



**UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL  
FACULTAD DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

**TRABAJO DE TITULACIÓN**

**TÍTULO:**

**“EL CLIMA ESCOLAR Y SU INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA SUPERIOR DEL COLEGIO FISCAL PROVINCIA DE BOLÍVAR DE LA CIUDAD DE GUAYAQUIL, PERIODO 2014-2015”**

**AUTORA:**

Gabriela Verónica Briones Morán

**TUTOR:**

Ps. José Apolo Morán M.Sc.



**Guayaquil, 2015**

## **CERTIFICADO DE ACEPTACIÓN DEL TUTOR**

En mi calidad de Tutor de la Unidad de Titulación de la Facultad de Psicología de la Universidad de Guayaquil.

### **CERTIFICO:**

Que he analizado el trabajo de titulación presentado por la estudiante Gabriela Verónica Briones Morán, como requisito previo para optar por el grado de Psicóloga cuyo tema es:

**“EL CLIMA ESCOLAR Y SU INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA SUPERIOR DEL COLEGIO FISCAL PROVINCIA DE BOLÍVAR DE LA CIUDAD DE GUAYAQUIL, PERIODO 2014-2015”**

Con este antecedente debo mencionar que el presente trabajo cumple con criterios de impacto, claridad en su formulación y desarrollo, por todo esto la considero aprobada en su totalidad

**Tutor:** \_\_\_\_\_

**Ps. José Apolo Morán M.Sc.**

**C.I. 0918748393**

Guayaquil, 11 Agosto de 2015

## **AUTORÍA**

Declaro que soy autora de este trabajo de investigación y autorizo a la Universidad de Guayaquil, a hacer uso del mismo con la finalidad que estime conveniente.

---

**Gabriela Verónica Briones Morán**

**C.I. 1311646192**

## **AGRADECIMIENTO**

Quisiera agradecer a todas aquellas personas que me han permitido alcanzar esta meta, a mis profesores de esta alma mater que cada día me enseñaron a ser un mejor ser humano, a la autoridad del Colegio Provincia de Bolívar por permitirme realizar la investigación y muy especialmente a María Gabriela González Álvaro y su familia por su apoyo e incondicional amistad.

# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	11
CAPÍTULO I.....	13
1. MARCO TEÓRICO.....	13
1.1 Conceptualizaciones del Clima Escolar.....	13
1.2 Clima escolar y su relación con la teoría cognitiva.....	15
1.3 Tipos de clima escolar.....	19
1.3.1 Dimensiones y sub - escalas del clima escolar según R. Moos y E. Trickett.....	22
1.3.2 Clima Escolar adecuado para el aprendizaje.....	23
1.3.3 El Clima Escolar y su relación docente - estudiante.....	24
1.3.4 El Clima Escolar y su incidencia estudiante – estudiante.....	25
1.4 El Rendimiento Académico.....	25
1.4.1 Las calificaciones del sistema educativo ecuatoriano.....	26
1.4.2 Clase de estándares educativos.....	28
1.4.3 Evaluación del comportamiento y su relación con el entendimiento ..	29
1.4.4 Rendimiento académico y las metas de aprendizaje.....	30
CAPITULO II.....	32
2. METODOLOGÍA.....	32
2.1 Planteamiento y formulación del problema de investigación.....	32
2.2 Justificación.....	33
2.3 Objetivos de la investigación.....	34
Objetivo General.....	34
Objetivos Específicos.....	34
2.4 Hipótesis o Ideas a defender.....	34
2.5 Tipos de Investigación y Métodos.....	35
2.6 Definición de variables conceptuales y operacionales.....	36
2.7 Procedimientos y técnicas.....	37
2.8 Población y Muestra.....	38
CAPITULO III.....	40
3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	40
3.1 Análisis de la Escala Clima Social Escolar.....	40
3.1.1 Dimensión relacional.....	40
3.1.2 Dimensión Desarrollo Personal o autorrealización.....	41

3.1.3	Dimensión Estabilidad del sistema .....	42
3.1.4	Dimensión Sistema de cambio .....	43
3.2	Análisis del Instrumento para la Evaluación a los docentes .....	43
3.2.1	Dimensión Habilidades pedagógicas y didácticas.....	43
3.2.2	Dimensión Habilidades de sociabilidad pedagógicas .....	44
3.2.3	Dimensión Atención a estudiantes con necesidades individuales...	44
3.2.4	Dimensión Relación con los estudiantes .....	45
3.3	Análisis global de las técnicas utilizadas .....	46
<b>CAPITULO IV .....</b>		<b>48</b>
<b>CONCLUSIONES .....</b>		<b>48</b>
<b>RECOMENDACIONES.....</b>		<b>50</b>
<b>Referencia Bibliográfica .....</b>		<b>52</b>
<b>ANEXOS .....</b>		<b>60</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1. Cálculo de la muestra.....</b>	<b>38</b>
<b>Figura 2. Resultados en porcentajes de la subescala Implicación .....</b>	<b>62</b>
<b>Figura 3. Resultados en porcentajes de la subescala Afiliación .....</b>	<b>63</b>
<b>Figura 4. Resultados en porcentajes de la subescala Ayuda.....</b>	<b>64</b>
<b>Figura 5. Resultados en porcentajes de la subescala Tarea .....</b>	<b>65</b>
<b>Figura 6. Resultados en porcentajes de la subescala Competitividad .....</b>	<b>66</b>
<b>Figura 7. Resultados en porcentajes de la subescala Organización .....</b>	<b>67</b>
<b>Figura 8. Resultados en porcentajes de la subescala Claridad de las Normas .....</b>	<b>68</b>
<b>Figura 9. Resultados en porcentajes de la subescala Control.....</b>	<b>69</b>
<b>Figura 10. Resultados en porcentajes de la Dimensión de Innovación .....</b>	<b>70</b>
<b>Figura 11. Perfil del CES .....</b>	<b>75</b>

## ÍNDICE DE CUADROS

<b>Cuadro 1. Dimensiones y Subescalas del Clima Escolar.....</b>	<b>22</b>
<b>Cuadro 2. Escala de Calificaciones .....</b>	<b>27</b>
<b>Cuadro 3. Los Estándares Educativos.....</b>	<b>28</b>
<b>Cuadro 4. Operacionalización de las Variables.....</b>	<b>36</b>
<b>Cuadro 5. Claves de Corrección del Climate Environment Scale CES.....</b>	<b>61</b>



## INDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1 Subescala de Implicación del CES .....</b>	<b>62</b>
<b>Tabla 2 Subescala de Afiliación del CES .....</b>	<b>63</b>
<b>Tabla 3 Subescala de Ayuda del CES .....</b>	<b>64</b>
<b>Tabla 4 Subescala de Tareas .....</b>	<b>65</b>
<b>Tabla 5 Subescala de Competitividad .....</b>	<b>66</b>
<b>Tabla 6 Subescala de Organización .....</b>	<b>67</b>
<b>Tabla 7 Subescala de Claridad .....</b>	<b>68</b>
<b>Tabla 8 Subescala de Control .....</b>	<b>69</b>
<b>Tabla 9 Dimensión de Innovación .....</b>	<b>70</b>
<b>Tabla 10 Dimensión de Habilidades Pedagógicas y Didácticas .....</b>	<b>71</b>
<b>Tabla 11 Dimensión de Habilidades de Sociabilidad .....</b>	<b>72</b>
<b>Tabla 12 Atención a estudiantes con necesidades individuales .....</b>	<b>73</b>
<b>Tabla 13 Relación con los estudiantes .....</b>	<b>74</b>
<b>Tabla 14 Puntajes generales del CES.....</b>	<b>75</b>

**“EL CLIMA ESCOLAR Y SU INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA SUPERIOR DEL COLEGIO FISCAL PROVINCIA DE BOLÍVAR DE LA CIUDAD DE GUAYAQUIL, PERIODO 2014-2015”**

**Autora:** Gabriela Verónica Briones Morán

**Tutor:** Msc. José Apolo

**RESUMEN**

El presente trabajo tiene como objetivo identificar el tipo de Clima Escolar actual del Colegio Provincia de Bolívar, en sus diferentes dimensiones y determinar la incidencia del mismo en el rendimiento académico de los estudiantes de Educación General Básica Superior del periodo nocturno. Cada institución tiene su propia personalidad lo que se denomina como clima social, por las características psicosociales presentes que influyen en la conducta, los procesos cognitivos y afectivos. Esta investigación se realizó desde el enfoque cuantitativo a través de un diseño descriptivo con alcance correlacional, donde se emplearon técnicas e instrumentos como la escala de Clima Social Escolar de Moos y Trickett y el instrumento de Evaluación a los docentes por parte de los estudiantes, validado y elaborado por el Ministerio de Educación del Ecuador lo que permitió el describir el clima escolar.

**PALABRAS CLAVES:** Clima Escolar, Dimensión Relacional, Dimensión de Desarrollo, Teoría cognitivo social, Habilidades Psicopedagógicas, Rendimiento Académico

## INTRODUCCIÓN

En el Ecuador en los últimos cinco años se han presentado cambios en la educación a nivel primario y secundario, actualmente se los denomina a los primeros años de estudio como Inicial Uno, que empieza desde los tres años de edad; Inicial Dos, desde los cuatro años y primero desde los cinco años así sucesivamente hasta el término del Séptimo de Educación Básica, una vez cumplida ésta etapa los estudiantes pasan a cursar la Educación General Básica Superior que comprende desde Octavo hasta Décimo Año y después comienzan el Bachillerato General Unificado desde Primero hasta Tercero de bachillerato, momento en el que los estudiantes terminan su educación secundaria, que se la reconoce como educación media.

A nivel educacional existen dificultades o complicaciones que específicamente no tienen que ver con la calidad de instrucción sino que derivan en aspectos psicológicos y sociales, en los colegios existen problemas de relaciones personales entre compañeros, y en el proceso enseñanza – aprendizaje que inciden directamente en el rendimiento académico.

El objetivo general de esta investigación fue determinar la incidencia del clima escolar en el Rendimiento Académico de los estudiantes de Educación General Básica Superior del Colegio Fiscal Técnico “Provincia de Bolívar”, los objetivos específicos se situaron en identificar el tipo de clima escolar actual del colegio, analizar el rendimiento académico en base a la escala de calificaciones del ministerio de educación del Ecuador, y establecer la relación entre clima escolar y calificaciones de los estudiantes intervenidos como evidencia de su rendimiento académico.

El rendimiento escolar se reconoce en el bagaje de conocimientos que se tienen sobre determinada materia o tema en relación con la edad y el nivel escolar. (Jiménez, 2000)

Desde este punto de vista la investigación se respaldó en las calificaciones de los estudiantes para conocer el rendimiento académico, para evaluar el clima escolar de la institución se aplicó el cuestionario de Clima Social Escolar CES de Moos y Trickett en español, y el Cuestionario de Evaluación a los Docentes del Ministerio de Educación del Ecuador, ambos instrumentos utilizados para recabar los datos que permitieron llegar al análisis de las variables propuestas.

Entre los métodos utilizados se encuentra el método descriptivo que permitió analizar la forma en que se manifiesta el clima escolar y sus dimensiones. A través del cuestionario para la evaluación de los docentes, se exploró diferentes dimensiones y habilidades como las pedagógicas, didácticas, de socialización, de atención y relación con los estudiantes.

El Método Analítico-Sintético permitió explicar y analizar las respuestas obtenidas en la aplicación del test “Clima Social Escolar” y los instrumentos para la evaluación de los docentes, mientras que el Método Documental – Bibliográfico, a través de libros físicos y consultas en internet, artículos del Ministerio de Educación, además de diarios, revistas que publicaron información referente al tema investigado, sirvió de base para justificar el marco teórico que dio validez al trabajo de investigación.

Se pudo observar en los resultados del análisis de los instrumentos y técnicas, que el medio influye significativamente en el desempeño individual y que el clima de la institución es un factor de relevancia para poder trabajar en el desarrollo académico y social de los estudiantes, ya que es en este contexto donde desarrolla su capacidad de aprendizaje.

# **CAPÍTULO I**

## **1. MARCO TEÓRICO**

### **1.1 Conceptualizaciones del Clima Escolar**

(Cornejo & Redondo, 2001) Consideran al clima escolar como características sociales, ambientales e interpersonales determinadas por elementos psicológicos, de función y organización que están presentes en las instituciones escolares y que conforman un sistema dinámico que da personalidad a este e influye en los procesos de educación.

Los factores psicosociales del área escolar se relacionan directamente con el clima, el aula, las relaciones interpersonales de los entes que forman parte de la comunidad educativa y los aspectos organizativos y de funcionamiento de la institución, por lo que cada plantel tiende a formar su propia personalidad que lo diferencia de otros.

El clima escolar en el contexto de las características psicosociales, identifica las relaciones interpersonales como uno de los elementos base para el logro de un ambiente adecuado en el aula y con ello en la institución. El docente y los estudiantes desempeñan roles bien definidos por los sistemas educativos, en el cual uno enseña y el otro aprende, en este carácter participativo y relacional basado en normas y reglas de la institución educativa a la que pertenecen.

Estos autores estudiaron el clima escolar y lo describieron como la percepción acerca de las relaciones personales que se construyen entre los actores que forman parte del proceso educativo dentro del entorno escolar, se enmarcaron en la dinámica relacional que se desarrolla entre los docentes y estudiantes dentro de la institución, y como es apreciada y

sentida, considerando que la misma se efectúa y fortalece dentro de las aulas, como espacio de convivencia diaria y dentro del plantel como grupo organizado.

Las interrelaciones permiten que cada persona tenga una concepción compartida del clima escolar, ya que estas surgen de la dinámica diaria y son de carácter dependiente entre docentes y estudiantes, e interdependiente entre estudiantes y pares. En la habitualidad de las tareas y prácticas diarias se construye el concepto de clima escolar, en el cual la cultura, los valores, la misión y visión de la institución están entrelazados.

