni verdadera, mientras que el 33,3% la considera verdadera y nadie la evalúa como falsa (0%).

Dimensión de Vinculación

Para esta última dimensión se profundizó por la pertenencia y vinculación con la institución, ante la afirmación “me cambiaría de programa/universidad si pudiera” la mayoría consideró falsa esta afirmación, con un 88,9%, mientras que el 11,1% considera que es ni falsa ni verdadera. Con respecto a la afirmación “a mí me gusta bastante este programa” todos los encuestados consideran que esta afirmación es verdadera (100%), sin ningún desacuerdo. Finalmente, a la afirmación “en este programa me siento muy a gusto” el 77,7% la considera verdadera, mientras que el 22,2% la ve como ni falsa ni verdadera.

Figura 8

Tendencias de las respuestas Falsa, Ni falsa ni verdadera y verdadera.



La figura 8 muestra los resultados obtenidos en las encuestas donde se evaluaron las respuestas clasificadas en las categorías de Falsa, Ni falsa ni verdadera y Verdadera, relacionando los porcentajes de incidencia por cada pregunta efectuada. Siendo posible apreciar una alta variabilidad en los porcentajes a lo largo de las diferentes preguntas. Sin embargo, al relacionar los porcentajes con cada una de las categorías identificadas, es posible afirmar que, para la primera dimensión, correspondiente a la Cohesión que agrupa los ítems 3, 7, 13 y 21, se puede evaluar cómo perciben los docentes y el personal administrativo el sentido de pertenencia y unidad dentro de la institución, presentándose una alta frecuencia de respuestas en la opción de Verdadera, un fuerte sentimiento de equipo y colaboración.

Lo que concierne a la dimensión de Convivencia, los ítems 4, 10, 18, 19 y 22 nos permiten analizar la eficacia de las relaciones interpersonales y el clima de respeto y tolerancia, presentando una alta frecuencia de respuestas en la opción de Falsa, sugiriendo la presencia de posibles conflictos o tensiones en la convivencia diaria. En cuanto a la dimensión de Empoderamiento, correspondiente a las preguntas 1, 6, 11 y 15, se puede apreciar un alto porcentaje de respuestas en la opción de Ni falsa ni verdadera, reflejando cierta incertidumbre o falta de claridad respecto a sus roles y responsabilidades.

Los ítems 8, 12 y 17 correspondientes a la dimensión de Implicación o compromiso del profesorado muestran una alta frecuencia de respuestas en la opción de Verdadera, lo cual señala el alto nivel de implicación en el proyecto educativo. Para las Metas educativas, con las preguntas 9, 16 y 20 permiten conocer la percepción de los docentes y de los administrativos sobre la claridad y compartición de las metas educativas de la universidad, presentando un alto porcentaje de respuestas en la categoría Falsa, y para la dimensión Vinculación con las preguntas 2, 5 y 14 se

evidencia una alta frecuencia de respuestas hacia la opción de verdadera, reflejando una fuerte conexión con el contexto.

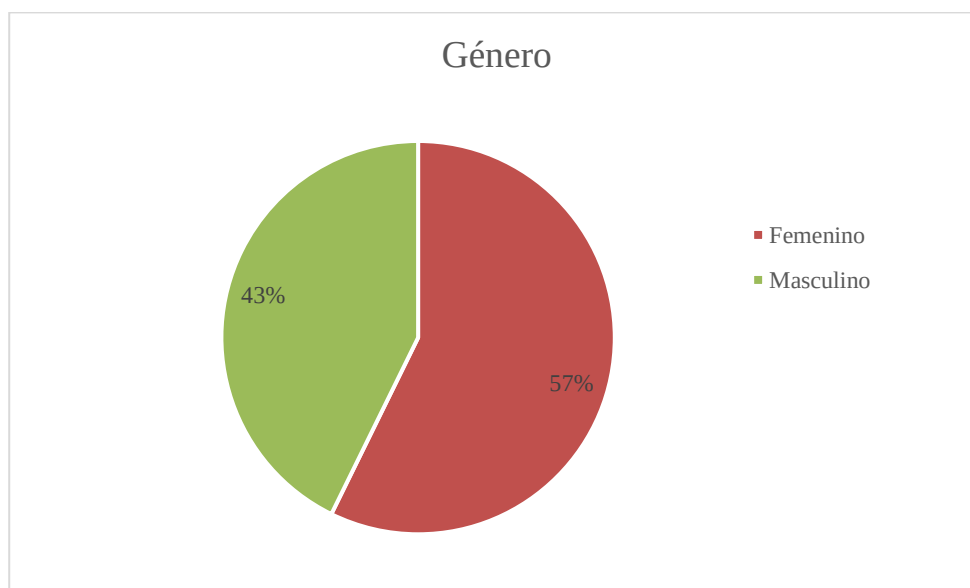
Resultados de Estudiantes

Para los estudiantes de la Licenciatura Ciencias Naturales y Educación Ambiental se aplicó una encuesta de clima escolar y se obtuvieron los siguientes resultados:

Datos Sociodemográficos

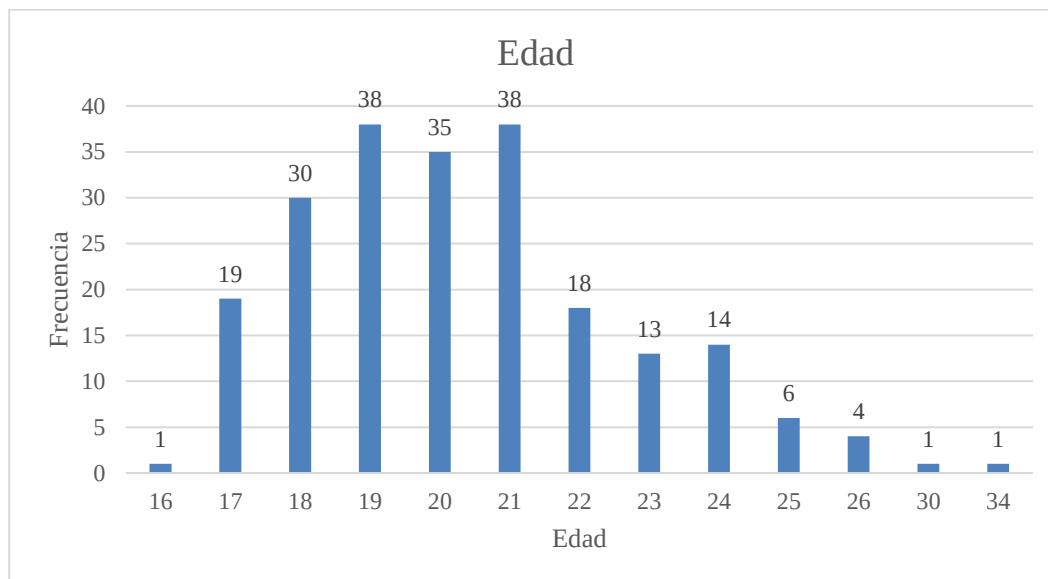
Figura 9

Género de los estudiantes



Nota: Datos arrojados por SPSS

Al observar la gráfica el 57% pertenece al género femenino y 43 al género masculino.

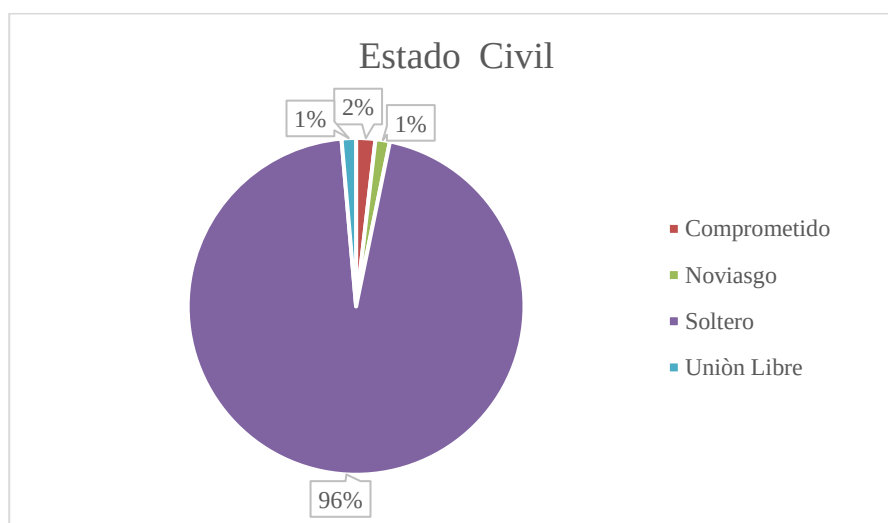
Tabla 9*Frecuencia de la edad de los estudiantes**Nota:* Datos arrojados por SPSS**Tabla 10***Edad de los estudiantes*

Estadísticos	
Media	20,40
Mediana	20,00
Moda	19
Desv. estándar	2,495

Nota: Datos arrojados por SPSS

De acuerdo con los resultados expuestos en la tabla 10, el rango de edad de los estudiantes oscila entre los 16 y 34 años, presentando una media y mediana de 20 años, una moda de 19 años y una desviación estándar de 2,495.

Figura 10*Estado civil de los estudiantes*

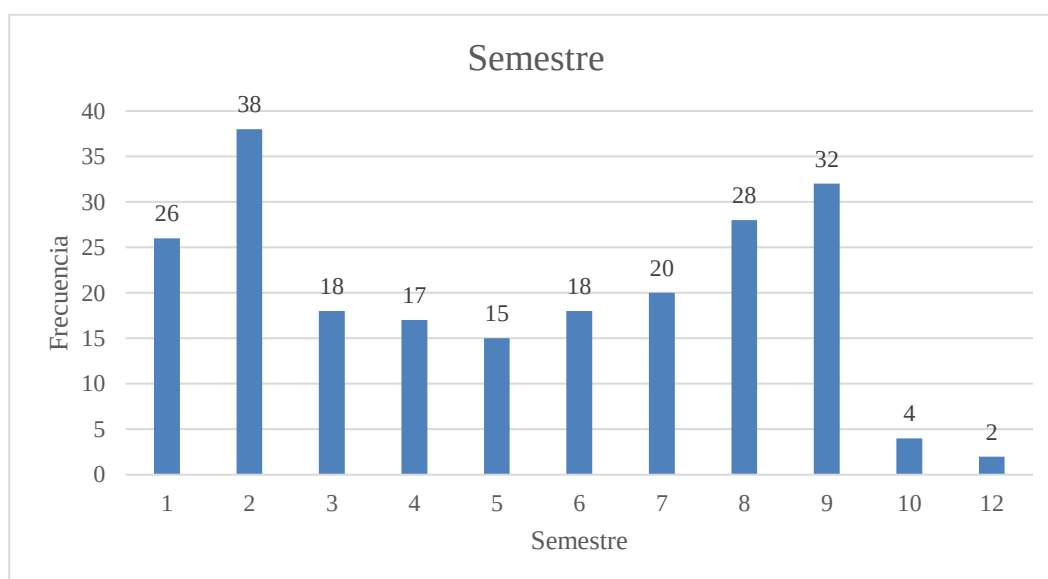


Nota: Datos arrojados por SPSS

El 96% de los estudiantes son solteros, el 2% están comprometidos y 1% están en unión libre y ennoviados.