(Moos & Trickett, 1974) Describieron al clima escolar social como un sistema integrado por diferentes dimensiones relacionadas entre sí, los cuales son percibidos e identificados por los integrantes de la institución educativa, por lo cual se puede calificar a una clase como afiliativa, competitiva, innovadora entre otras. La dinámica que se forma en las aulas determina la actuación de las mismas, con lo cual se entendería que cada institución tiene sus propias características personalógicas que definen su forma de ser, características como la filiación, el control, la organización, la ayuda entre otras.

Al estar incluidos dentro de un sistema social, en este caso el sistema educativo, las relaciones que se dan entre los individuos estarán influenciadas por los aspectos metodológicos, pedagógicos y personales, así como del control y organización del plantel educativo. Los docentes, estudiantes e incluso autoridades y padres de familias deben estar comprometidos con el fin de mantener un clima donde se construyan espacios de diálogos participativos e impere el respeto a las normas de la institución, la diversidad de género, la libertad de culto, la innovación y demás características que permitan el correcto desarrollo personal y académico.

## **1.2 Clima escolar y su relación con la teoría cognitiva**

En sus escritos (Riviére, 1992) cita los estudios de Bandura acerca de la teoría de Aprendizaje Social llamada también teoría Cognitiva Social y señala la importancia de la reciprocidad triádica que existe entre los comportamientos, el ambiente y los factores personológicos. Para Bandura el comportamiento dependía del ámbito o contexto en el cual se desenvuelve el individuo y la personalidad de este, por lo cual cualquiera de estos factores influía en los demás.

La perspectiva cognitivo social parte de la premisa de que efectivamente existe una interinfluencia entre el medio y el ser humano. El ambiente es alterado por el ser humano en base a sus características personológicas, pero a la vez, el comportamiento de cada persona dependerá del ambiente y de su personalidad, sin embargo el autor nos da la pauta al momento de expresar que la influencia de los factores ambientales y personales es relativa y no se caracteriza por la pasividad.

Es decir, que la interacción de los factores ambientales, de personalidad y comportamentales dependerá del contexto y de la persona, ya que determinadas situaciones conllevan a cierto tipo de comportamientos. Por ejemplo: en un ambiente competitivo es probable que un estudiante genere esta competencia, o que un entorno conflictivo un estudiante muestre una conducta defensiva. En estos casos se observa claramente la influencia del medio sobre el comportamiento, que también dependerá de los procesos psicológicos superiores, la unidad cognitivo-afectiva y las formaciones motivacionales que dan dinamismo a la personalidad, lo que conlleva a la diferencia de comportamiento en cada individuo aun cuando estén bajo el mismo entorno.

Cuando se habla de personalidad y de factores personológicos (Riviére, 1992) observa que la capacidad de simbolización, de previsión, la capacidad de aprendizaje vicario y por modelado, así como la capacidad de

autorregulación y reflexión son aristas de la teoría sociocognitiva que denotan la carácter activo y de autodirección del individuo.

Estos factores psicológicos marcan la diferencia del conductismo que se fija solo en la conducta, (es decir lo que se puede ver), mientras que la teoría cognitivo social aprecia la determinación de las cogniciones (mundo simbólico interno) que permite regular por sí mismo la conducta, tener la capacidad de aprender no solo de la experiencia personal sino también por medio de la observación de situaciones cercanas que tienen significado social y que poseen un sentido personal, cuyo contenido aprendido será generalizado a otros contextos y no solo aplicado en el contexto en el cual se aprendió.

Estas premisas permiten observar el carácter activo del ser humano al momento de tomar decisiones y de aprender. Las motivaciones, necesidades, e intereses están fuertemente relacionados con la capacidad de regulación y de movilización hacia el aprendizaje de los modelos que se observan en el medio y que cumplen un rol importante y significativo dentro del ámbito escolar, con lo cual se observa que el medio no influye pasivamente en la conducta, sino que la personalidad mediatiza la influencia que recibe del exterior y participa de la misma regulando el proceso de interacción.

(Huitt & Dawson, 2011) En su estudio denominado: Desarrollo social: Por qué es importante y cómo impacta, citan las apreciaciones de Bandura (1965, 1977, 1986) respecto a la teoría de aprendizaje social:

En sus teorías de aprendizaje social y la cognición social, teorizó tres categorías de influencias en el desarrollo de la competencia social: (1) las conductas que niños y adolescentes observan dentro de su casa o cultura, (2) los factores cognitivos tales como las propias expectativas de éxito de los estudiantes, y (3) factores sociales tales como el aula de clase y el clima escolar. (p.4)



El aprendizaje mediante la observación es una de las premisas psicológicas y pedagógicas más aceptadas, Bandura como mayor exponente del aprendizaje social indicaba que desde niños se aprende observando comportamientos: el niño observa a la madre o alguna persona de su entorno subir una escalera y procederá a hacerlo por imitación, lo mismo ocurre cuando la ve llevarse la cuchara a la boca; el agarra el implemento y lo hace, el aprendizaje se modela por lo ve, esta misma mecánica se aplica al ámbito escolar, el estudiante modela su aprendizaje a través de la observación y el docente funge como modelador.

Los estudiantes deben aprender diariamente las enseñanzas que imparten los docentes, la finalidad se mide por los logros que desean alcanzar académicamente, en algunos casos el ideal es querer ser como alguien cercano a su entorno, e incluso es influenciado por la televisión, “cuando sea grande quiero ser piloto como mi papá”, “yo seré ingeniero como mi mamá”, “me gustaría ser como el periodista Alfonso Espinoza de los Monteros”, entre otras expresiones donde se percibe que el comportamiento de los estudiantes es modelado por la observación a través de los significados que son soporte para la construcción de ideales y proyectos.

(Cherry, 2013) Al referirse al aprendizaje vicario o por observación señala: Bandura identificó tres modelos básicos de aprendizaje por observación:

1. Un modelo en vivo, lo que implica a una persona real demostrando o actuando un comportamiento.
2. Un modelo de instrucción verbal, que incluye descripciones y explicaciones de un comportamiento.
3. Un modelo simbólico, que consiste en personajes reales o ficticios que muestran comportamientos en libros, películas, programas de televisión o medios de comunicación en línea. (p.59)

Las conceptualizaciones de Bandura citadas por este autor argumentan que los seres humanos aprenden nuevos contenidos mediante la observación y la imitación. Las conductas reflejadas en padres o docentes

que se convierten para los estudiantes en guías (en tiempo real), van a ser interiorizadas y reproducidas. Sin embargo, el aprendizaje también se dará cuando no esté presente el patrón a seguir de manera física, sino que este se comunique por medio de orientaciones verbales, reglas o normas, y también por los signos y símbolos que flotan en el imaginario social representados en los medios de comunicación, literatura y cines, así como en actuaciones, tácticas, procederes y prácticas que pueden ser atendidas y aprendidas.

La exposición a un modelo conllevará al aprendizaje observacional, verbal y de cierto modo al simbólico, ya que en el imaginario de la sociedad, los estereotipos, modismos, formas y estilos son representativos de la cultura y nos rodean desde antes de nuestro nacimiento, esos símbolos son mediadores entre la realidad y nuestra conducta. Para que se capten los contenidos de la enseñanza, intervienen procesos psicológicos como la atención. Un modelo interesante con una conducta deseable centrará toda la atención, lo que facilitará retener y archivar las actuaciones deseadas que después mediante las imágenes y descripciones verbales se reproducirán en el propio comportamiento (mediación cognitiva).

Los adolescentes y jóvenes conviven en un mundo de competencia, de moda, de estereotipos aprendidos vicariamente. En las entidades educativas no solo se aprenden las normas, valores y contenidos de enseñanza de la malla curricular; sino que al estar rodeados de personalidades diferentes, los jóvenes copiarán e incorporarán a su personalidad acciones de un determinado rol que serán reproducidas y generalizadas en otras áreas de su vida incluyendo el aprendizaje.

(Bolaños, Delgado, Chamorro, Guerrero, & Quilindro) Citan a Vygotsky (1968), quien hizo énfasis en la influencia de los contextos sociales y culturales en la apropiación del conocimiento pone gran énfasis en el rol activo del maestro mientras los estudiantes desarrollan sus procesos cognoscitivos y afectivos “naturalmente”, a través de varias rutas de descubrimiento como la construcción de significados, el aprendizaje

simbólico y las zonas de desarrollo próximo (ZDP) y potencial, en este tramo donde el estudiante puede aprender por sí solo y los demás contenidos los puede aprender con ayuda de otros.

El docente interviene directamente en el proceso de aprendizaje del estudiante, es un facilitador, un nivel de apoyo que permitirá pasar al siguiente nivel, pero además de los docentes, el estudiante cuenta con otros niveles de ayuda tales como sus padres y hermanos, es decir aprende del entorno y construye por medio de sus semejantes, hace suyo el conocimiento que ha mediatizado con sus constructos y representaciones.

Este conocimiento se enriquece y actualiza al estar inmerso en el medio familiar y social. El estudiante aprende cuando intervienen en su proceso otras personas y lo hacen en forma cooperativa y refuerza en forma participativa lo cual provee de significado y sentido personal al conocimiento y permite al estudiante salir de la zona de desarrollo real y posicionarse en una zona de desarrollo potencial.

### **1.3 Tipos de clima escolar**

El clima escolar no es unidimensional: Negativo o positivo, para determinar el tipo de clima escolar se deben reconocer los dos elementos que determinan la adecuada movilidad del sistema de interrelaciones: la comunicación y el funcionamiento

(Musitu, Moreno, & Martínez, (s.f.)) Señalan a la comunicación como la dimensión que permite la interpretación de las interacciones diarias en el centro escolar, por lo cual de ella depende la facilidad con la que se pueda introducir y comunicar cambios o ajustes de funcionamiento que sean necesarios dentro del sistema. Mientras que el funcionamiento hace referencia a los procesos formales tales como la organización de la clase, las normas, la claridad con la que se imparten, y los vínculos socio afectivos que existen entre los docentes y los estudiantes.

Se puede determinar un clima adecuado cuando las variables de funcionamiento y comunicación sean apropiadas, es decir cuando se observe que las relaciones entre estudiantes y docentes facilitan el aprendizaje y el desarrollo, cuando las reglas, normas y control sean claros y cumplidos por todos, cuando se observen clases competitivas, con logros académicos y un alto nivel de participación sin que las aportaciones sean silenciadas o menospreciadas tanto por compañeros como profesores y de igual forma se reconozca profesores comunicadores, abiertos y críticos.

La competitividad también debe ser considerada al momento de observar el clima escolar, puesto que puede ser un indicador de rivalidades que estén afectando de manera negativa el desarrollo del grupo escolar, creando segregación y rechazo o, que de existir características como la afiliación y ayuda junto con la competitividad esta pueda empujar al grupo a avanzar en la consecución de metas de manera equitativa entre los estudiantes lo que genera bienestar.

El clima escolar se observa adecuado cuando los estudiantes son apreciados, se sienten reconocidos socialmente pueden dar sus opiniones sin miedo a ser juzgados o criticados por lo cual pueden implicarse efectiva y afectivamente a las actividades diarias del aula de clase.

### **1.3.1 Clima Social Escolar (CES) según Moos y Trickett**

El clima social se lo puede analizar desde varias ciencias: la sociología, la psicología organizacional, la ecología social, la psicología, y la pedagogía. Los enfoques sociales en el caso del clima social escolar reconocen la influencia de las dinámicas del docente y estudiantes sobre los logros, rendimiento académico y desarrollo social que se van obteniendo en el proceso de la educación formal.

(Engler, 1996) Cita a Henry Murray quien estudió el concepto de presión ambiental, según lo cual los estímulos externos presentes en el ambiente pueden ser un impedimento para el cumplimiento de los objetivos, estos estímulos externos influyen en las motivaciones, por lo cual los

individuos se movilizan a evitar o buscar cierto tipo de presión. Para este autor la presión podría clasificarse como alfa o beta, en la cual alfa denota las propiedades reales que se encuentran en el ambiente versus la presión beta en la cual se denotan las percepciones del ambiente.

La Escala de Clima Social Escolar se desarrolló básicamente de estos supuestos teóricos de Murray y tiene como finalidad estudiar y describir el clima escolar basándose en la relación entre estudiantes y entre profesor-estudiante así como en la organización de la clase.

El clima social está compuesto por dimensiones que son percibidas por quienes conviven en el entorno, la dimensión relacional se refiere a la naturaleza e intensidad de las relaciones personales, la dimensión de autorrealización se refiere al apoyo que se recibe para un desarrollo positivo, mientras que la dimensión de cambio y mantenimiento denota las características organizativas, de orden, innovación y control de cambios.

La importancia de las relaciones radica en que son el marco de la convivencia y son gestoras del clima percibido por el alumnado en la institución educativa y en general por los docentes.

Cuando existen relaciones donde se observa empatía, cooperación y cohesión, será más factible formar grupos de trabajo que se apoyen en las tareas y refuercen el conocimiento que se obtiene en clases.

Las medidas de control y orden de la organización, dictadas y seguidas por todos los actores educativos permitirán que estas relaciones se procuren de manera beneficiosa para el bienestar psicosocial y educativo de los estudiantes y con ello del personal docente.

### 1.3.1 Dimensiones y sub - escalas del clima escolar según R.

#### Moos y E. Trickett

Las dimensiones y sub escalas del clima social escolar se dividen en:

#### Cuadro 1.

Dimensiones Y Subescalas Del Clima Escolar

Dimensión	Sub-Escala	Conceptualización
<b>Dimensión de Relaciones</b> Mide que tanto se implican los estudiantes en su ámbito. El nivel de apoyo y ayuda hacia sus compañeros y el grado en que participan y expresan sus opiniones.	Implicación:	Mide el interés que muestran los estudiantes por las actividades y su participación en clase.
	Afiliación:	Nivel de amistad entre los estudiantes, como se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos.
	Ayuda:	Mide la ayuda, apoyo que se brinda a los estudiantes y el interés que se muestra por sus opiniones.
<b>Dimensión de Autorrealización:</b> Es la segunda escala a través de ella se valora la importancia que tiene la clase para los estudiantes así como la realización de las tareas.	Tarea:	Importancia que tienen las tareas y su realización para el reforzamiento del aprendizaje recibido en clase.
	Competitividad:	Se relaciona con la importancia del esfuerzo de los estudiantes por cumplir sus objetivos y obtener calificaciones buenas.
<b>Dimensión De Estabilidad :</b> Evalúa a aquellas actividades en relación con el cumplimiento de metas, funcionamiento y organización de la clase.	Organización :	Se relaciona con el orden, la organización y la realización de tareas escolares.
	Claridad:	Se refiere al orden y normas claras, así como el conocimiento de estas.
	Control:	Evalúa el cumplimiento de las normas y control por parte de los docentes.
<b>Dimensión de Sistema de Cambio:</b> Evalúa la diversidad y la variación en las actividades de clase.	Innovación:	Evalúa la variedad, innovación, y cambios que se plantean en las actividades escolares, así como la creatividad de los estudiantes y del docente.

**Fuente:** Universidad de Buenos Aires, Facultad de psicología, Documento de Cátedra n. 4

**Elaboración:** G. Briones

Las dimensiones del clima escolar se corresponden con las relaciones: Docente- Estudiante y Pares, lo que permite estudiar los procesos interpersonales que se dan en el colegio y su incidencia en el rendimiento académico, los docentes en su actuación tienen inmersos valores de responsabilidad, respeto, liderazgo, a fin de conducir en óptimas condiciones a su grupo de estudiantes.

Por otro lado el estudiante debe ser comunicativo, participativo, demostrando solidaridad en todas sus acciones con los docentes, con los compañeros, desarrollar sentido de pertenencia al plantel donde se educa, sentir orgullo de su plantel involucrándose en sus procesos de educación y aceptar el cambio cuando se produzca en beneficio de su desarrollo estudiantil acorde a los avances tecnológicos.

### **1.3.2 Clima Escolar adecuado para el aprendizaje**

(Casassus, 2006) “Una escuela es fundamentalmente una comunidad de relaciones y de interacciones orientadas al aprendizaje, donde el aprendizaje depende principalmente del tipo de relaciones que se establezcan en la escuela y en el aula” (p. 90).

El clima escolar se convierte en un factor que incide al momento de aprender, la vinculación entre estudiantes y profesores se convierte en marco para el desarrollo personal y académico dentro del espacio social escolar.

Cuando los estudiantes se sienten escuchados y se les permite una participación activa esto generará interés y esfuerzo por alcanzar las metas formativas en un ambiente coherente y dinámico, donde los docentes son los principales gestores de un clima adecuado ya que direccionan y le otorgan las bases al estudiante. Un educador que es responsable, cooperador, con iniciativa, competitivo y organizado, transmite estas conductas a sus estudiantes, y estas prácticas dinamizan e inciden en el rendimiento académico de los estudiantes.

Un clima adecuado se evidencia en el desarrollo de las capacidades, y en el rendimiento de los estudiantes. Cuando se denota un alto nivel de afiliación, de ayuda al momento de realizar las tareas y los trabajos grupales, cuando se reconoce un grupo es cooperativo pero a la vez competitivo, donde se nota que existen normas claras, control y que las clases son novedosas e innovadoras, entonces se reconoce un clima integrador, democrático, en el sentido de que todos pueden interactuar con el docente y con los demás compañeros de aula.

### **1.3.3 El Clima Escolar y su relación docente - estudiante**

Un clima escolar adecuado permite al docente asumir el rol de educador y mediador del aprendizaje, construyendo al desarrollo de las capacidades de los estudiantes, enseñándoles a pensar y reflexionar.

Según la Enciclopedia de Pedagogía y Psicología dice que “El profesor de enseñanza media tiene que especializarse en una determinada disciplina científica, y al mismo tiempo ha de atender a la formación general de los estudiantes” (Lexus, 2007).

Con un clima escolar adecuado el docente expone los contenidos de acuerdo a las estructuras académicas de la malla curricular, destacando las habilidades y capacidades del estudiante, maximizando sus potenciales intelectuales hasta convertirlo en un ser humano crítico y analítico. Por ello la importancia de la organización no solo de los contenidos, sino de la clase en general para que la atención de los estudiantes se centre en el discurso del profesor y lo movilice a la participación y disfrute de las actividades de la clase.

La relación entre profesor y estudiante es fundamental para que el estudiante pueda desenvolverse en un medio estimulante y participativo donde se sienta respetado, comprendido y pueda interesarse en los nuevos contenidos del aprendizaje; un docente interesado en servir de nivel de



apoyo, y ser un modelo a seguir generará un vínculo estable, de confianza, de motivación.

#### **1.3.4 El Clima Escolar y su incidencia estudiante – estudiante**

La escuela es el lugar que favorece el desarrollo de las competencias sociales, ya que en este entorno se desarrolla el aprendizaje social y vicario con ayuda de los docentes que modelan y sirven de niveles de ayuda para sus estudiantes.

Las instituciones educativas no solo tienen la función de enseñanza-aprendizaje, sino que cumplen con una función socializadora. Allí los estudiantes aprenden a relacionarse, a comunicarse y a aprender juntos como un grupo. Se adquieren habilidades sociales así como competencias emocionales que permiten alcanzar metas individuales, conjuntas y el desarrollo de la personalidad.

El desarrollo de las relaciones interpersonales entre estudiantes en el aula es el principal eje para el establecer un clima escolar adecuado, las interacciones entre ellos desde el primer día de clase debe ser el comienzo para crear escenario de relaciones de compañerismo que garantice la sociabilidad que deben desarrollar durante las horas de clases compartidas en el transcurso del año lectivo.

#### **1.4 El Rendimiento Académico**

El rendimiento académico es el producto que obtienen los estudiantes en el proceso de educación formal recibido en las instituciones educativas y que tradicionalmente se expresa por medio de las calificaciones escolares (Martínez-Otero, 2007)

Mientras que para Reyes el Rendimiento Escolar se refiere a esas capacidades que genera un estudiante y que se pueden estimar, mismas que surgen del aprendizaje que se obtiene en la instrucción formal. (Reyes , 2003)

Para conocer el rendimiento académico se evalúan los conocimientos adquiridos en el proceso de enseñanza- aprendizaje, también observa la capacidad que tiene el estudiantes de responder a los estímulos educativos, con lo cual se expresa la relación entre la calificación y el esfuerzo empleado. Los estudiantes del Ecuador son evaluados cada quimestre con la finalidad de determinar el rendimiento académico en las materias que imparten en el proceso educativo implementado por el Ministerio de Educación.

#### **1.4.1 Las calificaciones del sistema educativo ecuatoriano**

Según la Ley Orgánica de Educación en su reglamento señala que la evaluación estudiantil es un proceso de observación continua, valoración y registro de aquella información que respalda el cumplimiento y logro de los objetivos del aprendizaje.

Estas valoraciones cualitativas y cuantitativas permiten certificar la consecución de los objetivos que orientan el aprendizaje, mismos que han sido definidos en la malla curricular del Ecuador, estos objetivos generan expectativas a alcanzar en cada uno de los subniveles de educación.

Según el Instructivo para la Aplicación de la Evaluación Estudiantil en su Art. 193 menciona que cada estudiante para pasar de nivel debe aprobar los objetivos de aprendizaje del nivel que cursa, estos objetivos definidos por asignatura o área de conocimiento han sido fijados por el Sistema Nacional de Educación para todos los niveles y subniveles.

Las calificaciones están relacionadas con los objetivos del aprendizaje puesto que estas reflejan las destrezas alcanzadas en un año determinado o periodo escolar y permiten puntualizar el logro escolar individual del estudiante, los docentes reflejan en cada calificación los parámetros de conocimientos adquiridos y evalúan de qué manera se fueron cumpliendo cada uno de los objetivos establecidos en el currículo nacional del aprendizaje.

En el sistema educativo ecuatoriano se han presentado cambios en la forma de evaluar el rendimiento académico de los estudiantes, se dejó de calificar desde uno a veinte sobre veinte puntos, para ocupar en el año 2005 las calificaciones cuantitativas en base al sistema decimal desde el 0 a 10, el puntaje obtenido se relaciona con el logro del aprendizaje adquirido por el estudiante. El rendimiento académico se expresa según la siguiente escala de calificaciones:

## Cuadro 2

### Escala de Calificaciones

Escala Cuantitativa	Escala Cualitativa
10	Ha superado los aprendizajes requeridos
9	Ha dominado los aprendizajes requeridos
7-8	Ha alcanzado los aprendizajes requeridos
5-6	Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos
≥4	No ha alcanzado los aprendizajes requeridos

**Fuente:** Ministerio de Educación del Ecuador, Instructivo para la Aplicación de la Evaluación Estudiantil

En el Ecuador de acuerdo con el Instructivo para la aplicación de la Evaluación Estudiantil (2013) se denomina promoción al paso de un grado o al nivel inmediato superior, para lo cual la nota mínima requerida será de siete sobre diez puntos en cada materia o asignatura de la malla curricular.

Es decir que el estudiante deberá obtener una nota mínima de siete para poder pasar al nivel superior en cada uno de los diez niveles del sistema de Educación General Básica es decir desde primero de básica hasta décimo año, cuando se ha culminado con estos niveles de estudios los jóvenes están capacitados y aptos para ascender al siguiente nivel compuesto por el bachillerato, y contará con las habilidades y destrezas para la resolución de problemas que se den en el diario vivir.

### 1.4.2 Clase de estándares educativos

Según el Ministerio de Educación del Ecuador en su página web señala que “Los Estándares Educativos se basan en los principales leyes de la República del Ecuador en materia de educación; como la Constitución de la República, La Ley de Educación Intercultural, el Plan Nacional para el Buen Vivir 2009 – 2013 y el Plan Decenal de Educación 2006 – 2015” (Educación, Estándares de Calidad Educativa)

En el Ecuador las Leyes de Educación son las que fijan normas y reglamentos que direccionan a las unidades educativas a elaborar un perfil de funcionamiento acorde a las necesidades de sus educandos, y sus directivos; la finalidad de los estándares educativos es contribuir al buen desarrollo de la educación.

### Cuadro 3

Los estándares educativos

<b>Estándares De Gestión Escolar</b>	<b>Estándares De Desempeño Profesional</b>	<b>Estándares De Aprendizaje</b>
Son procesos de gestión que describen las condiciones necesarias para que una institución educativa ofrezca una educación de calidad.	Son aquellos aplicados a directivos y docentes, describen acciones y prácticas de aquello que deben realizar los profesionales de la docencia para asegurar el alcance de los aprendizajes requeridos por los estudiantes.	Son descripciones de los logros de aprendizaje y constituyen referentes comunes que los estudiantes deben alcanzar a lo largo de la trayectoria escolar.

**Fuente:** Ministerio de Educación del Ecuador, Estándares De Calidad Educativa Aprendizaje, Gestión Escolar, Desempeño Profesional e Infraestructura.pdf

El Ministerio del Ecuador en su página web señala que los Estándares de aprendizaje son descripciones de los logros y constituyen referentes comunes que los estudiantes deben alcanzar a lo largo de la

trayectoria escolar: desde el primer grado de la Educación General Básica hasta el tercer curso de Bachillerato. [...] Por su parte, el Currículo Nacional contiene las herramientas necesarias para que el estudiante, se aproxime en cada año a los estándares de aprendizaje requeridos.

Los Estándares de Aprendizaje constituyen referentes que se organizan respecto a cuatro áreas básicas: Lengua y Literatura, Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, las mismas que permiten evaluar el rendimiento académico en los estudiantes de Educación General Básica Superior.

### **1.5.3 La Evaluación Estudiantil**

Según el Instructivo para la aplicación de la Evaluación Estudiantil, el proceso de evaluación evidencia y respalda el alcance de los objetivos, por ello es un proceso continuo de observación, valoración cuantitativa y cualitativa, así como de feed-back o retroalimentación que tiene como objetivo mejorar la metodología de enseñanza y con ello los resultados del proceso de aprendizaje, cumplir con el currículo y los estándares nacionales. (Educación, 2013)

La Evaluación busca medir aptitudes y conocimientos que el estudiante ha adquirido en el proceso educativo, permite conocer el estado actual de los estudiantes con respecto a la promoción al nivel superior, y la retroalimentación al personal docente para fortalecer debilidades que se encuentren en el proceso y tengan influencia sobre el rendimiento académico.

### **1.4.3 Evaluación del comportamiento y su relación con el entendimiento**

El Instructivo para la aplicación de la Evaluación Estudiantil señala: El comportamiento de un estudiante está dado por las actitudes que asume frente a los estímulos del medio, y estas actitudes están en relación a los valores que ha cultivado. Por ello, es necesario desarrollar valores éticos y de convivencia social que ayuden a los estudiantes a convivir en la sociedad

actual y adaptarse a los cambios futuros. La evaluación del comportamiento de los estudiantes tiene como finalidad ayudarlos a formarse integralmente, es decir, a incorporar en su desarrollo; conocimientos, destrezas y actitudes. Esto se logra proporcionando un ambiente adecuado para el aprendizaje (...) se refiere a proporcionar las condiciones necesarias para que tanto el docente como el estudiante tengan bienestar y se involucren en el proceso de aprendizaje. (Educación, 2013)

El Ministerio de Educación del Ecuador considera que el comportamiento de los estudiantes está influenciado por el medio en el cual se desarrolla el proceso de aprendizaje, las normas y valores sociales que se aprenden en las instituciones educativas moldean a los estudiantes para que sean ciudadanos de valor, preparados académicamente y socialmente para convivir con sus semejantes.