Tabla 11

Frecuencia al semestre que pertenecen los estudiantes



Nota: Datos arrojados por SPSS

Los estudiantes de este programa académico están cursando los semestres 1 al 12, donde gran parte de la muestra, correspondiente a un total de 38 estudiantes cursa el segundo semestre,

para noveno semestre hay 32 estudiantes, en el octavos semestre hay 28 estudiantes y en el primer semestre se encuentran 26 estudiantes; una mediana cantidad los encontramos en los semestres séptimos con 20 estudiantes , sexto y tercero y con 18 estudiantes, cuarto con 17 estudiantes y quinto 15 estudiantes y finalmente en el semestre 10 y 12 hay 4 y 2 estudiantes.

Tabla 12

Horas promedio que los estudiantes permanecen en la U

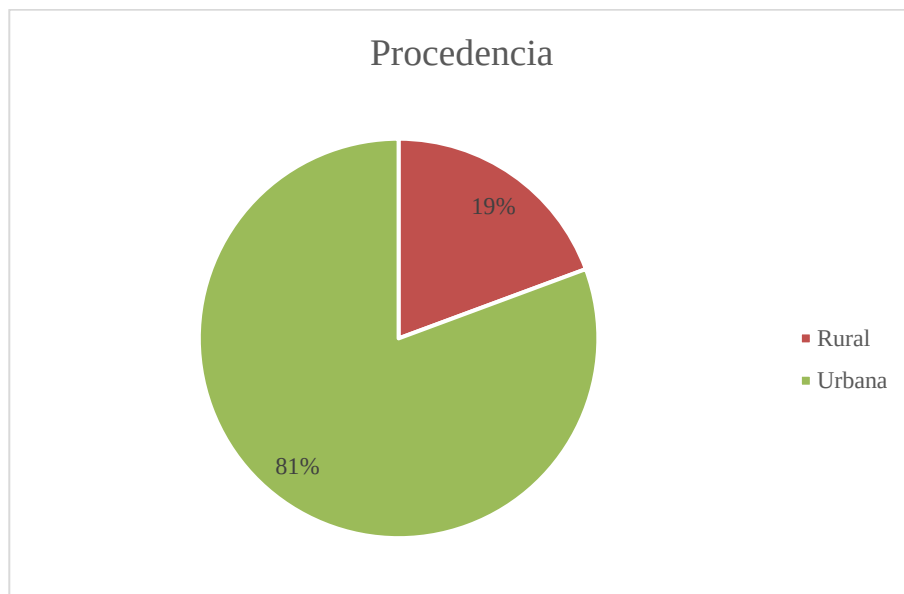
Horas diarias en la Universidad	Frecuencia	Porcentaje
2	1	0,5%
3	5	2,3%
4	20	9,1%
5	15	6,8%
6	48	21,8%
7	19	8,6%
8	51	23,2%
9	7	3,2%
10	17	7,7%
12	14	6,4%
18	1	0,5%
19	1	0,5%
20	2	0,9%
21	1	0,5%
25	2	0,9%
26	1	0,5%
30	1	0,5%
31	2	0,9%
50	1	0,5%
Datos perdidos	11	5,0%
Total	220	100%

Nota: Datos arrojados por SPSS

Los estudiantes de ciencia naturales, permanecen en la universidad entre 2 a 50 horas diarias, donde el mayor número de horas es de 8 horas diarias con porcentaje 23% correspondiente a 51 estudiante. Cabe aclarar que todos los estudiantes estudian en jornada diurna.

Figura 11

Procedencia de los estudiantes

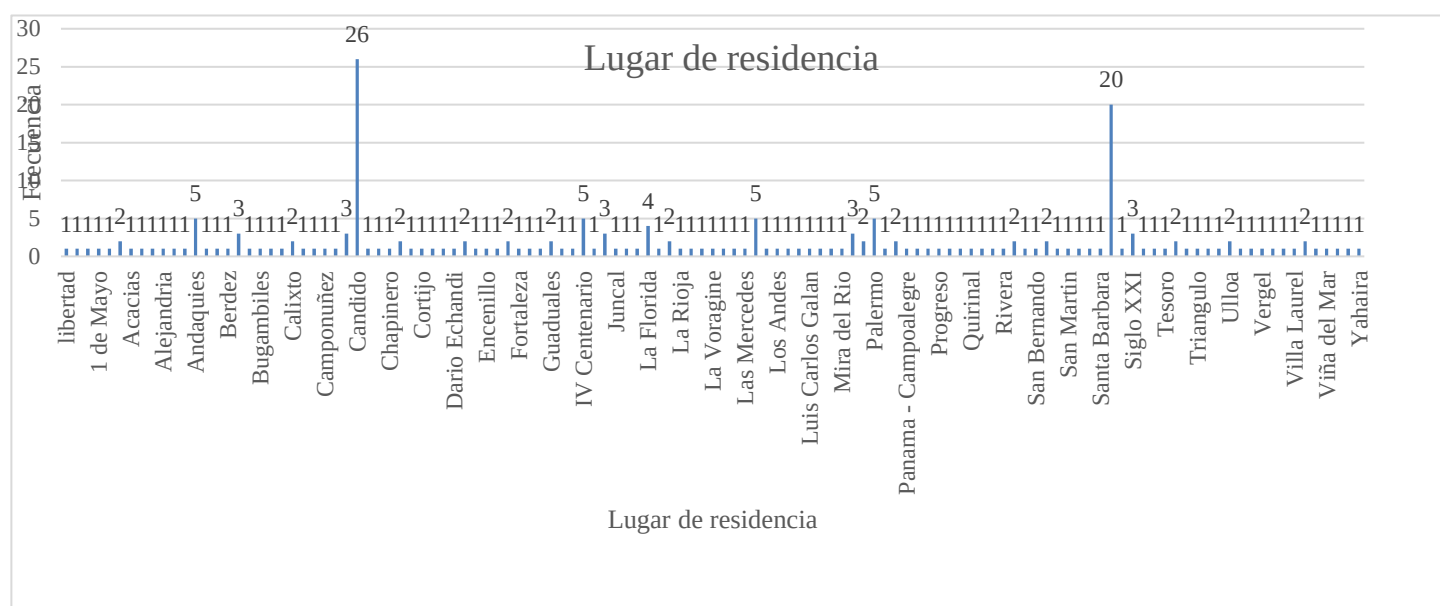


Nota: Datos arrojados por SPSS

El 81 % de los estudiantes de esta licenciatura provienen de un área urbana y 19% proviene de una rural. Cabe resaltar que el 49% tienen un estrato socioeconómico nivel 1, el 45% pertenece al nivel 2 y el 3,1% al estrato socioeconómico 3.

Tabla 13

Lugar (barrio) de residencia de los estudiantes

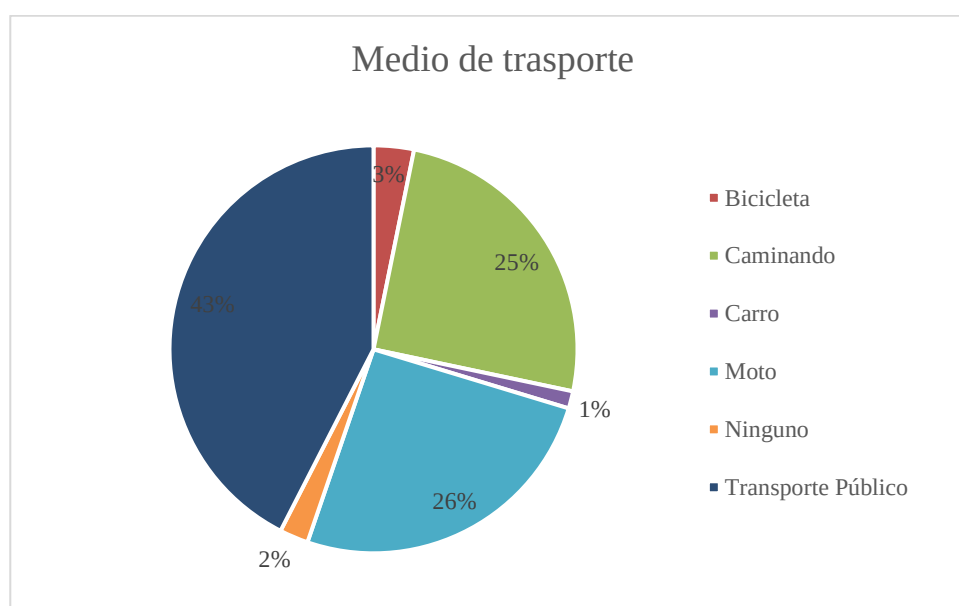


Nota: Datos arrojados por SPSS

Como se puede evidenciar en la gráfica los estudiantes residen en diferentes barrios de Neiva.

Figura 12

Porcentaje del Medio de transporte de los estudiantes

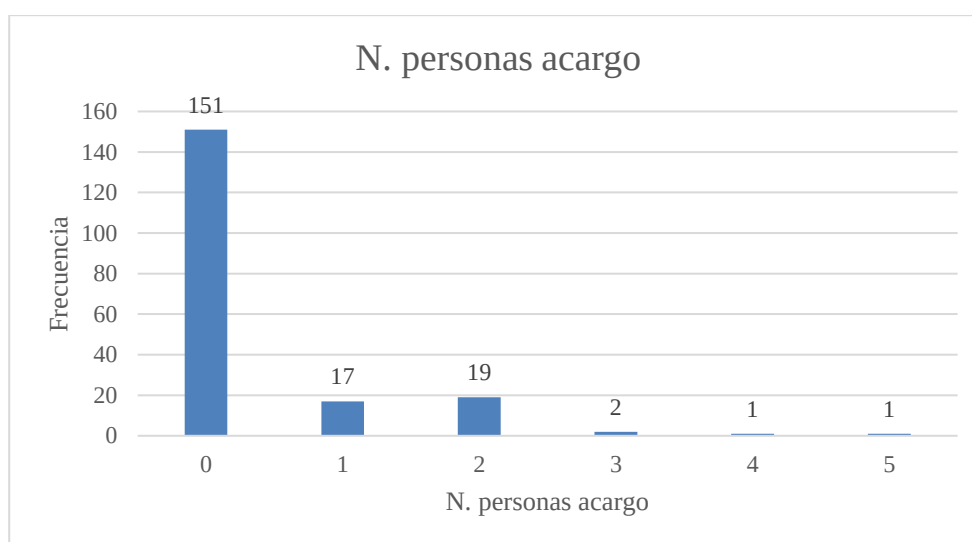


Nota: Datos arrojados por SPSS

Los estudiantes de ciencias naturales el 43% se transporta servicio público, el 26 % en moto, el 25% caminando, el 3% en bicicleta. El rango de tiempo promedio que gastan los estudiantes en desplazarse a la universidad es de 3 minutos a 120 minutos, donde el porcentaje mayor es de 30 minutos.