#### **1.4.4 Rendimiento académico y las metas de aprendizaje**

(Ferreira & Pedrazzi, 2007) Citan a Bandura (1986) quien en sus estudios indicaba que “El aprendizaje es con mucho una actividad de procesamiento de información en la que los datos acerca de la estructura de la conducta y de los acontecimientos del entorno se transforman en representaciones simbólicas que sirven como lineamientos para la acción”. (p 74).

Tomando en consideración que el aprendizaje es una actividad donde el estudiante desarrolla sus capacidades y también es evaluado a través del rendimiento académico individualizado, se debe citar la importancia de la motivación y de los intereses, ya que atender, retener y reproducir las acciones modeladas reflejará el proceso de aprendizaje. Las metas de aprendizaje o académicas son la base del compromiso del estudiante para generar estrategias a fin de alcanzar lo propuesto, estas metas están influenciadas por el medio y la presión social para obtener el reconocimiento del grupo, ya que su sistema de valoraciones gira en torno al reconocimiento de sus pares.

La teoría del aprendizaje social y su premisa del modelado son importantes al momento de adoptar y perseguir metas socialmente propuestas, mismas que nacen de la necesidad de fortalecer los vínculos relacionales y tener un sentido de pertenencia con la clase y con la institución, ya que al momento de alcanzar las metas de aprendizaje y de rendimiento los estudiantes sienten bienestar emocional y el clima escolar se torna favorable para el desarrollo.

Cuando un estudiante se siente aceptado socialmente por sus compañeros suelen generar expectativas y perseguir metas que son aceptadas y valoradas dentro del grupo. Las relaciones adecuadas y de apoyo que se forman con los profesores permiten que estos se motiven hacia el estudio y cumplan sus metas. Cuando el vínculo relacional con los compañeros es adecuado, existe cohesión y filiación se persiguen metas similares que serán conseguidas de manera individual y grupal.

## **CAPITULO II**

### **2. METODOLOGÍA**

#### **2.1 Planteamiento y formulación del problema de investigación**

El Colegio Fiscal Provincia de Bolívar es uno de los colegios emblemáticos de la Ciudad de Guayaquil, próximo a convertirse en Unidad Educativa del Milenio, sus aulas reciben a estudiantes y planta docente en los periodos matutino, vespertino y nocturno en sus instalaciones ubicadas al norte de la ciudad. La institución educativa cuenta con sus propias características y especificidades, mismas que reflejan el clima escolar de la institución, las interacciones que se encuentran en las aulas de clase, el liderazgo de los estudiantes y de los profesores, la metodología utilizada por los docentes y el desarrollo biopsicosocial influyen en el aprendizaje y como consecuencia en el rendimiento académico.

En la institución se han presentado conductas de rechazo al aprendizaje, entre ellas; falta de implicación, ausencia de materiales de trabajo, conductas de trato inadecuado, falta de respeto a las normas de relación social y conductas agresivas entre compañeros que van desde juegos, bromas, ofensas hasta amenazas y peleas. Por ello se plantea la siguiente interrogante: *¿Cómo Incide el Clima Escolar en el Rendimiento Académico de los estudiantes de Educación General Básica Superior del Colegio Fiscal Provincia de Bolívar, de Guayaquil periodo 2014-2015?*

Mediante la aplicación de la teoría cognitivo social se contrastó las aportaciones teóricas y conceptuales con la realidad concreta, a fin de reafirmar el valor de este modelo teórico en el estudio de los fenómenos sociales.



Para lograr los objetivos del estudio, se hizo uso de la Escala de Clima Escolar Social para recolectar información y medir el clima escolar. El producto del mismo permitió explicar la validez de este cuestionario en su aplicación al contexto ecuatoriano. De la misma manera se utilizó el Instrumento para evaluación de los docentes preparado por el del Sistema Nacional de Evaluación.

Los resultados de la investigación permiten dar una respuesta al problema encontrado a fin de mejorar la situación actual y las prácticas sociales y educativas, lo que favorecerá los espacios de aprendizaje que permiten la formación psicosocial y cognitiva de los adolescentes y el desarrollo profesional de los docentes del plantel, con lo cual se denota la justificación práctica de la investigación.

## **2.2 Justificación**

El estudio se justificó desde el punto de vista teórico a través del enfoque cognitivo – social, ya que la premisa del mismo es que el ambiente influye en el comportamiento y se aprende en sociedad, lo que permitió comprender las dimensiones del clima social escolar y como estas han influido en el proceso de aprendizaje y por ende en el rendimiento académico de los estudiantes.

La investigación tiene un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental transeccional de tipo descriptivo y con alcance correlacional, los datos se recolectaron por una sola ocasión a los estudiantes de Educación General Básica Superior (octavo, noveno y décimo), entre las técnicas utilizadas están el cuestionario Clima Escolar Social CES para evaluar el clima escolar (CES) en su adaptación argentina, y el cuestionario para la evaluación de los docentes del Sistema Nacional de Evaluación del Ministerio de Educación del Ecuador, cabe recalcar que no se creó un instrumento nuevo para la investigación.

La importancia de la investigación radica en que el estudio proporcionó datos específicos del clima escolar y de la problemática del rendimiento de los estudiantes de Educación General Básica Superior del colegio objeto de estudio, que permitieron establecer pautas para mejorar el rendimiento y favorecer los espacios de aprendizaje en la formación psicosocial y cognitiva de los estudiantes así como el desarrollo profesional de los docentes del plantel.

## **2.3 Objetivos de la investigación**

### **Objetivo General**

Determinar la incidencia del Clima Escolar en el Rendimiento Académico de los estudiantes de Educación General Básica Superior del Colegio Provincia de Bolívar, de Guayaquil periodo 2014-2015

### **Objetivos Específicos**

- Identificar el tipo de Clima Escolar actual del Colegio Provincia de Bolívar, de Guayaquil periodo 2014-2015
- Analizar el Rendimiento Académico en base a la escala de calificaciones del Ministerio de Educación del Ecuador de los estudiantes de Educación General Básica Superior del Colegio Provincia de Bolívar, de Guayaquil periodo 2014-2015
- Establecer la relación entre Clima Escolar y calificaciones de los estudiantes intervenidos como evidencia de su Rendimiento Académico.

## **2.4 Hipótesis o Ideas a defender**

Al ser un trabajo de tipo descriptivo, no necesariamente debe llevar una hipótesis sin embargo de ubicar alguna, sería una hipótesis de tipo descriptivo tal como: El Clima Escolar Incide en el Rendimiento Académico de los estudiantes de Educación General Básica Superior del Colegio Provincia de Bolívar, de Guayaquil periodo 2014-2015

## **2.5 Tipos de Investigación y Métodos**

La investigación se enmarcó desde un enfoque cuantitativo, ya que se recolectaron datos numéricos acerca de la variable clima escolar por medio de la Escala de Clima Social Escolar y del Instrumento de Evaluación a docentes, datos numéricos que sirvieron para conocer el fenómeno investigado y proceder con el análisis y presentación estadística de los resultados,

Se utilizó un diseño no experimental- transeccional de tipo descriptivo y con alcance correlacional de las variables clima escolar y rendimiento académico, sin llegar a la manipulación de variables o profundizar la relación existente, los datos recolectados por medio de los instrumentos de investigación permitieron describir e identificar la relación entre Clima Escolar y calificaciones de los estudiantes intervenidos como evidencia de su Rendimiento Académico.

Entre los métodos de investigación, se utilizó el Inductivo; que permitió la observación del fenómeno y el análisis de lo particular a lo general, el método descriptivo con el fin de describir la forma en que se manifiestan las dimensiones del clima escolar, el método analítico-sintético que conlleva a analizar los hechos partiendo de la descomposición del objeto de estudio para analizarlas de manera individual, de forma holística e integral.

También se hizo uso del método documental que sirvió de base para justificar el marco teórico, ya que se consultó libros físicos, electrónicos y otros documentos a través del internet, artículos del Ministerio de Educación, diarios, revistas y demás publicaciones sobre el tema investigado, así como las notas entregadas por la autoridad encargada del plantel.

## 2.6 Definición de variables conceptuales y operacionales

### Cuadro 4

Operacionalización de las variables

Variables	Instrumento	Dimensiones	Indicadores
<b>Clima Escolar :</b> Orellana, E. (2014) cita a Cere (1993) “Es el conjunto de características psicosociales de un centro educativo... que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos. (p.30)	Escala de Clima Social (CES)	Relacional	Implicación
			Afiliación
			Ayuda
		De desarrollo personal o autorrealización	Tarea
			Competitividad
		De estabilidad o del sistema de mantenimiento	Organización
	Claridad		
	Instrumento para la evaluación de docentes por parte de los estudiantes	Dimensiones	Control
			Innovación
			Habilidades pedagógicas y didácticas
Habilidades de sociabilidad			
<b>Rendimiento Académico:</b> Ruiz (2002) “Es el parámetro por el cual se puede determinar la calidad y la cantidad de los aprendizajes de los estudiantes”. (p. 52)	Calificaciones Escolares (Ministerio de Educación del Ecuador)	Cualitativa (SAP, DAR, AAR, PAAR, NAAR)	Acta de Calificaciones
		Cuantitativa (10 , 9, 7-8 5-6 ≤ 4)	

**Fuente:** Universidad de Buenos Aires, Facultad de psicología, Documento de Cátedra n. 4

**Elaboración:** G. Briones

## 2.7 Procedimientos y técnicas

La técnica documental permitió la recopilación de la información necesaria para sustentar las teorías de la presente investigación y la técnica de la encuesta.

**Encuesta.-** La encuesta como procedimiento de investigación buscó recopilar información por medio de la aplicación de la Escala de Clima social Escolar, este instrumento fue desarrollado por R. Moos y E. Trickett en 1974, y tiene como objetivo medir la relación entre estudiantes y docentes.

La escala cuenta con 90 ítems que permiten medir las dimensiones Relacional, de Desarrollo Personal o Autorrealización, la Dimensión de Estabilidad o Sistema de Mantenimiento y la dimensión de sistema de cambio, cada una con sus correspondientes subescalas.

Cada ítem fue contestado como verdadero o falso según la frase determinada y la percepción del estudiante. Para realizar el cálculo de la puntuación de cada instrumento se utilizó la clave de corrección, misma que arroja el resultado exacto (verdadero o falso) de cada pregunta correspondiente a cada subescala, por lo cual el instrumento nos arroja valores por subescala, por dimensión y en su totalidad a fin de graficar el perfil del clima escolar actual.

El instrumento para Evaluación de los Docentes por parte de los estudiantes consta de 4 dimensiones:

1. Habilidades Pedagógicas y Didácticas.
2. Sociabilidad Pedagógica
3. Atención a estudiantes con necesidades individuales
4. Relación con los estudiantes

Para contestarlo los estudiantes debieron calificar o responder según una escala de Likert, entre las opciones, (1) nunca, (2) rara vez, (3) a veces, (4) frecuentemente y (5) siempre, lo que permitió obtener datos no solo de

frecuencia sino cuantificaciones de las diferentes dimensiones que evalúa el instrumento y que se relacionan con el clima escolar.

Mientras que para conocer los datos que soporten el rendimiento de los estudiantes, se colectó la información proveniente de las actas de calificaciones que reposan en la secretaria de la institución con la previa autorización de la autoridad del plantel.

## 2.8 Población y Muestra

Para realizar este estudio se trabajó con una población de 129 estudiantes pertenecientes al octavo, noveno y décimo año de Educación General Básica Superior del horario nocturno según las listas de estudiantes facilitadas por la secretaria de la institución, el grupo estaba compuesto por jóvenes y adolescentes de ambos sexos. Al ser un número elevado de participantes se tomó una muestra representativa, para ello se utilizó un muestreo probabilístico. El tamaño de la muestra se fijó mediante el uso de la siguiente fórmula:

<b>Fórmula empleada</b>	
$n = \frac{n_o}{1 + \frac{n_o}{N}}$	donde: $n_o = p^*(1-p)^* \left[ \frac{Z(1-\frac{\alpha}{2})}{d} \right]^2$

**Figura 1. Cálculo de la muestra**

Donde:

N= tamaño del Universo	Universo= 129
p= Probabilidad de ocurrencia	p= 0,5
Z (1-alfa/2)= nivel de confianza alfa	a= 90% =1,64
d= error máximo de estimación	d= 8,0% =0,08

El resultado de la aplicación de la fórmula fue de cincuenta y ocho estudiantes de Educación General Básica Superior a quienes se les aplicó ambos instrumentos.

### 2.9.1 Criterios de Selección

#### .- Inclusión

Sexo: Masculino y Femenino

Que sean estudiantes de Educación General Básica Superior

Que sean de la sección nocturna

Que pertenezcan al Colegio Técnico Fiscal “Provincia de Bolívar”

Que se encuentre ubicado en la Ciudad de Guayaquil

#### -Exclusión

Que no estudien en la sección nocturna

Que no sean estudiantes de Educación General Básica Superior

Que no pertenezcan al Colegio Técnico Fiscal “Provincia de Bolívar”

Que no esté ubicado en la ciudad de Guayaquil

Que sean docentes del Colegio Técnico Fiscal “Provincia de Bolívar”

## **CAPITULO III**

### **3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**

El análisis de los resultados y la interpretación de los mismos se realizó por cada una de las técnicas utilizadas: la Escala de Clima Escolar CES, el Instrumento para la Evaluación de los docentes por parte de los estudiantes del Ministerio de Educación del Ecuador y las calificaciones cuantitativas de los estudiantes de Educación General Básica Superior.

#### **3.1 Análisis de la Escala Clima Social Escolar**

La corrección de la Escala de Clima social CES se realizó en forma objetiva haciendo uso de la clave de corrección, donde cada respuesta que coincida con la clave se la valora con un punto, para obtener los valores de las dimensiones se sumaron las subescalas correspondientes.