Tabla 14

Número de personas a cargo



Nota: Datos arrojados por SPSS

La mayoría de los estudiantes no tienen personas a cargo (151 estudiantes), 19 estudiantes tienen dos personas a cargo, 17 estudiantes tienen 1, 2 estudiantes tienen tres y 1 estudiantes tiene 4 y 5 persona a cargo.

Figura 13

Tiene hijos

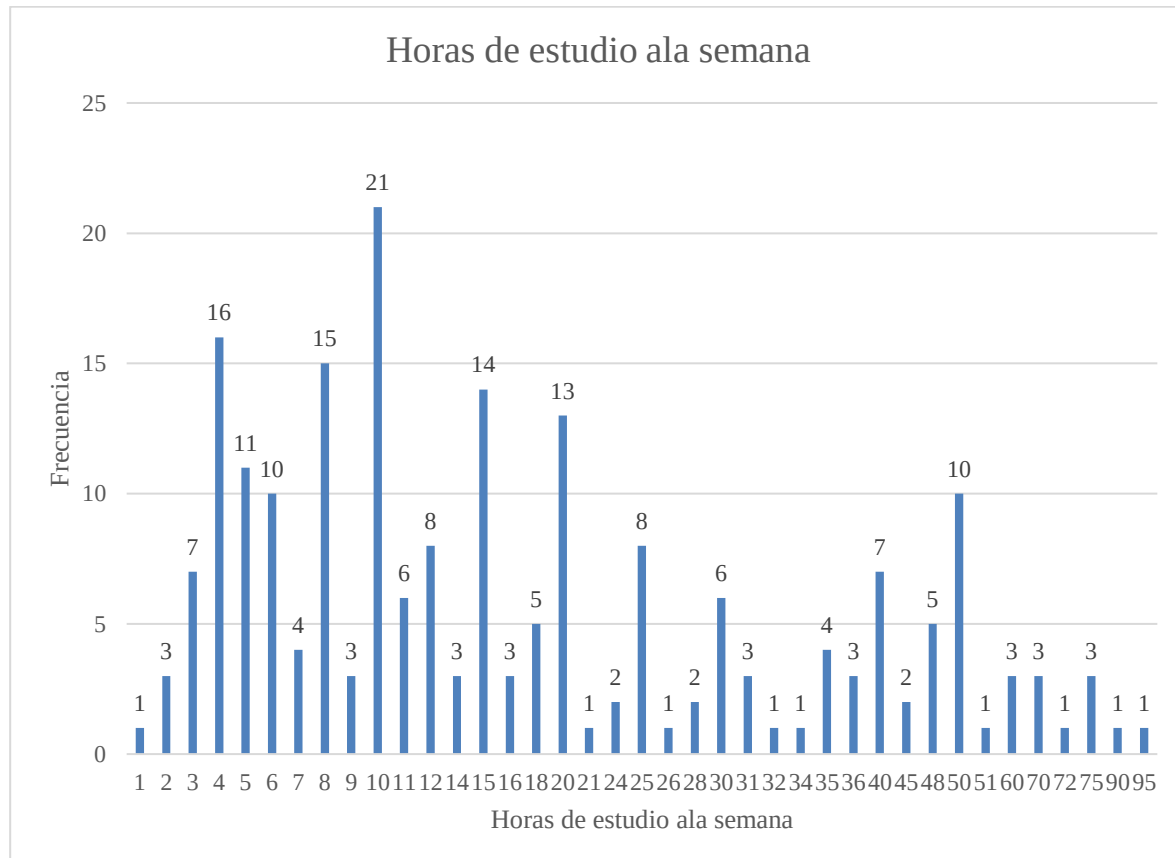


Nota: Datos arrojados por SPSS

El 96% de los estudiantes no tiene hijos y el 4 % si tiene hijos, de este 4% el 3,2 % tiene un hijo y el 0,5 % tiene dos hijos

Tabla 15

Horas de estudio a la semana



Nota: Datos arrojados por SPSS

Los estudiantes dedican en promedio 1 y 95 horas de estudio, la mayoría dedica entre 21,16, 15, 14 y 13 horas de estudio y un número reducido de estudiantes dedica entre 10, 8, 7, 54, 3, 2, 1 horas de estudio.

Figura 14

Pertenece a un grupo étnico



Nota: Datos arrojados por SPSS

El 96% de los estudiantes no pertenecen a un grupo étnico y el 4% si pertenecen, de los cuales está en la AIC (Asociación Indígena del Cauca) y el pijao. Cabe señalar que cuatro estudiantes son desplazados por la violencia.

Figura 15

Presenta alguna discapacidad



Nota: Datos arrojados por SPSS

El 96% de los estudiantes no presentan ninguna discapacidad y el 4% si presenta, entre la que esta dislexia, hiperreflexia, visual, y problemas de la rodilla.

Figura 16

Realiza algún trabajo u oficio



Nota: Datos arrojados por SPSS

El 49% de los estudiantes realizan un trabajo u oficio y el 51% no. así mismo recibe apoyo familiar y el 20 % no recibe.

Tabla 16*Distribución de la frecuencia de cada ítem*

Ítem	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Moderado de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1. Cuando hay una emergencia, hay alguien para ayudarme.	7,7%	8,6%	31,4%	28,2%	23,6%
2. La universidad está muy ordenada y limpio.	7,3%	19,1%	30,0%	4,1%	4,1%
3. Se puede confiar en la mayoría de la gente del programa.	11,40%	23,20%	43,60%	19,50%	1,80%
4. Los estudiantes realmente quieren aprender	1,40%	8,20%	50,90%	34,00%	5,50%
5. Los estudiantes de origen indígena son respetados	0,50%	8,60%	22,70%	42,70%	24,10%
6. Los compañeros del semestre tiene un aspecto muy agradable.	5,00%	7,30%	33,20%	39,10%	15,50%
7.La gente de este programa se cuida uno al otro	7,30%	19,10%	45,00%	19,10%	8,60%
8. Mi universidad es un lugar muy seguro	8,20%	12,30%	40,90%	29,10%	7,70%
9. Los profesores del programa son amables con los estudiantes.	4,10%	8,60%	30,90%	40,00%	15,90%
10. Realizo mis tareas escolares.	0,00%	3,60%	12,70%	40,50%	41,80%

11. Cuando los estudiantes rompen las reglas, son tratados justamente.	3,60%	10,50%	45,90%	33,60%	5,90%
12. Los profesores me dicen cuando hago un buen trabajo.	5,00%	10,50%	28,60%	37,70%	17,70%
13. Los profesores hacen un buen trabajo identificando a los indisciplinados.	3,60%	21,40%	37,70%	27,70%	9,10%
14. Me siento cómodo hablando con mis profesores de mis problemas.	20,90%	26,40%	29,10%	16,80%	6,80%
15. Los estudiantes tienen la oportunidad de ayudar a tomar decisiones en el programa.	5,90%	15,50%	37,70%	32,70%	8,20%
16. Todos los estudiantes son tratados de la misma manera.	6,40%	24,50%	28,60%	26,40%	14,10%
17. Siento que formo parte del programa y la universidad.	2,70%	6,80%	25,50%	43,60%	20,90%
18. Son respetados los estudiantes de diferentes culturas (afro), creencias (grupos religiosos) y grupos étnicos (indígenas).	0,50%	6,40%	29,10%	37,70%	25,90%
19. El color de la piel de una persona puede causar problemas en mi programa / universidad.	48,20%	23,60%	17,30%	8,60%	2,30%
20. Los profesores preguntan a los estudiantes sobre lo que quieren aprender.	25,90%	25,00%	29,10%	15,00%	4,50%
21. Los estudiantes de diversas culturas, creencias y etnias participan en las actividades escolares del programa.	3,60%	3,60%	28,60%	44,50%	19,10%

22.Los profesores ayudan a reconocer lo que cada uno puede aportar al programa.	6,40%	18,20%	44,50%	25,90%	5,00%
23. Los profesores nos motivan para conversar acerca de nuestras costumbres y tradiciones.	11,80%	25,90%	30,90%	24,10%	6,80%
24.En el programa los profesores toman tiempo de la clase para apoyar a los estudiantes que van más atrasados.	22,70%	27,70%	23,60%	21,40%	3,60%
25.Los profesores nos ayudan a integrarnos como grupo.	10,50%	23,20%	35,50%	20,90%	10,00%
26.Socializo con estudiantes de diferentes culturas.	7,30%	15,90%	29,10%	30,50%	16,40%
27.Si los estudiantes se visten de forma diferente a lo tradicional, otros estudiantes se burlan de ellos.	32,70%	25,90%	23,60%	10,60%	6,80%
28.Los estudiantes respetan las diferencias de otros estudiantes.	3,60%	6,80%	31,40%	34,50%	23,60%
29. Las metodologías de enseñanza utilizadas son diversas.	7,70%	16,80%	31,40%	26,40%	17,30%

Nota: Datos arrojados por SPSS

La distribución de la frecuencia de los ítems del cuestionario sobre clima escolar, aplicado a los estudiantes, se encuentra estructurado por las siguientes tres dimensiones: la primera dimensión corresponde al clima escolar en la licenciatura de ciencias naturales y educación ambiental, que abarca los ítems del 1 al 8; la segunda dimensión se refiere a la relación estudiante-docente, que comprende los ítems del 9 al 14; y la tercera dimensión se centra en la inclusión, que incluye los ítems del 15 al 29.

Al observar la tabla, se evidencia que para la dimensión del clima escolar en la licenciatura de ciencias naturales y educación ambiental que comprendía los ítems del 1 al 8 el 51,8% de los encuestados se muestra de acuerdo o muy de acuerdo en que hay alguien para brindar ayuda en caso de emergencia, mientras que el 16,3% está en desacuerdo o muy en desacuerdo con esta afirmación. Un 31,4% se muestra moderadamente de acuerdo. Respecto a si es posible confiar en la gente del programa, el 21,3% está de acuerdo o muy de acuerdo, el 34,6% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 33,6% se declara moderadamente de acuerdo. Con respecto a si la gente de este programa se cuida uno al otro, el 27,7% está de acuerdo o muy de acuerdo, el 26,4% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 45% se muestra moderadamente de acuerdo.

Por otra parte, a la afirmación “si la universidad es un lugar seguro”, el 36,8% está de acuerdo o muy de acuerdo, el 20,5% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 40,9% está moderadamente en desacuerdo. En cuanto a si la universidad está muy ordenada y limpia, el 82% está de acuerdo o muy de acuerdo, el 26,4% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 30% se muestra moderadamente de acuerdo. Sobre si los estudiantes realmente quieren aprender, el 39,6% está de acuerdo o muy de acuerdo, el 9,6% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 50,9% se declara moderadamente de acuerdo. Acerca de si los estudiantes de origen indígena son respetados, el 66,8% está de acuerdo o muy de acuerdo, el 9,7% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el

22,7% se muestra moderadamente de acuerdo. Finalmente, respecto a si los compañeros del semestre tienen un aspecto muy agradable, el 54,6% está de acuerdo o muy de acuerdo, el 12,3% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 33,2% está moderadamente de acuerdo.