##### **3.1.1 Dimensión relacional**

Para analizar la dimensión relacional se tomó el resultado de las subescalas Implicación, Afiliación, y Ayuda.

En la subescala de Implicación se obtuvo una puntuación directa de 193 es decir el 33,28% cantidad que está debajo de la media, observando los siguientes resultados: “Los estudiantes ponen mucho interés en que lo hacen en clase” (34%), “los estudiantes en esta clase están en las nubes” (43%), “en esta clase casi todos prestan realmente atención a lo que dice el profesor” (33%), “muy pocos estudiantes toman parte en las discusiones o actividades de clase” (33%), “muchos estudiantes se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papeles” (16%), estas puntuación obtenidos en los ítems 1, 10, 28, 37 y 46 respectivamente. Se observa falta



de participación de los estudiantes, así como falta de integración e implicación en las actividades de la clase.

La Filiación expresa el nivel de amistad entre los estudiantes, si se conocen y crean alianzas para convivir en el colegio y si pueden integrarse y trabajar en equipo o en grupo. La puntuación directa de esta escala fue de 226 es decir el (38,96%) por debajo de la media, lo cual muestra que: “A los estudiantes les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes” (33%), “que en esta clase hay algunos estudiantes que no se llevan bien” (22%), “algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en clase” (12%) según los ítems 47, 74 y 83, sin embargo en el ítem 29: “Aquí fácilmente se forman grupos para realiza proyectos y tareas” la puntuación fue de (60,34%).

El resultado de la Subescala Ayuda fue 313 puntuación directa (53,97%) por sobre la media, lo cual denota que: “El profesor parece más un amigo que una autoridad” (50%), “el profesor habla a los estudiantes como si se tratara de niños” (50%), “si los estudiantes quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscará tiempo para hacerlo” (53,45%), “el profesor no confía en los estudiantes” en un (53,45%), “aquí los estudiantes deben tener cuidado con lo que dicen” (29,31%) según los ítems 21, 48, 57, 75 y 84 respectivamente.

### **3.1.2 Dimensión Desarrollo Personal o autorrealización**

Las subescalas Tareas y Competitividad forman parte de la dimensión de Desarrollo Personal. A continuación los resultados.

La subescala de Tareas tuvo como resultado una puntuación directa de 284 es decir (49%) debajo de la media, de lo cual se observa que: “Esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo” obtuvo un resultado de (39,66), “aquí es muy importante haber hecho las tareas” (36,21%), “en esta clase los estudiantes no trabajan mucho” (21%) correspondientes al ítem 76, 31 y 40, mientras que el ítem 22 cita que “se dedica mucho tiempo a discutir actividades sin relación a la materia de

clases” con un (53,45%). Se reconoce el escaso compromiso de los estudiantes para el cumplimiento de las tareas y actividades de la clase.

La Subescala de Competitividad (CO) arrojó una puntuación directa de 327 es decir (56,38%) por sobre la media, de lo cual se observa: “los estudiantes se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas” (53,45%), “aquí, si uno entrega tarde los deberes te bajan la nota” (56,90%), “en esta clase no son muy importantes las calificaciones” (46,55), “los estudiantes tienen que trabajar duro para obtener buenas notas” (46,55%), y “generalmente los estudiantes aprueban aunque no trabajen mucho” (50%), datos correspondientes a los ítems, 14, 41, 50, 68 y 86 respectivamente, demostrando un inadecuada competitividad para el desarrollo individual y grupal de los estudiantes.

### **3.1.3 Dimensión Estabilidad del sistema**

El cumplimiento de objetivos, la organización de la clase, la coherencia entre la claridad de las reglas y el control que se ejercen para velar el cumplimiento de las mismas es lo que evalúa esta dimensión.

La subescala Organización (OR) obtuvo una calificación directa de 275 es decir (47,24%) por debajo de la media, observándose que: “en esta clase, los estudiantes casi siempre están callados” (36,21%), “Los estudiantes de esta clase pasan mucho tiempo jugando” (25,86), “a menudo en esta clase se forma un gran lio” (29,31%), “frecuentemente el profesor tiene que pedir que no hagan tanto lio” (29,31%), “esta clase rara vez comienza a su hora” (32,76%) según los ítems 15, 24, 33, 51 y 69 respectivamente. esto refleja que existe una falta de organización en la clase.

La Subescala Claridad (CL) arrojó una puntuación directa de 351 es decir (60,52%) sobre la media, de lo que se observa: Según los ítems 16, 34, 52, 61 y 79 “aquí parece que las normas cambian mucho” (50%), “El profesor aclara cuáles con las normas de la clase” (67,24%), “Los estudiantes podrán aprender algo mas, según como se sienta el profesor

(32,76%), existen normas claras para hacer las tareas en clase” (53,45%), “los estudiantes no siempre están seguros cuando algo va contra las normas” (32,76%). Resultados que indican que los reglamentos y normas de la institución y de la clase no son entendidos por la mayoría de los estudiantes.

La subescala Control (CN) reconoce un fenómeno que está relacionado con la autoridad dentro de clases. Esta escala obtuvo un resultado directo de 275, es decir (47,41%) por debajo de la media, es una medida relativamente baja. Los ítems 53, 62, 71 y 89 indican que: “los estudiantes son castigados si no están en su lugar al comenzar la clase” (36,21%), aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases” (27,59%), “el profesor aguanta mucho” (39,66%), cuando un profesor propone una norma la hace cumplir (46,55%). Lo que muestra falta de control de cumplimiento de las normas.

#### **3.1.4 Dimensión Sistema de cambio**

En esta subescala única perteneciente a la dimensión de sistema de cambio la puntuación directa es de 281, es decir (48,45%) de lo que se observan los siguientes ítems: “normalmente no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza (37,76%), “Al profesor le agrada que los estudiantes hagan trabajos originales” (36,21%) “Los estudiantes pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en la clase” (46,55%), “El profesor propone trabajos originales para que los hagan los estudiantes” (46,55%), “en esta clase, se permite a los estudiantes preparar sus propios proyectos” (37,93%). El resultado es inadecuado, observándose la falta de innovación e introducción de métodos de enseñanza diversos y lúdicos para hacer más dinámico el proceso de aprendizaje.

### **3.2 Análisis del Instrumento para la Evaluación a los docentes**

#### **3.2.1 Dimensión Habilidades pedagógicas y didácticas**

Los resultados de la Escala de Likert en esta dimensión se presentan de la siguiente manera: Resultado total de 2557, con un mínimo puntaje de 870 y el máximo de 4350, para determinar si el puntaje es alto, medio o bajo

se establecieron 3 intervalos: Nivel Bajo o inadecuado de 870 a 2030 puntos, Promedio de 2031 a 3191 puntos y Nivel Alto o adecuado de 3192 a 4350 puntos, con lo cual la calificación se encuentra en un rango de 2031 a 3191, considerándola como promedio.

De lo cual se observan las siguientes valoraciones: ítem 1.1. “prepara las clases en funciones de las necesidades de los estudiantes”: rara vez, ítem 1.3. “explica las relaciones que existen entre los diversos temas o contenidos enseñados”: rara vez, ítem 1.5 “Ejemplifica los temas tratados”: A veces, ítem 1.6. “Adecúa los temas a los intereses de los estudiantes”: rara vez, ítem 1.7. “utiliza tecnología de comunicación e información para la clases”: rara vez

### **3.2.2 Dimensión Habilidades de sociabilidad pedagógicas**

Esta dimensión arrojó una puntuación de 1052, siendo el puntaje mínimo 348 y el máximo 1740, para determinar si el puntaje es alto, medio o bajo se establecieron 3 intervalos: Nivel Bajo o inadecuado de 348 a 812 puntos, Promedio de 813 a 1277 puntos y Nivel Alto o adecuado de 1278 a 1742 puntos, ubicándolo en un intervalo de 813 a 1277 o valoración promedio de lo cual se observa lo siguiente: ítem 2.3. “recuerda a los estudiantes los temas enseñados en la clase anterior”: a veces, ítem 2.4. “pregunta a los estudiantes sobre las ideas más importantes de la clase anterior”: a veces.

### **3.2.3 Dimensión Atención a estudiantes con necesidades individuales**

La puntuación de esta dimensión es de 1212 entre un puntaje mínimo de 406 y un máximo de 2030, para determinar si el puntaje es alto, medio o bajo se establecieron 3 intervalos: Nivel Bajo o inadecuado de 406 a 947 puntos, Promedio de 948 a 1489 puntos y Nivel Alto o adecuado de 1490 a 2031 puntos, lo que la sitúa dentro de un rango de 948 a 1489 es decir, una valoración promedio, por lo cual se observa lo siguiente: ítem 3.3. “Se comunica individualmente con los padres de familia o representantes a través de esquila, notas escritas y/o entrevistas personales”: rara vez, ítem 3.5. “recomienda que el estudiante sea atendido por un profesional

especializado”: A veces, ítem 3.6.” Agrupa a los estudiantes que presentan dificultades y los atiende de manera especial”: A veces.

### **3.2.4 Dimensión Relación con los estudiantes**

La puntuación de esta dimensión es de 1505, con un mínimo de 348 y un máximo de 1740, para determinar si el puntaje es alto, medio o bajo se establecieron 3 intervalos: Nivel Bajo o inadecuado de 348 a 812 puntos, Promedio de 813 a 1277 puntos y Nivel Alto o adecuado de 1278 a 1742 puntos, la puntuación se la considera adecuada. De lo cual se observa el ítem 4.3 “Enseña a mantener buenas relaciones entre estudiantes”, y el ítem 4.4 “Toma en cuenta las sugerencias, preguntas, opiniones y criterios de los estudiantes”, ambos con una frecuencia: A veces.

## **3.3 Análisis de la técnica Documental**

### **3.3.1 Calificaciones de estudiantes de Educación General Básica Superior**

El (18%) de los estudiantes obtuvo un promedio de nueve, se observó que estos cumplen con sus tareas, asisten regularmente a clases, colaboran en los trabajos grupales, son organizados y ejercen control en su tiempo para el acatamiento de órdenes de los docentes.

Mientras que el (52%) de los estudiantes obtuvo un promedio de siete a ocho, son aquellos que requieren de una nota promedio en el rendimiento para poder aprobar el año lectivo, su esfuerzo está dado en el cumplimiento medio de sus tareas, no se esfuerzan por mejorar las notas de rendimiento académico sino que buscan el promedio requerido.

El (10%) de los estudiantes obtuvo un promedio de cinco a seis, mientras que el (5%) de los estudiantes obtuvo un promedio menor o igual a cuatro, no alcanzando el aprendizaje requerido, el (16%) restante están retirados o no tienen notas asentadas, lo cual se relaciona con la falta de integración al proceso de aprendizaje, el poco interés y motivación al aprendizaje, y en c alto nivel de inasistencia a clases, no se involucran en el proceso de estudio grupal, ni de entrega de tareas.

### **3.3 Análisis global de las técnicas utilizadas**

La Dimensión Relacional del CES, compuesta por las subescalas de Implicación, Afiliación y Ayuda, observa que existen falencias tales como: falta de interés en las actividades de clase, lo que conlleva a que los estudiantes se dispersen, existe un inadecuado nivel de participación en las actividades de la clase, baja frecuencia de presentación de trabajos, todo ello supuso una baja motivación hacia el estudio y sin motivación adecuada los estudiantes no se movilizan a la consecución de sus metas estudiantiles de manera eficaz. No existe una adecuada afiliación, o nivel de amistad entre compañeros por lo que los niveles de ayuda no trabajan y se dificulta la obtención de las metas grupales de aprendizaje, además de conflictos entre estudiantes. Sin embargo existe moderadamente ayuda y apoyo de parte de los profesores hacia sus estudiantes.

La dimensión de Autorrealización compuesta por las subescalas de Tarea y Competitividad muestra que no se le dá la debida importancia a las clases, ni a la preparación de las tareas dentro y fuera del aula por parte de los estudiantes, lo que afecta las notas parciales. Además no existe una competitividad que movilice al grupo a mejorar, sino que se observa que realizan el esfuerzo necesario para pasar al siguiente nivel no así para obtener mejores calificaciones que los demás compañeros de aula.

La dimensión de Estabilidad, compuesta por las subescalas de Organización, Claridad de Normas y Control, observa que aunque la materia a impartir este organizada por el docente, el grupo de estudiantes tiende a dispersarse causando desorganización en el cumplimiento del horario y temas propuestos para trabajar en clase, por ello las labores no comienzan a la hora predispuesta, el profesor/a debe pedir autorregulación a los estudiantes para poder continuar con la cátedra. Las normas que son aclaradas por la autoridad y conocidas someramente por los estudiantes no son cumplidas, existe falta de implicación de los estudiantes y falta de control por parte de los docentes.

Con respecto a la dimensión de Innovación se observa que no se ensayan métodos diferentes de enseñanza, no se reconoce diversidad y creatividad en las actividades de clase y no se fomenta la creatividad y originalidad en los trabajos de los estudiantes por parte de los profesores.

Las habilidades pedagógicas y didácticas del docente pueden ser trabajadas y mejoradas, ya que existen debilidades en la forma o método para explicar a los estudiantes las relaciones entre diversos temas de aprendizaje, además del escaso uso de las tecnologías de información como apoyo en clase. Mientras que en Dimensión sobre habilidades de sociabilidad se encontró que no se hace un recuento de las clases anteriores antes de avanzar a un nuevo tema, ni se toman en cuenta las ideas más importantes de la clase anterior a fin de concatenarlas y reforzarlas.

En la Dimensión atención a estudiantes con necesidades individuales se observó que los profesores no se comunican frecuentemente de manera individual con los padres de familia o representantes, y que promueven la integración espontánea del estudiante al ritmo de la clase lo que deja de lado a los estudiantes que tengan dificultades y puedan necesitar atención especial.