En cuanto a la dimensión de la relación estudiante-docente, que comprende los ítems del 9 al 14, se observa que el 55,9% de los estudiantes considera que los profesores del programa son amables, mientras que el 12,7% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 30,9% se muestra moderadamente de acuerdo. En cuanto a si los docentes realizan un buen trabajo para identificar a los estudiantes indisciplinados, el 36,8% está de acuerdo o muy de acuerdo, el 25% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 37,7% está moderadamente de acuerdo. Además, respecto a si los estudiantes son tratados justamente cuando rompen las reglas, el 39,5% está de acuerdo o muy de acuerdo, el 14,1% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 45,9% está moderadamente de acuerdo.

Lo que respecta a la realización de las actividades y talleres escolares, el 82,3% está de acuerdo o muy de acuerdo en que cumplen con sus tareas, el 3,6% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 12,7% está moderadamente de acuerdo. Asimismo, sobre si los profesores informan cuando los estudiantes realizan un buen trabajo, el 55,4% está de acuerdo o muy de acuerdo, el 15,5% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 28,6% está moderadamente de acuerdo. Por último, en cuanto a si los estudiantes se sienten bien al conversar sobre sus problemas con los profesores, el 23,6% está de acuerdo o muy de acuerdo, el 47,3% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 29,1% está moderadamente de acuerdo.

En cuanto a la dimensión de inclusión, que comprende los ítems del 15 al 29, se observa que frente a la afirmación “los estudiantes tienen la oportunidad de participar en la toma de decisiones del programa”; el 40,9% está de acuerdo o muy de acuerdo, el 21,4% está en desacuerdo

o muy en desacuerdo, y el 37,7% está moderadamente de acuerdo. Así mismo, el 40,5% considera que los estudiantes son tratados de la misma manera, mientras que el 30,9% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 28,7% está moderadamente de acuerdo. El 64,5% de los estudiantes manifiesta sentirse parte del programa y de la universidad, el 9,5% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 25,5% está moderadamente de acuerdo.

Frente a la afirmación “son respetados los estudiantes de diferentes creencias y etnias”, el 63,6% está de acuerdo o muy de acuerdo en que los estudiantes de diferentes credos y etnias son respetados, el 6,9% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 29,1% está moderadamente de acuerdo. En cuanto a si el color de piel es un detonante de problemas en el programa, el 10,9% está de acuerdo o muy de acuerdo, el 71,8% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 17,3% está moderadamente de acuerdo. Por su parte, el 63,6% está de acuerdo o muy de acuerdo en que los estudiantes que hacen parte de diversas culturas, o cuentan con un credo y etnia específica participan en las actividades escolares, el 7,2% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 28,6% está moderadamente de acuerdo. Respecto a si los profesores motivan a los estudiantes a conversar sobre sus costumbres y tradiciones, el 30,9% está de acuerdo o muy de acuerdo, el 37,7% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 30,9% está moderadamente de acuerdo.

Además, el 30,9% de los estudiantes cree que los docentes ayudan a integrarse como grupo, mientras que el 33,7% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 35,5% está moderadamente de acuerdo. También el 46,6% de los estudiantes manifiesta que socializa con personas de diferentes culturas, el 23,2% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 29,1% está moderadamente de acuerdo. Cabe resaltar que el 17,4% de los estudiantes está de acuerdo o muy de acuerdo en que aquellos que se visten de forma diferente son objeto de burlas, mientras que el 58,6% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 23,6% está moderadamente de acuerdo.

Frente a si los estudiantes respetan las diferencias entre los estudiantes, el 58,1% considera que los estudiantes respetan las diferencias, el 10,4% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 31,4% está moderadamente de acuerdo. En relación con si los profesores consultan a sus estudiantes los temas que les gustaría aprender, el 19,5% está de acuerdo o muy de acuerdo, el 50,9% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 29,1% está moderadamente de acuerdo. Por otra parte, el 43,7% de los estudiantes considera que las metodologías de enseñanza son diversas, el 24,5% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 31,4% está moderadamente de acuerdo.

Finalmente, el 30,9% de los estudiantes está de acuerdo o muy de acuerdo en que los maestros ayudan a sus estudiantes a que reconozcan lo que cada uno puede aportar al programa, el 24,6% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 44,5% está moderadamente de acuerdo. En cuanto a si los profesores dedican tiempo de la clase para apoyar a los estudiantes con dificultades, el 25% está de acuerdo o muy de acuerdo, el 50,4% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, y el 23,6% está moderadamente de acuerdo.

Tabla 17*Distribución de frecuencia de cada ítem en escala dicotómica*

Ítems	Desacuerdo	Acuerdo
1. Cuando hay una emergencia, hay alguien para ayudarme.	16,3%	83,2%
2. La universidad está muy ordenada y limpio.	26,4%	38,2%
3. Se puede confiar en la mayoría de la gente del programa.	34,6%	64,9%
4. Los estudiantes realmente quieren aprender.	9,6%	90,4%
5. Los estudiantes de origen indígena son respetados.	9,1%	89,5%
6. Los compañeros del semestre tiene un aspecto muy agradable.	12,3%	87,8%
7. La gente de este programa se cuida uno al otro.	26,4%	72,7%
8. Mi universidad es un lugar muy seguro.	20,5%	77,7%
9. Los profesores del programa son amables con los estudiantes.	12,7%	86,8%
10. Realizo mis tareas escolares.	3,6%	95,0%
11. Cuando los estudiantes rompen las reglas, son tratados justamente.	14,1%	85,4%
12. Los profesores me dicen cuando hago un buen trabajo.	15,5%	84,0%
13. Los profesores hacen un buen trabajo identificando a los indisciplinados.	25,0%	74,5%

14. Me siento cómodo hablando con mis profesores de mis problemas.	47,3%	52,7%
15. Los estudiantes tienen la oportunidad de ayudar a tomar decisiones en el programa.	21,4%	78,6%
16. Todos los estudiantes son tratados de la misma manera.	30,9%	69,1%
17. Siento que formo parte del programa y la universidad.	9,5%	90,0%
18. Son respetados los estudiantes de diferentes culturas (afro), creencias (grupos religiosos) y grupos étnicos (indígenas).	6,9%	92,7%
19. El color de la piel de una persona puede causar problemas en mi programa / universidad.	71,8%	28,2%
20. Los profesores preguntan a los estudiantes sobre lo que quieren aprender.	50,9%	48,6%
21. Los estudiantes de diversas culturas, creencias y etnias participan en las actividades escolares del programa.	7,2%	92,2%
22. Los profesores de ayudan a reconocer lo que cada uno puede aportar al programa.	24,6%	75,4%
23. Los profesores nos motivan para conversar acerca de nuestras costumbres y tradiciones.	37,7%	61,8%
24. En el programa los profesores toman tiempo de la clase para apoyar a los estudiantes que van más atrasados.	50,4%	48,6%
25. Los profesores nos ayudan a integrarnos como grupo.	33,7%	66,4%
26. Socializo con estudiantes de diferentes culturas.	23,2%	76,0%
27. Si los estudiantes se visten de forma diferente a lo tradicional, otros estudiantes se burlan de ellos.	58,6%	41,0%

28. Los estudiantes respetan las diferencias de otros estudiantes.	10,4%	89,5%
29. Las metodologías de enseñanza utilizadas son diversas.	24,5%	75,1%

Nota: Elaboración propia

Al observar la tabla de distribución de respuestas para cada ítem en una escala dicotómica, se destacan los siguientes resultados con respecto a cada una de las dimensiones identificadas:

Dimensión del clima escolar en la licenciatura de Ciencias Naturales y Educación Ambiental

En primer lugar, sobre si hay alguien disponible para ayudar en caso de emergencia, el 83,2% está de acuerdo y el 16,3% en desacuerdo. En cuanto a la percepción de que la universidad está ordenada y limpia, el 38,2% está de acuerdo, mientras que el 26,4% está en desacuerdo. De igual forma, ante la afirmación de que la universidad es un lugar seguro, el 77,7% de los estudiantes está de acuerdo y el 20,5% en desacuerdo.

Por otra parte, respecto a si se es posible confiar en la gente del programa, el 64,9% está de acuerdo, mientras que el 34,6% está en desacuerdo. De manera similar, ante la afirmación de que los estudiantes se cuidan entre sí, el 72,7% está de acuerdo y el 26,4% en desacuerdo. Asimismo, el 89,5% de los estudiantes considera que los estudiantes de origen étnico sí son respetados, en tanto que el 9,1% está en desacuerdo. Sobre si los compañeros de semestre tienen un aspecto agradable, el 87,8% está de acuerdo y el 12,3% en desacuerdo. Finalmente, respecto a si los estudiantes realmente desean aprender, el 90,4% está de acuerdo y el 9,6% en desacuerdo.

Dimensión de relación estudiante - docente

En primer lugar, el 86,8% de los estudiantes considera que los profesores del programa son amables, mientras que el 12,7% está en desacuerdo. Asimismo, en relación con la realización de tareas escolares, el 95% de los estudiantes está de acuerdo en que cumple con ellas, y solo el 3,6% está en desacuerdo. Lo que respecta al trato justo cuando los estudiantes no cumplen las reglas, el 85,4% está de acuerdo y el 14,1% en desacuerdo. De manera similar, el 84% de los estudiantes

considera que los profesores reconocen cuando realizan un buen trabajo, mientras que el 15,5% no está de acuerdo. Por otro lado, el 74,5% de los estudiantes está de acuerdo en que los profesores identifican adecuadamente a los estudiantes indisciplinados, aunque el 25% está en desacuerdo. Finalmente, en cuanto a sentirse cómodo hablando con los profesores sobre sus problemas, el 52,7% está de acuerdo, mientras que el 47,3% está en desacuerdo.

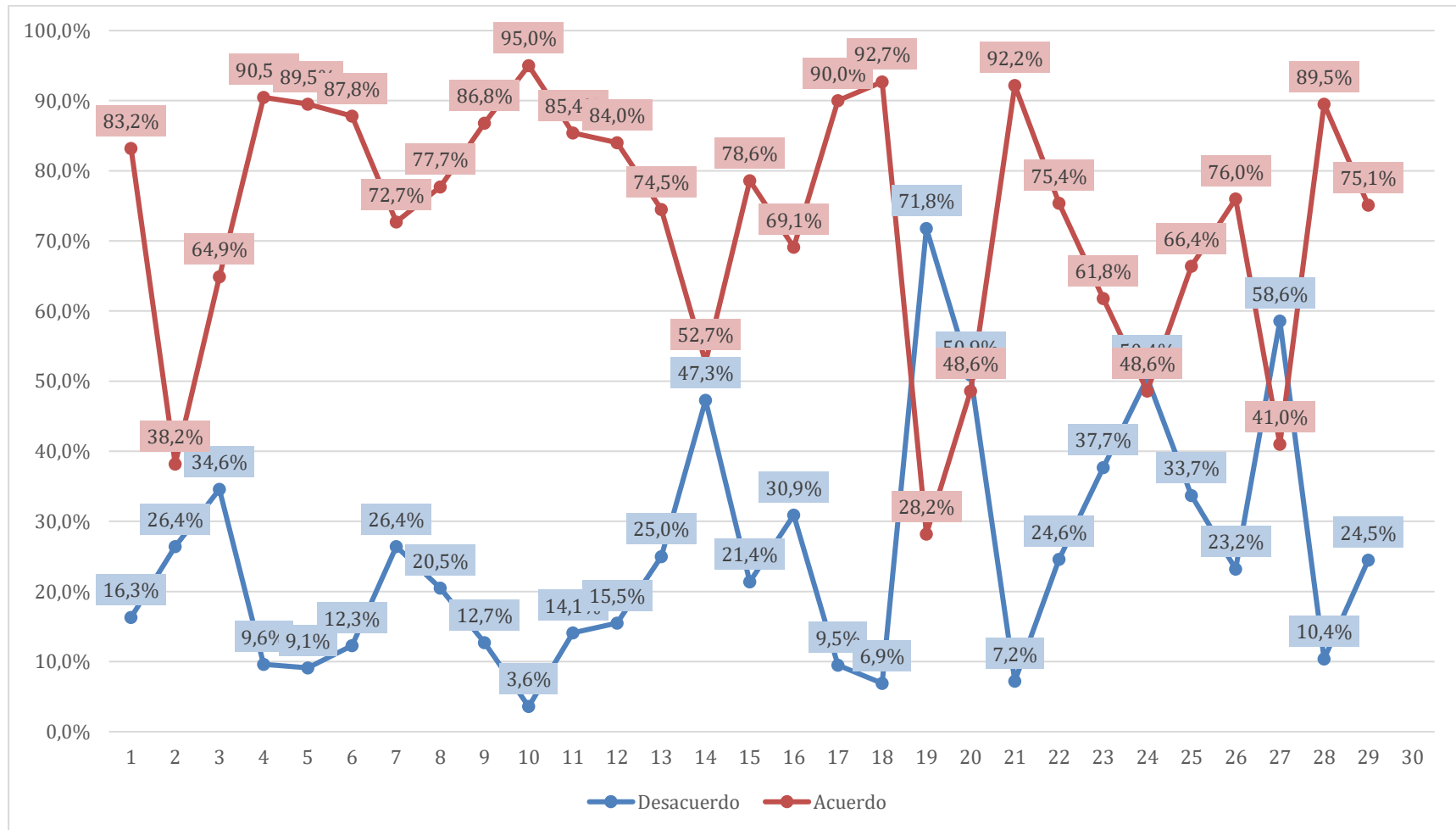
Dimensión de inclusión

Los estudiantes consideran que se les brinda la oportunidad de participar activamente en la toma de decisiones del programa, con un 78,6% que está de acuerdo y un 21,4% que está en desacuerdo. Respecto al trato igualitario, el 69,1% opina que todos los estudiantes son tratados de la misma manera, mientras que el 30,9% está en desacuerdo. En relación con el sentido de pertenencia, el 90% de los estudiantes siente que forma parte del programa y la universidad, y solo un 9,5% está en desacuerdo. Asimismo, el 92,7% está de acuerdo en que se respeta a los estudiantes que tienen culturas, creencias, grupos religiosos y etnias diferentes, mientras que un 6,9% está en desacuerdo.

Por otro lado, el 71,8% de los estudiantes no percibe que el color de la piel cause problemas en el programa o la universidad, aunque un 28,2% considera lo contrario. En cuanto a la participación que tienen los estudiantes que pertenecen a una cultura o etnia particular en actividades del programa, el 92,2% está de acuerdo, frente a un 7,2% que está en desacuerdo. En cuanto a la promoción de las costumbres y tradiciones, el 61,8% percibe que los profesores los motivan para hablar sobre estas, mientras que un 37,7% está en desacuerdo. Además, el 66,4% considera que los profesores ayudan a integrarse como grupo, y un 76% afirma que socializan con personas de diferentes culturas, frente a un 23,2% en desacuerdo. Respecto a la reacción ante estudiantes que se visten de manera diferente, el 58,6% no percibe burlas de sus compañeros,

aunque el 41% está en desacuerdo con esta afirmación. En general, el 89,5% de los estudiantes considera que se respetan las diferencias, mientras que el 10% está en desacuerdo.

Por otro lado, el 48,6% percibe que los profesores preguntan sobre sus intereses de aprendizaje, aunque un 50,9% no está de acuerdo con esta afirmación. En cuanto a la diversidad en las metodologías de enseñanza, el 75,1% está de acuerdo en que son variadas, frente a un 24,5% en desacuerdo. Finalmente, el 75,4% considera que los profesores reconocen las aportaciones individuales de cada estudiante al programa, y un 48,6% afirma que los docentes abren espacios durante la clase para apoyar a los estudiantes que van atrasados, frente a un 50,4% que está en desacuerdo.

Figura 17*Tendencias de las respuestas desacuerdo y de acuerdo**Nota:* Elaboración propia

La figura 17 muestra el comportamiento porcentual de las respuestas dicotómica representadas por las opciones Desacuerdo y Acuerdo con relación a cada ítem del cuestionario, y de acuerdo con opiniones brindadas por los estudiantes es posible identificar una variabilidad considerable en los resultados a lo largo de los ítems, lo que sugiere que hay una variación profunda en cuanto a las percepciones y nociones que se tienen sobre el clima escolar, así pues, para la dimensión correspondiente al clima escolar se observa una tendencia inicial de mayor acuerdo con los ítems, pero luego hay una disminución en los porcentajes de acuerdo, indicando que, en general, los estudiantes perciben positivamente ciertos aspectos del clima escolar en esta licenciatura, pero también identifican áreas de mejora.

Lo que refiere a la dimensión de la Relación Estudiante-Docente comprendida por los ítems 9-14, se puede apreciar una mayor variabilidad en las respuestas, con algunos ítems que presentan un alto nivel de acuerdo y otros con un mayor nivel de desacuerdo, sugiriendo que la relación estudiante-docente es un aspecto complejo y que puede variar significativamente dependiendo de factores como las características de los docentes, las disciplinas y las dinámicas de grupo. Y para la dimensión de Inclusión es posible observar una tendencia general hacia un mayor desacuerdo en los últimos ítems, mostrando que los estudiantes perciben que la inclusión no es una práctica suficientemente desarrollada en su entorno educativo.

Análisis de Resultados

El clima escolar representa un factor relevante y el cual influye directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como lo señala Asensio & Fernández (1991), quienes relacionan el clima escolar con los aspectos emocionales y socio-culturales de una institución, que afectan el comportamiento y la productividad de sus miembros. Cid (2004) resalta que el clima escolar afecta todo el proceso dentro de la institución. De acuerdo con Cid, el ambiente escolar incide en las

formas de comportamiento y moldea el estilo de vida de los individuos además influye en el proceso productivo dentro de la institución educativa.

La convivencia universitaria se configura como un pilar fundamental para el éxito académico y la construcción de un ambiente de respeto. Rodríguez (2008) y López (2010) han señalado que las interacciones entre estudiantes y docentes, especialmente la relación cara a cara, son de gran valor para el desarrollo emocional y académico de los alumnos. Según estos autores, el respeto y la comunicación fluida en el aula permiten que se dé un clima positivo, el cual se traduce en una mejor experiencia de aprendizaje.

La educación inclusiva ha sido ampliamente estudiada por autores que subrayan la relevancia que tiene para la formación plena de los estudiantes. Sierra et al. (2020) y Hernández & Pérez (2019) profundizan en cómo la pluralidad y el trabajo en equipo y la participación activa de los estudiantes en el proceso educativo favorecen un ambiente inclusivo. Según Sierra y colaboradores, un clima escolar inclusivo (CEI) aborda los aspectos perceptuales, actitudinales y sociales dentro del aula y fuera de ella.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) resalta que la educación inclusiva busca un ambiente donde no haya exclusión, permitiendo que todos los estudiantes, sin importar sus características o condiciones socioculturales y económicas, participen en el proceso educativo de forma activa y colectiva.

El bienestar emocional y social dentro de las universidades tiende a generar impactos significativos en el rendimiento académico y en el crecimiento personal de los estudiantes. Cuellar (2021) y Cordero & Martínez (2019) han subrayado la importancia de programas universitarios orientados al bienestar, la salud mental y el apoyo a los estudiantes, especialmente en los primeros semestres, para favorecer un ambiente de bienestar integral. Cordero & Martínez (2019) enfatizan

que la implementación de programas de bienestar y salud mental dentro de las universidades no solo favorece el rendimiento académico, sino que también promueve un ambiente saludable y sostenible para toda la comunidad universitaria.

El compromiso con la diversidad y el respeto a los derechos humanos es fundamental en una educación inclusiva. Gómez & Martínez (2017) sostienen que para garantizar la participación plena de todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales, es fundamental una gestión efectiva de los entornos educativos inclusivos que permita eliminar las barreras existentes. Hernández & Pérez (2019) argumentan que un enfoque inclusivo genera un entorno positivo y de respeto mutuo, donde los estudiantes pueden expresar sus opiniones y necesidades sin temor a ser discriminados.

La organización administrativa dentro de las universidades juega un papel fundamental para garantizar la efectividad de los programas académicos. González & Ramírez (2015) afirman que la gestión administrativa eficiente es esencial para el correcto desarrollo de los programas educativos, y que la claridad en las funciones de los comités y cargos administrativos contribuye al fortalecimiento de la estructura institucional.

Análisis de la Matriz de Revisión Documental

El análisis de los resultados obtenidos de la matriz de revisión documental, muestran que, aunque las aulas de clase de la Facultad de Educación no tienen las mejores condiciones, aún son espacios adecuados para las actividades académicas. Además, se destacan las condiciones de los laboratorios, que están bien administrados por la Facultad de Ciencias Exactas, con un coordinador y un auxiliar de laboratorio para garantizar el buen funcionamiento de los mismos.

Las condiciones físicas de los espacios educativos son determinantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Villegas (2014), la infraestructura adecuada es esencial para

fomentar un ambiente de aprendizaje eficiente, que no solo implique comodidad física, sino también la disponibilidad de recursos materiales y tecnológicos. En este sentido, un espacio accesible, bien iluminado y ventilado contribuye positivamente al desempeño académico de los estudiantes.

El análisis de la percepción de los estudiantes, docentes y administrativos sobre la planta física revela que, 100% de los administrativos consideran que los espacios son accesibles, iluminados, ventilados y cumplen con las condiciones de seguridad e higiene. Esto indica que los espacios físicos se perciben como adecuados para llevar a cabo las actividades y prácticas académicas.

La percepción de los usuarios sobre la infraestructura también tiene un impacto en la calidad educativa. De la Torre & López (2016) afirman que cuando la comunidad educativa siente que los espacios son seguros y adecuados, se genera un ambiente favorable para el aprendizaje y el trabajo colaborativo. Además, este tipo de infraestructura contribuye al bienestar psicológico de los estudiantes y el personal administrativo.