## **CAPITULO IV**

### **CONCLUSIONES**

Al realizar el análisis global de los instrumentos en respuesta a los objetivos planteados en la investigación se determinaron las siguientes conclusiones:

1. Se identifica un clima escolar inadecuado. La dimensión relacional no es óptima para el eficaz desarrollo académico debido a la falta de implicación y filiación actual. En la dimensión de autorrealización no se visibiliza la importancia ni el compromiso por el cumplimiento de las tareas y no existe un nivel de competitividad que fomente el esfuerzo por obtener mejores calificaciones. En la dimensión de estabilidad se reconoce la falta de organización en clases y la poca importancia del seguimiento de las normas, así como el inadecuado control por parte de los profesores. Mientras que en la dimensión de Innovación no se reconoce novedad ni diversidad de métodos de enseñanza que provoquen el interés e interacción del grupo, siendo mínimo el uso de las Tics.
2. El promedio de calificación de los estudiantes de Educación General Básica Superior se sitúa entre 7 y 8, la escala de Calificaciones del Ministerio de Educación del Ecuador establece una nota mínima de 7 para pasar al nivel superior, lo que demuestra que los estudiantes obtienen únicamente la nota necesaria para pasar de año, lo que se relaciona con el inadecuado clima social escolar y un rendimiento inferior, únicamente el diez y ocho por ciento obtuvo una calificación de 9 y ninguno obtuvo una calificación de diez, además existen estudiantes con puntuaciones de  $\geq 4$ , 5 y 6 en menores porcentajes.



3. La investigación demostró que existe reciprocidad entre el clima y el rendimiento académico. El inadecuado sistema relacional no permite el desarrollo óptimo de los contenidos de las materias impartidas, puesto que los niveles de participación son bajos y no existe motivación para la realización de tareas. Los estudiantes no se integran adecuadamente para trabajar en grupo y la competitividad actual no fomenta la consecución de mejores calificaciones y la autorrealización de los estudiantes. De la misma manera la falta de una adecuada organización en clase, control e introducción de métodos innovadores y participativos ha incidido en el proceso de enseñanza- aprendizaje dando como resultado un inadecuado rendimiento académico mismo que se ha reflejado en las calificaciones obtenidas.

## RECOMENDACIONES

Entre las recomendaciones a la autoridad del plantel para mejorar el clima escolar se mencionan:

1. Favorecer espacios lúdicos de integración para los docentes y autoridades que fortalezcan la implicación y el sentido de pertenencia a la institución educativa, además de evaluar y compartir ideas sobre las prácticas pedagógicas y busquen adecuar las mismas en base a las necesidades de cada aula.
2. Trabajar talleres de liderazgo con los docentes en la búsqueda de una pedagogía efectiva, donde se trabaje el compromiso vocacional, trabajo en equipo, estructuración de las clases y el uso de métodos creativos y diversos de enseñanza, así como el uso de las Tics en el proceso de enseñanza – aprendizaje a fin de ejercer una acción más eficaz sobre los estudiantes.

Entre las recomendaciones al DECE para mejorar el clima escolar se mencionan:

1. Sensibilizar a los docentes por medio de talleres sobre la importancia de los niveles de ayuda para el mejoramiento de la comunicación, el interés en las tareas y la confianza del grupo, a fin de que los estudiantes puedan alcanzar las metas individuales y grupales, y que esta ayuda se convierta en factor de protección ante peligros y conflictos que surgieren en el grupo.
2. Implementar conjuntamente con los dirigentes de los cursos actividades lúdicas que fomenten en los estudiantes la integración y la competitividad a fin de fortalecer la implicación y el sentido de pertenencia al curso y a la institución educativa.
3. Buscar alternativas que permitan el mejoramiento de la organización en el aula de clase, con normas disciplinarias, límites claros, y teniendo en cuenta siempre los temas que motivan a los estudiantes, de manera que

los estudiantes cumplan con las normas, se involucren en la actividad escolar y se mantenga un clima de respeto, aceptación y confianza.

## Referencia Bibliográfica

1. Aron, A. Milicic, N. (1994). *Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. Un programa de mejoramiento*. Chile: Editorial Andrés Bello.
2. Ayora A. (1993). *Ansiedad en situación de evaluación o examen en estudiantes secundarios de la ciudad de Loja – Ecuador*. Revista Latinoamericana de Psicología N.3
3. Becerra, S. (2006). *¿Cómo podemos intervenir para fortalecer el clima educativo en tiempos de innovación?* Revista Estudios Pedagógicos, (32)2, 47-71.
4. Becerra, Sánchez y Tapia. (2007). *El clima educativo: una deuda en la salud mental del docente chileno*. Revista Castalia
5. Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), Registro Oficial N° 417, segundo suplemento, Quito: Ministerio de Educación, ISBN: 978-9942-07-301-3.
6. Ministerio de Educación (2008). <http://educacion.gob.ec>
7. Ministerio de Educación, Instructivo para la Aplicación de la Evaluación Estudiantil del Ministerio de Educación. Recuperado de [http://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/10/Instructivo\\_para\\_evaluacion\\_estudiantil\\_2013.pdf](http://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/10/Instructivo_para_evaluacion_estudiantil_2013.pdf) (Consultado el 02 de Mayo de 2015)
8. Ministerio de Educación. <http://educacion.gob.ec/estandares-de-calidad-educativa/> (Consultado el 26 de abril del 2015)
9. Ministerio de Educación (2008). Informe Técnico “Evaluación de la aplicación de la Reforma Curricular de Educación Básica.
10. Vergara (2013) *Clima social escolar en los centros educativos municipales de la comuna de Toltén, región de la Araucanía, Chile*
11. Villa y Villar. (1992). *El clima escolar percibido por los estudiantes de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana*.

## **Bibliografía**

12. Bandura, A. (1970). *Modeling theory*. En W.S. Sahakian (Ed.), *Psychology of learning systems, models and theories*. Chicago: Markham.
13. Bandura, A. (1971a). *Psychotherapy based upon modeling principles*. En A.E. Bergin & S.L. Garfield (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change: An empirical analysis*. New York: John Wiley & Sons.
14. Becerra, S. (2010) *El entrecruzamiento de los efectos del burnout docente y el riesgo suicida en el profesorado*. En *Perspectivas frente a la salud mental: entre la salud y la enfermedad*. Buenos Aires, Argentina (en prensa).
15. Becerra, S. y Mena I. (2010). *Estudio de Validación de un Instrumento para diagnosticar Clima Organizacional en Centros Educativos (COCE)*. En *Experiencias de Investigación, UCT -Ediciones LOM*. (en prensa)
16. Cava, M. J. y Musitu, G. (2002). *La convivencia en la escuela*. Barcelona: Piados.
17. Cassullo, G. (s.f.) *Algunas consideraciones acerca del concepto de clima social y su evaluación*. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Ficha de Cátedra: N° 4 Modulo I, Cátedra I
18. Cere (1993). *Evaluar el contexto educativo*. Documento de Estudio. Vitoria: Ministerio de Educación y Cultura, Gobierno Vasco.
19. Centro de Información Pedagógica Educar, *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural* (s.f.)[http://www.educar.ec/servicios/regla\\_loei-6.html](http://www.educar.ec/servicios/regla_loei-6.html) (Consultado el 02 de Mayo de 2015)
20. Enciclopedia de Pedagogía y Psicología.- Lexus.- 2007 Colombia
21. Francia, M. (2008). *Incidencia de los modos de gestión en los climas escolares. Una perspectiva micro política*.
22. González, J. (2003) *El rendimiento escolar*. Un análisis de las variables que lo condicionan. Revista Galego- Portuguesa de Psicología e Educación.
23. Moos, F. (1979). *Evaluating educational environments*. S. Francisco: Jossey Bass.
24. Musitu, G. y Cava, M. J. (2002). *El rol del apoyo social en el ajuste de los adolescentes. Intervención Psicosocial*

25. Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2012), Suplemento al Registro Oficial Nº 754, 2012, ISBN: 978-9942-07-301-3
26. Vygotsky L. (2000) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica Constructivista
27. Bolaños, Delgado, Chamorro, Guerrero, & Quilindro. (s.f.). Paradigma Constructivista en la Educación. Obtenido de constructivismo.webnode.e: <http://constructivismo.webnode.es/>
28. Casassus, P. (2006). Introducción a la investigación en ciencias sociales. Buenos aires: Tercera edición.
29. Cherry, K. (2013). About.com. Obtenido de About.com: <http://psychology.about.com/od/developmentalpsychology/a/sociallearning.html>
30. Cornejo, R., & Redondo, J. (2001). redalyc. Obtenido de redalyc.org: [www.redalyc.org/pdf/195/19501501.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/195/19501501.pdf)
31. Engler, B. (1996). Teorías de la Personalidad. McGrawHill.
32. Ferreyra, H., & Pedrazzi, G. (2007). Teorías y enfoques psicoeducativos del aprendizaje. Aportes conceptuales básicos. El modelo de enlace para la interpretación de las prácticas escolares en contexto. Buenos Aires: Centro de Publicaciones y Material Didácticos.
33. Huitt, W. &. (Abril de 2011). Social development: Why it is important and how to impact it. Why it is important and how to impact it. Valdosta.
34. Huitt, W., & Dawson, C. (abril de 2011). Social development: Why it is important and how to impact it. Valdosta, GA, Valdosta: Educational psychology interactiva.
35. Jiménez, M. (2000). Competencia social: Intervención preventiva en la escuela. Infancia y Sociedad.
36. Martínez-Otero, V. (2007). Los adolescentes ante el estudio. Madrid: Fundamentos.
37. Moos, R., & Trickett, E. (1974). Adaptación y validación de la escala de clima social escolar (CES).
38. Musitu, G., Moreno, D., & Martínez, M. ((s.f.)). lisis. Obtenido de lisis: <http://www.uv.es/lisis/maria/climasocial.pdf>

39. Riviére, A. (1992). La Teoría Social del Aprendizaje. . Implicaciones Educativas Desarrollo Psicológico y Educación (II). Madrid.: Comp. Coll, C; Palacios, J.; Marchesi, A. Ed Alianza. .

### TESIS

40. Apolo, E. (2012) “Tipos de Aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje, en el nivel de educación básica. Estudio realizado en la Unidad Educativa Particular “Corazón de María” de la ciudad de Cuenca, en el año lectivo 2011 -2012. Recuperado de [http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/3540/3/UTPL\\_Apolo\\_Vera\\_Erwin\\_Adali\\_1074591.pdf](http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/3540/3/UTPL_Apolo_Vera_Erwin_Adali_1074591.pdf)
41. Córdova, G. (2012) “Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje en el nivel de educación básica”. Estudio realizado en la Escuela Fiscal Mixta Colonia “ 10 de agosto” y en el Colegio Fiscal Mixto “ Dolores Veintimilla de Galindo” de la ciudad de La Troncal provincia del Cañar en el año 2011 - 2012. Trabajo de fin de carrera previo a la obtención del Título de Licencia en Ciencias de la Educación. Centro Universitario La Troncal
42. Cuenca, C. (2013) Evaluación de la calidad del desempeño profesional docente y directivo de educación básica y bachillerato del Colegio Nacional “Saquisilí” del cantón Saquisilí, provincia de Cotopaxi, durante el año 2012. Trabajo de fin de Maestría Recuperado de: <http://es.slideshare.net/wilmant007/tesis-de-cuencacelijennycecilia>
43. Díaz, C. (2014) “Evaluación de la calidad del desempeño docente y directivo en la Unidad Educativa Steiner Internacional de la ciudad Guayaquil, parroquia Tarqui, cantón Guayaquil, de la provincia del Guayas, durante el año 2014”. Trabajo de fin de Maestría. Recuperado de [http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/11401/1/Diaz\\_Onofre\\_Carmen\\_Colombia.pdf](http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/11401/1/Diaz_Onofre_Carmen_Colombia.pdf)
44. Fernández, R. (2013) “Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje, en el nivel de educación básica. Estudio realizado en las instituciones educativas “Manuelita Sáenz” y “Luis Fernando Ruíz”, de la ciudad de Latacunga provincia de Cotopaxi, en el año lectivo 2011-21012”,

Trabajo de fin de titulación, Universidad Técnica Particular de Loja.

Recuperado de:

<http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/6680/1/FERNANDEZ%20CAPILLA%20RUTH%20IRENE-TESIS.pdf>

45. Gonzales, P. (2009) Relación entre el clima social familiar y el rendimiento escolar de los estudiantes de la Institución Educativa N° 86502 “San Santiago” de Pamparomás en el año 2006. Para obtener el grado de: Magister en Educación. Recuperado de <http://www.slideshare.net/carloschavezmonzon/clima-social-familiar-y-rendimiento-academico>
46. Guerrero, L (2013) *Gestión pedagógica en el aula: “Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de los centros educativos fiscales Abraham Lincoln de la ciudad de Guayaquil y Presidente Tamayo de la ciudad de Salinas correspondientes a las provincias Guayas y Santa Elena, en el año lectivo 2011-2012”*.
47. Mónica Álvarez F., María M. Becerra V. (2004) *“El desarrollo social y afectivo en los niños de primer ciclo básico”* Tesis Universidad Mayor, Facultad de Educación. Santiago.
48. Moreno, A. & Del Barrio, C. (2000). *Tesina de Licenciatura para optar al título de Licenciado en Psicología, La experiencia adolescente*. Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua. Mendoza, A la búsqueda de un lugar en el mundo. Buenos Aires: Aique. Moreno.
49. Musitu, G., Moreno, D., Martínez, M. (s.f.). Ponencia. *La escuela como contexto socializador*. Universidad de Valencia recuperado de: <http://www.uv.es/lisis/maria/climasocial.pdf>
50. Orellana, E. (2013). *Gestión pedagógica en el aula: Clima social escolar desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de Educación Básica de los centros educativos Escuela Brasil (Urbana) y Dr. Rodrigo Cordero Crespo (Rural) del Cantón Gualaceo, provincia de Azuay, en el año lectivo 2011-2012*. Trabajo de fin de Maestría, Universidad Técnica particular de Loja. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Centro Universitario Cuenca, Ecuador.