Se menciona la elaboración del Plan de Acción Anual de Políticas de Fomento a la Permanencia y Graduación Estudiantiles, que tiene como objetivo garantizar los recursos humanos, financieros y tecnológicos necesarios, además de un enfoque diferencial para atender las necesidades específicas de poblaciones vulnerables como indígenas, afrodescendientes, LGTB, madres cabeza de hogar, entre otros.

El fomento a la permanencia y graduación estudiantil es clave para mejorar la equidad educativa. Según Alvarado & López (2018), las políticas inclusivas y de apoyo a la permanencia juegan un papel importante en la retención de los estudiantes y en prevenir la deserción estudiantil,

a la vez que garantiza que todos los estudiantes cuenten con las mismas oportunidades de culminar su formación académica, especialmente aquellos que pertenecen a grupos vulnerables.

En cuanto al Bienestar Universitario, se señala que constituye una estructura administrativa que implementa estrategias para optimizar la calidad de vida de los alumnos y fortalecer los ambientes de aprendizaje. Esto implica promover políticas de desarrollo integral, humano y social, con el fin de establecer un espacio académico y social favorable para la integración de la comunidad universitaria.

El bienestar universitario no solo hace alusión a elementos físicos, sino que también abarca los aspectos de salud mental y emocional de los estudiantes. Según Bello (2017), el bienestar integral de los estudiantes está directamente vinculado con la calidad de vida y el equilibrio emocional, lo cual es fundamental para el proceso de formación académica y personal. Un ambiente de bienestar promueve la permanencia de los estudiantes y mejora su rendimiento académico.

En sí mismo los resultados refleja principios esenciales para la construcción de un entorno inclusivo y respetuoso dentro de la comunidad universitaria, destacando la importancia de identificar y apreciar la diversidad, los derechos individuales y colectivos. Este enfoque se alinea con las propuestas de educación inclusiva y de convivencia pacífica, resaltando la necesidad de fomentar relaciones humanas basadas en la confianza, la empatía, la tolerancia, la solidaridad y el respeto mutuo, que son fundamentales para una convivencia armónica en cualquier contexto educativo.

Por otro lado, se menciona un aspecto clave en la inclusión educativa, que es el acceso de grupos históricamente marginados, tales como comunidades indígenas, reinsertados del proceso de paz, comunidades negras y desplazados por la violencia. Este enfoque demuestra un compromiso explícito con la inclusión social y educativa, ofreciendo cupos preferenciales a estos grupos para

asegurar que tengan acceso a la educación superior. Esta política fortalece el principio de equidad al garantizar que todos los estudiantes, sin distinción de su origen social, étnico o histórico, cuenten con las mismas oportunidades de acceso a la educación superior.

En cuanto al bienestar institucional, se señala el trabajo de Bienestar Universitario, que a través del programa "Atención a la Población con Diversidad Funcional", proporciona atención a estudiantes con discapacidad física. Este tipo de programas es crucial para garantizar que los estudiantes con diversidad funcional reciban el apoyo adecuado para su integración plena en el ámbito académico. El tratamiento de casos específicos de discapacidad, como la pérdida de un miembro inferior o una caída de párpado, ilustra el compromiso de la universidad para abordar las diversas necesidades de su comunidad estudiantil.

Los resultados muestran cómo una universidad puede implementar políticas inclusivas que no solo respondan a necesidades académicas, sino también a aspectos emocionales, sociales y físicos de la vida estudiantil, contribuyendo así al bienestar integral de todos sus miembros.

Análisis de los resultados de cuestionario aplicado a docentes – administrativos

La tabla de distribución de frecuencia refleja diversas percepciones y opiniones sobre las dimensiones de cohesión, convivencia, empoderamiento, implicación o compromiso del profesorado, las metas educativas y la vinculación dentro del programa educativo. Estas dimensiones son clave para entender el ambiente escolar social que los estudiantes y docentes experimentan en su interacción diaria en la universidad.

En relación con la dimensión de cohesión del programa, la tabla muestra que gran número de la muestra demuestran una percepción positiva sobre el clima de confianza entre los profesores, ya que el 55,6% considera que la afirmación "existe un clima de confianza" es verdadera. Esto sugiere que los estudiantes y docentes perciben un ambiente de respeto y colaboración. En cuanto

al buen trato entre el personal docente, la mayoría (66,7%) también considera que esta afirmación es verdadera, lo que resalta la importancia de un trato respetuoso y cordial en el entorno educativo.

Respecto a la participación de los educadores en la toma de decisiones importantes del programa, un alto porcentaje (55,6%) respondió que esta afirmación es totalmente verdadera, lo que indica que el programa percibe a sus docentes como actores clave en la toma de decisiones. Finalmente, sobre la priorización de la formación de buenos ciudadanos y personas responsables sobre los resultados académicos, existe una división de opiniones, con un 33,3% que considera que esto es verdadero, lo que refleja un enfoque equilibrado entre la formación académica y personal de los estudiantes.

En cuanto a la dimensión de convivencia, la percepción sobre las relaciones entre los estudiantes es bastante positiva, ya que el 33,3% considera que existen buenas relaciones entre los estudiantes. Sin embargo, un porcentaje significativo (33,3%) se mostró neutral ("ni falsa ni verdadera"), lo que podría indicar que no todos los estudiantes experimentan el mismo nivel de calidad en las relaciones interpersonales.

Respecto a la presencia de conflictos o grupos de estudiantes que se dediquen a molestar a los demás, la mayoría de los encuestados (66,7%) opina que esta afirmación es falsa o algo falsa, lo que sugiere que los estudiantes no perciben un ambiente de acoso o conflictivo dentro del programa. Similarmente, sobre los problemas fuera de las aulas, el 55,5% de los estudiantes también opina que no existen conflictos significativos fuera del aula.

En cuanto a las interacciones que se dan entre docentes y alumnos, los resultados son muy positivos: el 66,7% percibe que las relaciones son buenas, lo que refleja una percepción de respeto y cordialidad en la comunidad educativa.

En la dimensión de empoderamiento, los resultados reflejan que los estudiantes manifiestan una participación activa en el planteamiento y establecimiento de las normas de convivencia, ya que un 55,5% considera que esta afirmación es algo verdadera o totalmente verdadera. Esto indica que los estudiantes tienen voz en la creación de las reglas que rigen su entorno académico.

Respecto a la participación en actividades como celebraciones y propuestas, la mayoría de los estudiantes (66,7%) opina que son los estudiantes quienes proponen y organizan este tipo de eventos, lo que refleja un alto grado de involucramiento en la vida universitaria más allá del ámbito académico.

Sobre la participación de los alumnos en la resolución de conflictos, los resultados se muestran divididos, con un 44,4% de los encuestados que considera que esta afirmación es "ni falsa ni verdadera", lo que sugiere que, aunque los estudiantes pueden tener la oportunidad de participar, la percepción de su implicación en la resolución de conflictos no está completamente clara. Finalmente, en lo que respecta a la participación en actividades académicas, un 44,4% considera que algunas actividades son propuestas por los estudiantes, lo que subraya un enfoque participativo en el proceso educativo.

Con respecto a la dimensión de compromiso de los docentes con los propósitos del programa, los resultados muestran una percepción altamente positiva, ya que un 88,8% de los encuestados considera que los profesores se esfuerzan sinceramente para alcanzar los objetivos establecidos (44,4% en la opción "verdadera" y 44,4% en "totalmente verdadera"). Esto indica que los estudiantes cuentan con un nivel de dedicación alto y existe un compromiso por parte del profesorado. Por otro lado, cuando se indaga sobre la existencia de poco compromiso entre los docentes, el 66,7% de los encuestados responde que esta afirmación es falsa, lo que refuerza la idea de un profesorado comprometido con la educación.

En relación con la afirmación de que los docentes están comprometidos con la mejora del programa, un 77,8% (sumando las respuestas de "verdadera" y "totalmente verdadera") considera que los docentes muestran interés por la optimización y mejora continua del programa, lo que refuerza la idea de un profesorado proactivo en la mejora del proceso educativo.

En cuanto a la dimensión de metas educativas del programa, los resultados indican que hay un balance entre el rendimiento académico y la formación integral. En la afirmación sobre si se valora el rendimiento académico por encima de la formación integral, los resultados muestran una distribución variada, pero con un 33,3% que opina que esta afirmación es "ni falsa ni verdadera", lo que sugiere que algunos estudiantes perciben un enfoque equilibrado entre los aspectos académicos y los principios éticos y sociales.

Con relación a la educación en valores, la mayoría de los encuestados (66,6%) considera que la educación en valores es fundamental en el programa, con un 33,3% que lo valora como "verdadero" o "totalmente verdadero". Las normas de comportamiento también parecen ser ampliamente asumidas por los estudiantes, con un 66,7% de los encuestados considerando que la mayoría de los estudiantes las acepta.

La dimensión de vinculación revela que los docentes, y el personal administrativo, en su mayoría, están satisfechos con el programa. En cuanto a la afirmación "me cambiaría de programa/universidad si pudiera", el 88,9% de los docentes-administrativos indica que no se cambiaría, lo que sugiere una fuerte vinculación con el programa y la universidad. Además, en la afirmación "a mí me gusta bastante este programa", un 88,9% de los docentes-administrativos responde positivamente, reflejando una alta satisfacción con el programa educativo.

En relación con la afirmación "en este programa me siento muy a gusto", un 77,7% de los encuestados también considera que se sienten cómodos y a gusto en el programa, lo que refuerza la idea de una fuerte identificación con la comunidad educativa.

La Universidad Surcolombiana, a través de su Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, se encuentra en un proceso continuo de ajuste y mejora tanto en sus aspectos académicos como en los administrativos y sociales, con el fin de brindar una formación bajo los estándares de calidad que satisfaga las necesidades del contexto y la población estudiantil diversa. Este análisis busca contextualizar y comprender las políticas, estructuras y procesos implementados por la universidad, partiendo de los acuerdos normativos que regulan su funcionamiento, así como de la percepción que se tiene sobre las infraestructuras y los enfoques de inclusión social que la institución promueve.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) comprende uno de los puntos estratégicos para la conformación de una estructura organizativa en la universidad, en que se establece las directrices para el diseño, la organización y gestión de los programas académicos. En este sentido, se articulan las funciones de los comités y de los distintos cargos administrativos, lo que asegura un funcionamiento armónico entre las áreas académicas y las administrativas (Universidad Surcolombiana, 2025). En el caso específico de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, la administración centralizada de los recursos financieros y físicos, bajo la responsabilidad de la Vicerrectoría, permite que la distribución de los mismos se dé de forma objetiva y equilibrada entre los diferentes programas, lo que asegura la continuidad y el fortalecimiento del programa académico. Sin embargo, cabe mencionar que existen discusiones sobre la descentralización administrativa hacia las facultades, lo que podría perfeccionar la eficiencia en la asignación de recursos y en resolución de problemáticas a nivel local.

En cuanto a las infraestructuras, la universidad ha establecido espacios físicos adecuados para llevar a cabo las actividades académicas. A pesar de que las aulas de clase no siempre cuentan con condiciones óptimas, se ha logrado que sean funcionales para un número de estudiantes determinado (30, 40 o 50 alumnos). Además, los laboratorios, que son administrados por la Facultad de Ciencias Exactas, cuentan con personal especializado como coordinadores y auxiliares de laboratorio, lo que garantiza el uso correcto y responsable de los recursos y el desarrollo de las prácticas académicas dentro del programa de Ciencias Naturales. Los estudiantes, docentes y administrativos coinciden en la percepción de que los espacios físicos son, en general, accesibles, bien iluminados, ventilados y cumplen con los requisitos esenciales de protección y bienestar (Universidad Surcolombiana, 2025).

En lo que respecta a la dimensión de inclusión, la Universidad Surcolombiana ha implementado políticas claras cuyo objetivo recae en garantizar el acceso, la continuidad y la graduación de los estudiantes de diversos sectores sociales. La institución establece un cupo con estricto puntaje ponderado para estudiantes de comunidades indígenas, afrodescendientes, reinsertados de los procesos de paz y desplazados por la violencia, lo que resalta su compromiso con la equidad (Universidad Surcolombiana, 2025). Además, en el marco de su Programa de Bienestar Universitario, se desarrollan iniciativas de inclusión como el Programa de Atención a la Población con Diversidad Funcional, el cual ha permitido la atención de casos específicos de discapacidad, como la pérdida de un miembro inferior o problemas relacionados con el párpado. Esta medida muestra el esfuerzo de la universidad por garantizar que todos los estudiantes, sin importar sus condiciones físicas o sociales, tengan las condiciones necesarias para su formación académica y su integración plena en la vida universitaria.

Por otro lado, el Plan de Acción Anual de Políticas de Fomento a la Permanencia y Graduación Estudiantiles busca garantizar que los estudiantes reciban los recursos financieros y tecnológicos necesarios para su formación, además de promover un enfoque diferencial que permita atender las necesidades de las poblaciones vulnerables. Este plan, que incluye la caracterización de la población estudiantil, es fundamental para asegurar que los estudiantes no solo accedan a la educación superior, sino que también tengan las condiciones necesarias para completar su formación con éxito (Universidad Surcolombiana, 2025). La universidad ha demostrado su compromiso con la calidad de vida universitaria y la integración de los estudiantes a través de diversas estrategias de bienestar, que no solo buscan el éxito académico, sino también la formación completa e íntegra de la comunidad estudiantil.

Finalmente, el análisis de la infraestructura y las políticas académicas de la universidad revela un compromiso claro con la mejora continua en todos los aspectos relacionados con el ambiente de aprendizaje. La universidad, al ofrecer un entorno académico adecuado y al implementar políticas inclusivas que buscan integrar a estudiantes de diferentes orígenes y condiciones, está trabajando activamente para garantizar la igualdad de oportunidades y el bienestar de todos sus miembros. A través de la gestión eficiente de sus recursos y de la aplicación de estrategias de fomento a la permanencia estudiantil, la Universidad Surcolombiana está promoviendo no solo la excelencia académica, sino también el desarrollo social y humano de su comunidad educativa.

Análisis de las Encuestas Aplicadas a los Estudiantes

El análisis de los resultados obtenidos de la encuesta sobre el clima escolar en la licenciatura de Ciencias Naturales y Educación Ambiental revela aspectos tanto positivos como áreas de mejora

que pueden influir en la experiencia educativa de los estudiantes. Estos resultados se distribuyen en las dimensiones de clima escolar en la licenciatura, relación estudiante-docente e inclusión.

En cuanto al clima escolar, la mayoría de los estudiantes perciben un entorno relativamente seguro y organizado. Un 51.8% de los encuestados considera que existe alguien en quien confiar en caso de emergencia, lo que sugiere una percepción positiva sobre el apoyo institucional. Sin embargo, un 16.3% está en desacuerdo con esta afirmación, lo que indica que un grupo significativo de estudiantes podría sentir que el sistema de apoyo no es lo suficientemente accesible o visible. Además, aunque un 82% de los estudiantes percibe que la universidad es ordenada y limpia, la confianza en la mayoría de las personas del programa es más baja: solo un 21.3% se muestra de acuerdo en que se puede confiar en los demás, lo que señala una posible falta de cohesión social dentro del grupo.

Respecto a la relación estudiante-docente, los resultados muestran que los docentes son percibidos como amables por un 55.9% de los estudiantes, lo cual es positivo. Sin embargo, cuando se trata de una relación más cercana y personal, como la disposición para hablar sobre problemas personales, solo el 23.6% de los estudiantes siente que puede hacerlo con sus profesores. Esta falta de comunicación podría limitar la conexión emocional y la atención personalizada que los estudiantes necesitan, lo que afecta el bienestar general y la confianza en la relación con los docentes. Por otro lado, un 82.3% afirma cumplir con sus tareas escolares, lo que refleja un nivel de responsabilidad y compromiso académico, pero solo un 55.4% percibe que sus docentes valoran su buen desempeño, lo que puede influir en su motivación y sentido de pertenencia.

En la dimensión de inclusión, los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes perciben que se respeta la diversidad étnica y cultural en el programa. Un 63.6% está de acuerdo en que los estudiantes de diferentes creencias y etnias son respetados, lo que es un aspecto positivo

en términos de la convivencia intercultural. Sin embargo, también se observan algunas áreas de mejora. Aunque el 64.5% de los estudiantes siente que forman parte del programa y de la universidad, solo un 40.9% considera que tienen oportunidad de participar en la toma de decisiones del programa. Esto sugiere que, a pesar de la percepción general de respeto y pertenencia, todavía hay barreras en cuanto a la inclusión activa de los estudiantes en los procesos decisionales, lo que podría afectar la sensación de autonomía y participación dentro del entorno académico.

Otro aspecto relevante es la percepción sobre el trato hacia quienes tienen diferencias culturales. A pesar de que un 58.6% considera que los estudiantes que se visten de manera diferente no son objeto de burlas, un 17.4% opina lo contrario. Este dato muestra que aún existen prejuicios o actitudes discriminatorias que podrían generar un ambiente menos inclusivo para algunos estudiantes. Además, solo un 30.9% de los estudiantes siente que los profesores ayudan a integrar culturalmente al grupo, lo que revela que, aunque la diversidad es reconocida, la integración activa en el aula podría mejorarse.

En general, los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes, evidencia un ambiente escolar relativamente positivo en cuanto a condiciones físicas, respeto por la diversidad y amabilidad docente. Sin embargo, también destacan áreas críticas que requieren atención, como la falta de cohesión entre los estudiantes, la limitada participación estudiantil en los procesos de toma de decisiones y la necesidad de fortalecer la comunicación y el apoyo emocional entre los estudiantes y los docentes. La inclusión, aunque valorada, necesita un enfoque más activo y sistemático en el aula y en las actividades del programa para permitir que todos los estudiantes se consideren verdaderamente integrados y respetados en todos los niveles de la vida académica.

Conclusiones

1. Del análisis de los resultados sobre el compromiso docente, el empoderamiento estudiantil, las metas educativas y la vinculación con el programa, se concluye que este refleja un enfoque positivo en aspectos clave del proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. **Compromiso del profesorado:** Los resultados indican que los docentes están altamente comprometidos con los objetivos y la mejora continua del programa. Gran parte de la población estudiantil considera que los docentes realizan un esfuerzo sincero para alcanzar los propósitos establecidos, lo que refleja un entorno académico en el que el profesorado se dedica activamente al éxito de sus estudiantes.
3. **Empoderamiento de los estudiantes:** Los estudiantes participan en diversos aspectos del programa, como lo es la formulación de las normas de convivencia hasta la organización de actividades y la resolución de conflictos. Aunque existe una diversidad en las respuestas, la tendencia general muestra que los estudiantes tienen un rol activo dentro del programa y sienten que sus opiniones y sugerencias son valoradas, lo que refuerza su sentido de pertenencia con la institución.
4. **Metas educativas:** El programa logra un equilibrio entre el desempeño académico y la formación en valores. La mayoría de los estudiantes considera que el programa valora la educación integral, lo cual refuerza la idea de que el aprendizaje no solo se centra en lo académico, sino también en la formación ética y social, aspectos esenciales para la formación general de los estudiantes.
5. **Vinculación e identificación con el programa:** Los estudiantes están mayoritariamente satisfechos con el programa y sienten una fuerte vinculación con el mismo. La mayoría de los encuestados no consideraría cambiarse de programa o universidad, lo que denota un alto

nivel de satisfacción y pertenencia. Además, la percepción de que se sienten cómodos y a gusto en el programa subraya la importancia de crear un ambiente educativo positivo y acogedor.

El programa educativo examinado demuestra tener un enfoque integral y participativo, en el que tanto los docentes como los estudiantes juegan roles activos y comprometidos. Esto favorece la construcción de un ambiente educativo que impulsa el desarrollo académico, ético y social, favoreciendo el bienestar estudiantil y su satisfacción con la experiencia de aprendizaje.

Recomendaciones

1. Aunque los resultados muestran una participación activa de los estudiantes en varios aspectos del programa, se recomienda continuar fomentando su involucramiento en la toma de decisiones importantes, no solo en la creación de normas de convivencia, sino también en la planificación de actividades académicas y extracurriculares. Esto contribuiría a una mayor sensación de pertenencia y empoderamiento, promoviendo un ambiente inclusivo y colaborativo.
2. A pesar de que existe una buena percepción del compromiso docente y la calidad de las relaciones, sería beneficioso desarrollar espacios de comunicación más directos y frecuentes entre docentes y estudiantes, tales como encuentros periódicos o sesiones de retroalimentación. Esto permitiría abordar de manera proactiva los desafíos educativos y emocionales que los estudiantes puedan enfrentar.
3. Aunque el programa ya valora la formación en valores, se recomienda seguir integrando de manera más explícita temas de educación en valores y competencias emocionales, como la empatía, la tolerancia y la resolución de conflictos. Esto fortalecería el ambiente de convivencia y promovería una cultura educativa más sólida y respetuosa.

4. Si bien los estudiantes participarán activamente en la resolución de conflictos, es importante implementar talleres o programas específicos sobre mediación y resolución pacífica de conflictos. De este modo, se fortalecerían las habilidades de los estudiantes para enfrentar situaciones de conflicto de manera efectiva y sin recurrir a la violencia.
5. Aunque el programa cuenta con políticas inclusivas, se recomienda continuar con la implementación de estrategias que aseguren la integración plena de estudiantes de diversas comunidades, incluyendo la mejora de los recursos de apoyo para estudiantes con discapacidad y otros grupos vulnerables. También sería beneficioso desarrollar campañas de sensibilización que fortalezcan la inclusión y la diversidad en la comunidad educativa.
6. A pesar de los resultados positivos en cuanto al ambiente de convivencia, es fundamental realizar evaluaciones periódicas del clima organizacional para identificar posibles áreas de mejora. Las encuestas o focus groups pueden ser herramientas útiles para ajustar las estrategias y asegurar que el programa continúe respondiendo de manera efectiva a las necesidades de todos los estudiantes.
7. Aunque los resultados muestran buenas relaciones entre los docentes y los estudiantes, siempre es importante seguir cultivando el respeto mutuo y el apoyo emocional. Se recomienda implementar programas de mentoría o tutorías personalizadas que fortalezcan esta relación y proporcionen un acompañamiento más cercano durante la formación académica de los estudiantes.