51. Orellana, E. (2014) "*Evaluación del clima social escolar mediante semilleros de convivencia de los octavos de educación general básica*" Universidad de Cuenca
52. Orellana, E. Segovia, J. (2014). *Evaluación del clima social escolar mediante semilleros de convivencia de los octavos de General Básica*. Tesis de Maestría Universidad de Cuenca, Ecuador.
53. Reyes, Y. (2007) "*Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de psicología de la UNMSM*"
54. Santos, M. y Portaluppi, G. (2011) *Curso de Inclusión Educativa: Programa de Formación Continua del Magisterio Fiscal (2da ed.) Ecuador, Centro Gráfico Ministerio de Educación-DINSE*

#### **Libro electrónico**

55. Arroyo Escobar, M. V. (2009, octubre). *El autoconcepto durante los años*  
Becerra, S. (2006). *¿Cómo podemos intervenir para fortalecer el clima educativo en tiempos de innovación?* Revista Estudios Pedagógicos, (32)2, 47-71. *preescolares y escolares*. Revista digital transversalidad educativa, 23. Obtenido el 12 de marzo de 2010, en:  
[http://www.enfoqueseducativos.es/transversalidad/transversalidad\\_23.pdf#page=4](http://www.enfoqueseducativos.es/transversalidad/transversalidad_23.pdf#page=4) Autoconcepto. (s.f.). Obtenido el 20 de mayo de 2010, en:  
[http://catarina.udlap.mx/u\\_dl\\_a/tales/documentos/lps/gonzalez\\_c\\_ci/capitulo\\_1.pdf](http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lps/gonzalez_c_ci/capitulo_1.pdf) Autoconcepto y autoestima.
56. Cassullo, G. (s.f.) Algunas consideraciones acerca del Concepto de clima social y su evaluación, Ficha de cátedra N.4, Universidad de Buenos Aires Recuperado el 22 de Diciembre de 2014, de [http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion\\_adicional/obligatorias/059\\_psicometricas1/tecnicas\\_psicometricas/archivos/ficha\\_4.pdf](http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/059_psicometricas1/tecnicas_psicometricas/archivos/ficha_4.pdf)
57. Cere (1993). *Clima Social Escolar. Valores UC instrumentos para la evaluación del clima social escolar, junto con juegos y guías para promover ambientes favorables entre los actores de toda la comunidad educativa*. (2008). Descargado el 28 de enero de 2013. <http://psicologiaporla vida.blogspot.com/2011/12/clima-social-escolar.html>

58. Cornejo, R. y Redondo, J. (2001). *El clima escolar percibido por los estudiantes de enseñanza media*. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/195/19501501.pdf>
59. Cherry, K. (2013). *Social Learning Theory*. About.com Guide. Recuperado de: <http://psychology.about.com/od/developmentalpsychology/a/sociallearning.htm>
60. Hacer, Ainley, Batten y Miller. (1984). *Clima escolar percibido por los estudiantes de enseñanza media*. Recuperado el 27 de 12 de 2011, de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/195/19501501.pdf>
61. Moos, R. y Tricket. (1974). *Adaptación y validación de la escala de clima social escolar (CES)*. Recuperado el 28 de 12 de 2011, de escala de Moos adaptado enviado por tutores INFORMACION 3. (p.187)
62. Ortega, R. (1996). *Clima social escolar en los centros educativos*. Recuperado el 18 de Enero de 2012, de Clima social escolar en los centros educativos: <http://www.liceus.com/...Clima%20Social%20Escolar,%20La%20Araucaní...>
63. Pascual, P. (2009) *Teorías de Bandura Aplicadas al Aprendizaje*. Recuperado el 19 de Diciembre de 2014 de: [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_23/PEDRO%20LUI%20PASCUAL%20LACAL\\_2.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_23/PEDRO%20LUI%20PASCUAL%20LACAL_2.pdf)
64. Riviére, A. (1992) *La Teoría Social del Aprendizaje. Implicaciones Educativas. Desarrollo Psicológico y Educación* (II). Comp. Coll, C.; Palacios, J.; Marchesi, A. Ed. Alianza. Madrid.
65. Ruiz de Miguel, C. (2002) *Factores familiares vinculados al bajo rendimiento*. Revista Complutense de Educación. 12 (1) 81-113. Recuperado el 12 de Diciembre del 2014 en: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0101120081A/168>
66. Treviño, E., Valdés, H., Castro, M., Costilla, R., Pardo, C., & Donoso, F. (2010). *Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes en América Latina y el Caribe*. Santiago, Chile. Recuperado el 12 de Enero de 2014 en <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001867/186769s.pdf>

- 67.** Trianes, et. al. (2006). *Estrategias para un mejor aprendizaje y convivencia en las clases de Educación Física*. Recuperado el 08 de 01 de 2012, de Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. (S.f.). Estilos de aprendizaje. Recuperado el 6 de enero de 2009 en <http://www.upaep.mx/Biblioteca/Comunidad4.htm> Fotografía: Stroinski, B. (17 de febrero de 2005). Students. Stock.xchng VI.
- 68.** Trianes. (2000). *La escuela como contexto socializador*. Recuperado el 30 de 12 de 2011, de conceptos de clima escolar.pdf (p.23)
- 69.** Villa y Villar. (1992). *El clima escolar percibido por los estudiantes de enseñanza media*. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. Recuperado el 28 de 12 de 2011, de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S071822362001000200002&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071822362001000200002&lng=es&nrm=iso). ISSN 0718-2236. doi: 10.4067/S071822362001000200002
- 70.** Walberg. (1974). *El clima escolar percibido por los estudiantes*. Recuperado el 18 de Enero de 2012, de El clima escolar percibido por los estudiantes: [http://scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=SO718...](http://scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=SO718...)

## **ANEXOS**

### Cuadro 5

Claves de Corrección del Climate Environment Scale CES

IM	AF	AY	TA	CO	OR	CL	CN	IN
1 - V	2 - V	3 - F	4 - V	5 - F	6 - V	7 - V	8 - F	9 - V
10 - F	11 - F	12 - V	13 - V	14 - V	15 - V	16 - F	17 - V	18 - V
19 - F	20 - V	21 - V	22 - F	23 - V	24 - F	25 - V	26 - F	27 - F
28 - V	29 - V	30 - V	31 - V	32 - F	33 - F	34 - V	35 - V	36 - V
37 - F	38 - V	39 - F	40 - F	41 - V	42 - V	43 - V	44 - F	45 - F
46 - F	47 - V	48 - F	49 - V	50 - F	51 - F	52 - F	53 - V	54 - V
55 - V	56 - F	57 - V	58 - V	59 - F	60 - V	61 - V	62 - V	63 - F
64 - F	65 - F	66 - V	67 - F	68 - V	69 - F	70 - V	71 - F	72 - V
73 - V	74 - F	75 - F	76 - F	77 - V	78 - V	79 - F	80 - V	81 - F
82 - V	83 - F	84 - F	85 - V	86 - F	87 - V	88 - V	89 - V	90 - V

**Nota:** IM: Implicación, AF: Afiliación, AY: Ayuda, TA: Tarea, CO: Competitividad, OR: Organización, CL: Claridad, CN: Control, IN: Innovación.

**Fuente:** Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología, Cátedra Teoría y Técnica de Exploración y Diagnóstico. Cátedra N.4

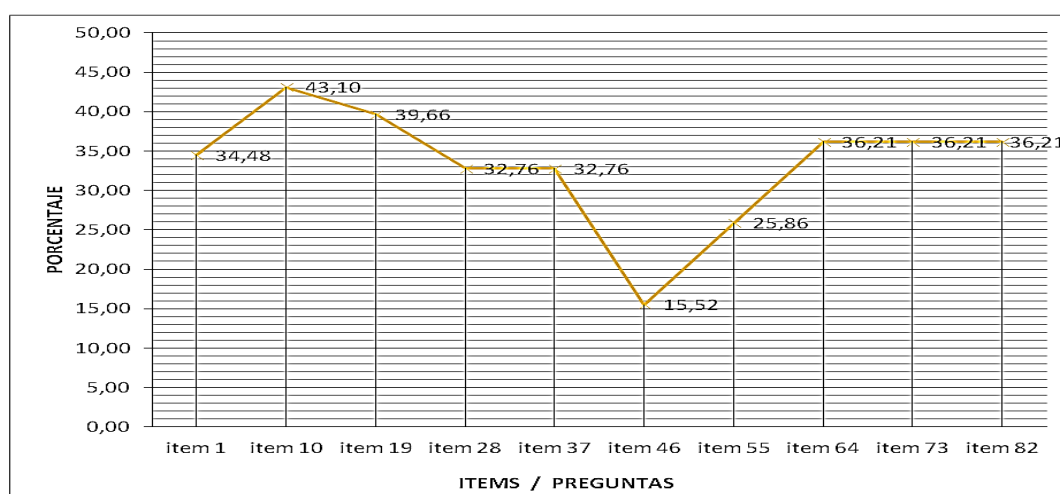
**Tabla 1**

## Subescala de Implicación del CES

ITEMS	V	F	T
1. Los estudiantes ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase	20		20
10. Los estudiantes de esta clase están en las nubes		25	25
19. A menudo los estudiantes pasan el tiempo deseando que acabe la clase		23	23
28. En esta clase todos prestan realmente atención al profesor	19		19
37. Muy pocos estudiantes participan en discusiones o actividades de clase		19	19
46. Muchos estudiantes se distraen en clase haciendo garabatos		9	9
55. Los estudiantes presentan a sus compañeros trabajos que han hecho	15		15
64. En esta clase, muchos de los estudiantes parecen estar medio dormidos		21	21
73. A veces los estudiantes hacen trabajos extra por su propia iniciativa	21		21
82. A los estudiantes realmente les agrada esta clase	21		21

**Nota:** Subescala implicación calificado según la planilla de corrección

**V=Verdadero, F=Falso, T= Total**

**Figura 2. Resultados en porcentajes de la subescala Implicación**

Fuente: Investigación / Resultados del CES

**Análisis de la subescala implicación**

La subescala arrojó una puntuación directa de 193, lo que corresponde a un 33,28% por debajo de la media, valor que se denota en el resultado parcial de cada ítem, lo que indica que el tipo de relaciones y dinámica relacional del centro no es la adecuada para la debida implicación e integración de los estudiantes en clase. El perfil muestra estudiantes distraídos, sin interés ni motivación hacia las actividades de la clase.

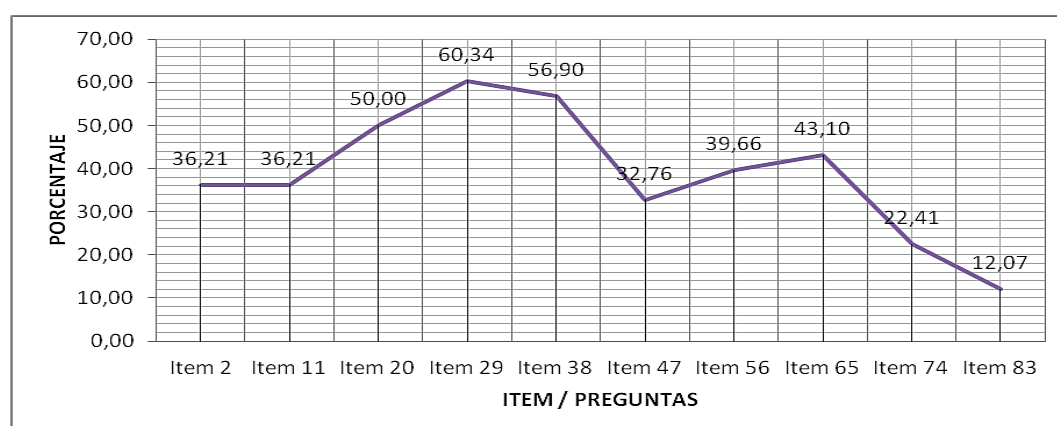
**Tabla 2**

Subescala de Afiliación del CES

ITEMS	V	F	T
2. En esta clase, los estudiantes llegan a conocerse bien unos a otros	21		21
11. Aquí, los estudiantes no está interesados en conocer a sus compañeros		21	21
20. En esta clase se hacen muchas amistades	29		29
29. Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas	35		35
38. En esta clase a los estudiantes les agrada colaborar en los trabajos	33		33
47. Los estudiantes les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes	19		19
56. Los estudiantes no tienen muchas oportunidades de conocerse		23	23
65. Aquí se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre		25	25
74. En esta clase hay algunos estudiantes que no se llevan bien		13	13
83. Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en clase		7	7

**Nota:** Subescala Afiliación calificado según la planilla de corrección

**V=Verdadero, F=Falso, T= Total**



**Figura 3. Resultados en porcentajes de la subescala Afiliación**

Fuente: Investigación / Resultados del CES

**Análisis de la subescala afiliación**

La subescala afiliación arrojó un puntuación directa de 226 es decir el 38,96% por debajo de la media, observándose puntuaciones alejadas de la media en los ítems 29 y 38, mismos que tratan sobre la facilidad en la conformación de grupos de trabajos y el nivel de colaboración, estos resultados parciales se contrastan con los ítems 47, 74 y 83, ambos resultados se alejan de la media, son valores bajos e inadecuado que denotan la débil afiliación existente en el medio.