Estas recomendaciones contribuirán al continuo desarrollo y fortalecimiento del programa educativo, promoviendo una experiencia académica y social más inclusiva, comprometida y enriquecedora para todos los participantes.

Referencias

- Aldridge, J., & Ala'I, K. (2013). Assessing students' views of school climate: Developing and validating the What's Happening In This School? (WHITS) questionnaire . *Improving Schools*, 16(1), 47-66. doi:<https://doi.org/10.1177/1365480212473680>
- Aldridge, J., McChesney, K., & Afari, E. (2018). Relationships between school climate, bullying and delinquent behaviours. *Learning Environ Res*, 21, 153-172. doi:<https://doi.org/10.1007/s10984-017-9249-6>
- Alvarez, D., Rodríguez, C., González, P., Núñez, J., & Alvarez, L. (2010). *Formación inicial de los futuros maestros en recursos para la convivencia escolar y el manejo del aula*. Universidad de Oviedo, España. Obtenido de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/38937/1/2015>
- Arón, A., & Neva, M. (2004). «Clima escolar». *Documento de Valores UC. P.1 UNESCO*. Santiago: Editorial Andrés Bello. Obtenido de www.educarchile.cl
- Asensio, I., & Fernández, M. J. (1991). El clima de las instituciones de educación superior. *Revista Complutense de Educación*, 2(3), 501-518. Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED9191330501A/18122>
- Bermúdez-Aponte, J., Pedraza, A., & Rincón, C. (2015). El clima organizacional en universidades de Bogotá desde la perspectiva de los estudiantes. *Revista electrónica de investigación educativa*, 17(3), 1-13. Obtenido de <http://redie.uabc.mx/vol17no3/contenido-bermudezetel.html>
- Boren, R., Callahan, C., & Peugh, J. (2010). Out with the Old, In with the New: Factor Analyses of a Classroom Environment Measure. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(3), 214–224. doi:<https://doi.org/10.1177/0734282910383191>

- Bradshaw, C. P., Waasdorp, T. E., Debnam, K. J., & Johnson, S. L. (2014). Measuring School Climate in High Schools: A Focus on Safety, Engagement, and the Environment. *Journal of School Health, 84*(9), 593-604. doi:10.1111/josh.12186
- Brand, S., Felner, R., Shim, M., Seitstinger, A., & Dumas, T. (2003). Middle School Improvement and Reform: Development and Validation of a School-Level Assessment of Climate, Cultural Pluralism, and School Safety. *Journal of Educational Psychology, 570*–588). doi:<https://doi:10.1037/0022-0663.95.3.570>
- Castañeda, J. D. (2021). *Estudio sobre la interrelación entre las expectativas de estudiantes y profesores y la política pública referente al nivel de competencia comunicativa en inglés en la Licenciatura de Literatura y Lengua Castellana de la Universidad Surcolombiana* .
- Castaño, & Cruz. (2021). *Evaluación del clima escolar en la Institución Educativa Gabriel Plazas del municipio de Villavieja*. Obtenido de riel-plazas-del-municipio-de-villavieja/
- Castaño, C., Cano, F., & Palacios, L. (2021). Clima escolar y calidad educativa en la educación básica y media. *Revista Psicogente, 25*(48), 1-13.
- Castillo, L., Lengua, C., & Pérez, P. (2011). Caracterización psicométrica de un instrumento de clima organizacional en el sector educativo universitario colombiano. *International Journal of Psychological Research, 4*(1), 40-47. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299022819006>
- Cemalcilar, Z. (2010). Schools as socialization contexts: Understanding the impact of school climate factors on students' sense of school belonging. *Applied psychology, 59*(2), 243-272. doi:<https://doi:10.1111/j.1464-0597.2009.00389.x>

- Cid, A. (2004). El clima escolar como factor de calidad en los centros de educación secundaria de la provincia de Ourense. Su estudio desde la perspectiva de la salud. *Revista de Investigación Educativa*, 22(1), 113-144.
- Conejo, R., & Redondo, J. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última Década*, 9(15).
- Congreso de Colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006 (Código de Infancia y Adolescencia)*. Diario Oficial No. 46.446. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=22410>
- Consejo Nacional de Acreditación. (2021). *Lineamientos y aspectos para evaluar la acreditación en alta calidad de programas académicos universitarios*.
- Constitución política de Colombia. (1991). *Artículo 67*. Bogotá D.C.
- Creswell, J., & Plano Clark, V. (2011). *Designing and Conducting Mixed Methods Research. 2nd Edition*. Los Angeles: Sage Publications.
- Cuellar. (2021). *Informe ejecutivo de la rendición de cuentas – vigencia 2021 Facultad de Educación*. . Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Furlong, M., Greif, J. L., Bates, M. P., Whipple, A. D., Jimenez, T. C., & Morrison, R. (2005). Development of the California school climate and safety survey-short form. *Psychology in the Schools*, 42(2), 137–149. doi:<https://doi:10.1002/pits.20053>
- Furlong, M., Morrison, R., & Boles, S. (1991). *California School Climate and Safety Scale*. Los Angeles.
- Gage, N. A., Larson, A., & Chafouleas, S. M. (2015). The Meriden School Climate Survey–Student Version. *Assessment for Effective Intervention*, 41(2), 67–78. doi:<https://doi:10.1177/1534508415596960>

INFOCOP. (Agosto- octubre de 2009). *Consejo general de colegios oficiales de psicólogos*(44).

Obtenido de <https://www.cop.es/infocop/pdf/1118.pdf>

Jiménez, & Sánchez. (2021). *Evaluación del Clima Escolar en I.E. Jenaro Díaz Jordán y La*

Planta. Obtenido de <https://grupoimpulso.edu.co/project/85-evaluacion-del-clima-escolar-en-i-e-jenaro-diaz-jordan-y-la-planta-2/>

Leiva, Y. P., Zapata Sánchez, G. A., & Plaza Serrato, G. (2013). *Diseño y validación de un instrumento para medir el clima escolar en instituciones educativas de básica y media*. [Tesis de maestría], Universidad de la Sabana.

Ley 115 de Febrero 8 de 1994. (1994). *Por la cual se expide la ley general de educación*. Bogotá D.C.: Congreso de la República.

Ley 1620 de 2013. (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*.

Ley 30 de 1992. (1992). *Por la cual se establece el servicio público de la educación superior*.

Londoño, O. L., Maldonado, L. F., & Calderón, L. C. (2014). *Guía para construir estados del arte*. Bogotá: International corporation of networks of knowledge.

López, V., Bilbao, M. Á., Ascorra, P., Moya, I., & Morales, M. (2014). Escala de Clima Escolar: adaptación al español y validación en estudiantes chilenos. . *Universitas Psychologica*, 13(3), 1111-1122. doi:<http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-3.ecea>

Mendoza, & Ortega. (2021). *grupo impulso*. Obtenido de Clima escolar en los actores educativos de la institución educativa San Isidro del municipio de Acevedo: <https://grupoimpulso.edu.co/project/66-clima-escolar-en-los-actores-educativos-de-la-institucion-educativa-san-isidro-del-municipio-de-acevedo/>

- Montiel, & Mosquera. (2021). *Evaluación del clima escolar en la Institución Educactiva Ecopetrol sede Delia Ferro Falla del municipio de Campoalegre*. Obtenido de <https://grupoimpulso.edu.co/project/http-grupoimpulso-edu-co-wp-content-uploads-2022-02-82-evaluacion-del-clima-escolar-en-la-institucion-educativa-ecopetrol-sede-delia-pdf/>
- Montiel, F., Llamas, M. D., & Salazar, F. J. (2021). Clima Escolar Inclusivo, calidad educativa e inclusión en la Educación Primaria. . *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(1), 117-139.
- Muñoz, M. T., Lucero, B. A., Cornejo, C. A., Muñoz, P. A., & Araya, N. E. (2014). Convivencia y clima escolar en una comunidad educativa inclusiva de la Provincia de Talca, Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(2), 16-32. Obtenido de <http://redie.uabc.mx/vol16no2/contenido-munozluceroetal.html>
- Navarro, W., & Mahecha, M. M. (2018). *Apuntes para una Pistarla de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana*. Obtenido de <https://journalusco.edu.co/index.php/paideia/article/view/1088/2119>
- Petrucci, W., Borsa, J. C., & Damasio, B. (2016). Adaptación y validación preliminar evidencias del Cuestionario de Clima escolar. *Primaria y versión Middle School (SCS-MS)*. doi:<https://doi.org/10.1186/s41155-016-0037-5>
- Rodríguez, D. (2004). *Diagnóstico organizacional*. Santiago: Ediciones Universidad Católica. Obtenido de <http://valoras.uc.cl>.
- Rubiano, E., & Tafur, L. (2021). *Evaluación del clima escolar en las instituciones Ana Elisa Cuenca Lara del municipio de Yaguará (Huilia) y Técnica comercial Caldas del municipio del Guamo (Tolima)*. Universidad Surcolombiana . Obtenido de file:///C:/Users/-PC-/Downloads/1.EVALUACION-DEL-CLIMA-ESCOLAR-EN-LAS-INSTITUCIONES-

EDUCATIVAS-ANA-ELISA-CUENCA-LARA-Y-TECNICA-COMERCIAL-CALDAS%20(1).pdf

- Salazar, F., & Salazar, C. (2021). *Evaluación del Clima Escolar en dos Instituciones Educativas Rurales al Norte del Departamento del Huila*. Obtenido de <https://grupoimpulso.edu.co/project/87-evaluacion-del-clima-escolar-en-dos-instituciones-educativas-rurales-al-norte-del-departamento-del-huila/>
- Sandoval, M., Surdez, E., & Pérez, A. (2017). Clima escolar del campus de ingeniería y arquitectura de una universidad pública mexicana desde la perspectiva de sus estudiantes. *Revista Electrónica Educare*, 21(2), 174-194.
- Sierra, L. M., & Hernández, M. A. (2020). Clima Escolar Inclusivo (CEI): Tendencias en las políticas educativas y en las prácticas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1-24.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357-385.
- UNESCO . (2009). *Política de educación inclusiva y equitativa*.
- Universidad Surcolombiana. (03 de noviembre de 2024). *Usco en línea. Portal de noticias*. Obtenido de Sedes regionales de la USCO brindan importantes servicios a la comunidad: <https://www.uscoenlinea.com/sedes-regionales-de-la-usco-brindan-importantes-servicios-a-la-comunidad/sedes/>
- Wang, M., & Degol, J. (2016). School Climate: A Review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review*, 28(2), 315-352. doi:<https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1>

Zullig, K. J., Koopman, T. M., Patton, J. M., & Ubbes, V. (2010). School Climate: Historical Review, Instrument Development, and School Assessment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 28(2), 139-152. doi:<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/073428>