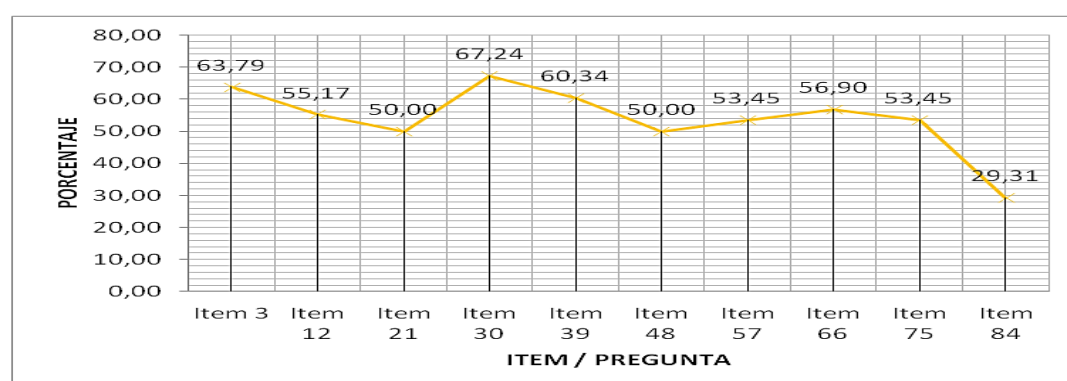
**Tabla 3**

## Subescala de Ayuda del CES

ITEMS	V	F	T
3. El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los estudiantes		37	37
12. El profesor muestra interés personal por los estudiantes	32		32
21. El profesor parece más un amigo que una autoridad	29		29
30. El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los estudiantes	39		39
39. Si un estudiante no sabe el profesor le hace sentir vergüenza		35	35
48. El profesor habla a los estudiantes como si se tratara de niños pequeños	29		29
57. Si los estudiantes quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscará tiempo para hacerlo	31		31
66. Este profesor quiere saber lo que les interesa aprender a los estudiantes	33		33
75. El profesor no confía en los estudiantes		31	31
84. Aquí, los estudiantes deben tener cuidado con lo que dicen		17	17

**Nota:** Subescala Ayuda calificado según la planilla de corrección

**V=Verdadero, F=Falso, T= Total**

**Figura 4. Resultados en porcentajes de la subescala Ayuda**

Fuente: Investigación / Resultados del CES

**Análisis de la subescala ayuda**

El resultado de la Subescala Ayuda fue 313 puntuación directa, es decir un (53,97%) por sobre la media, lo cual denota el grado de preocupación del docentes para con los estudiantes. En general las puntuaciones parciales están en y sobre la media. La valoración de esta escala es inadecuada para el desarrollo óptimo de los estudiantes, se debe proponer la observación continua y mejora de la misma.



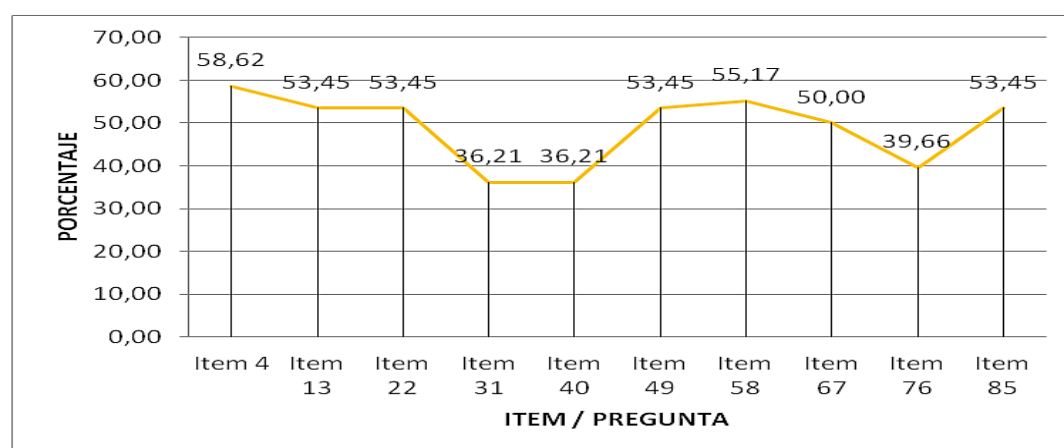
**Tabla 4**

## Subescala de Tareas

ITEM	V	F	T
4. Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día	34		34
13. Se espera que los estudiantes hagan sus tareas solamente en clase	31		31
22. A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la materia de clase		31	31
31. Aquí, es muy importante haber hecho las tareas	21		21
40. En esta clase los estudiantes no trabajan mucho		21	21
49. Aquí, generalmente hacemos lo que queremos	31		31
58. Si un estudiante falta a clase un par de días, tiene que recuperar lo perdido	32		32
67. A menudo, el profesor dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas no relacionadas con el tema		29	29
76. Esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo		23	23
85. El profesor sigue el tema de la clase y no se desvía de él	31		31

**Nota:** Subescala Tareas calificado según la planilla de corrección

**V=Verdadero, F=Falso, T= Total**

**Figura 5. Resultados en porcentajes de la subescala Tarea**

Fuente: Investigación / Resultados del CES

**Análisis de la subescala tarea**

La subescala de Tareas arrojó una puntuación directa de 284 es decir (49%) debajo de la media, los valores parciales se mantienen en y sobre la media a excepción de los ítems 76, 31, 40, los cuales hacen referencia a la falta de disciplina en clase, la poca importancia que se da al cumplimiento de tareas y la falta de participación en las actividades de clase, con lo cual se reconoce como inadecuada la valoración de la presente escala.

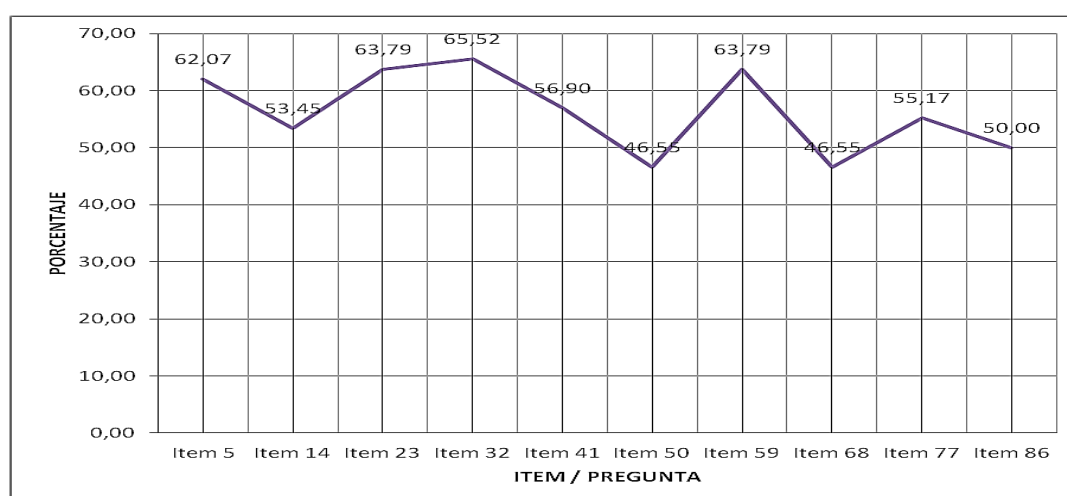
**Tabla 5**

## Subescala de Competitividad

ITEM	V	F	T
5. Los estudiantes no se sienten presionados para competir entre ellos		36	36
14. Los estudiantes se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas	31		31
23. Algunos estudiantes siempre tratan de ser los primeros en responder	37		37
32. Los estudiantes no compiten para hacer las tareas escolares		38	38
41. Aquí si uno entrega tarde los deberes, te bajan la nota	33		33
50. En esta clase no son muy importantes las calificaciones		27	27
59. Los estudiantes no les importa qué nota reciben otros compañeros		37	37
68. Los estudiantes tienen que trabajar duro para obtener buenas notas	27		27
77. A veces la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros	32		32
86. Generalmente, los estudiantes aprueban aunque no trabajen mucho		29	29

**Nota:** Subescala Competitividad calificado según la planilla de corrección

**V=Verdadero, F=Falso, T= Total**

**Figura 6. Resultados en porcentajes de la subescala Competitividad**

Fuente: Investigación / Resultados del CES

**Análisis de la Subescala de Competitividad**

La puntuación directa de esta escala fue de 327 es decir (56,38%), por sobre la media, de lo cual se observa que el nivel de esfuerzo de los estudiantes es intermedio, no se le da la debida importancia a las

calificaciones y El grado de esfuerzo por lograr una buena calificación y estima por parte del grupo es inadecuado para el desarrollo.

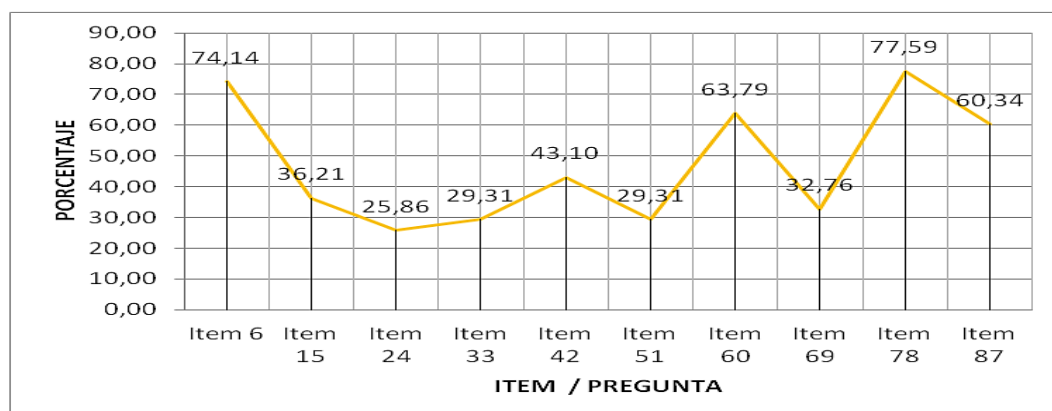
**Tabla 6**

Subescala de Organización

ITEM	V	F	T
6. Esta clase está muy bien organizada	43		43
15. En esta clase, los estudiantes casi siempre están callados	21		21
24. Los estudiantes de esta clase pasan mucho tiempo jugando		15	15
33. A menudo, en esta clase se forma un gran lío		17	17
42. El profesor rara vez tiene dice a los estudiantes que se sienten en su lugar	25		25
51. Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que no haga tanto lío		17	17
60. Los trabajos que se piden son claros y se sabe lo que tiene que hacer	37		37
69. Esta clase rara vez comienza a su hora		19	19
78. Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente	45		45
87. Los estudiantes no interrumpen al profesor cuando está hablando	35		35

**Nota:** Subescala Organización calificado según la planilla de corrección

**V=Verdadero, F=Falso**



**Figura 7. Resultados en porcentajes de la subescala Organización**

Fuente: Investigación / Resultados del CES

### **Análisis de la subescala de organización**

La subescala Organización (OR) obtuvo una calificación directa de 275 es decir (47,24%) por debajo de la media, observándose puntuaciones bajas en los ítems 15, 24, 33, 51 y 69, los mismos que se refieren a la baja participación de los estudiantes en las actividades de la clase, la falta de

atención a la misma, la falta de disciplina dentro del aula, lo que refleja una falta de organización de los estudiantes dentro de la clase.

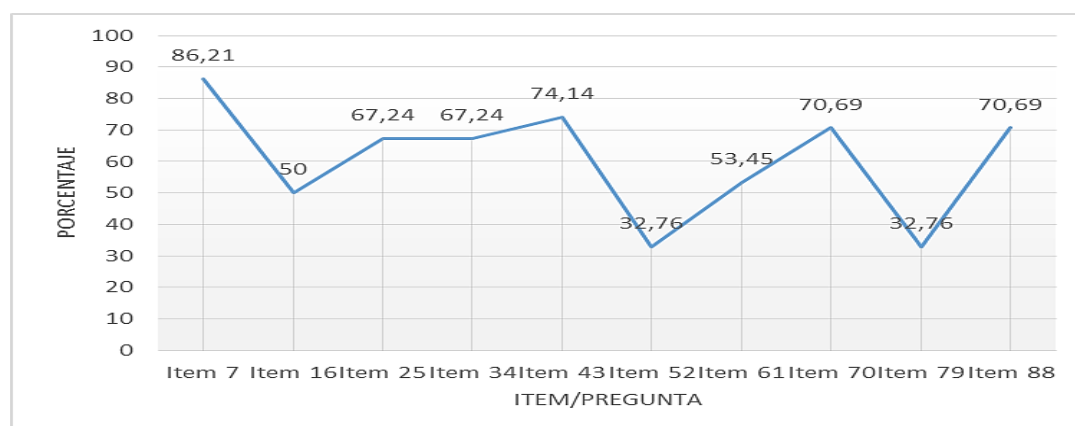
**Tabla 7**

Subescala de Claridad

ITEM	V	F	T
7. Hay un conjunto de normas claras que los estudiantes tienen que cumplir	50		50
16. Aquí parece que las normas cambian mucho		29	29
25. El profesor dice lo que pasará si no cumplen con las normas de clase	39		39
34. El profesor aclara cuáles son las normas de la clase	39		39
43. El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase	43		43
52. Los estudiantes podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor		19	19
61. Existen unas normas claras para hacer las tareas en clase	31		31
70. El profesor explica en las primeras semanas las normas sobre lo que los estudiantes podrán hacer aquí	41		41
79. Los estudiantes no están siempre seguros de cuándo algo va contra las normas		19	19
88. El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas	41		41

**Nota:** Subescala Claridad calificado según la planilla de corrección

**V=Verdadero, F=Falso, T= Total**



**Figura 8. Resultados en porcentajes de la subescala Claridad de las Normas**

Fuente: Investigación / Resultados del CES

### **Análisis de la subescala Claridad en las normas**

La Subescala arrojó una puntuación directa de 351 es decir (60,52%) sobre la media de lo que se observa según los ítems 16, 34, 52, 61 y 79,

observándose que el profesor aclara las normas de clase, pero estos no son entendidas ni cumplidas por la mayoría de los estudiantes.

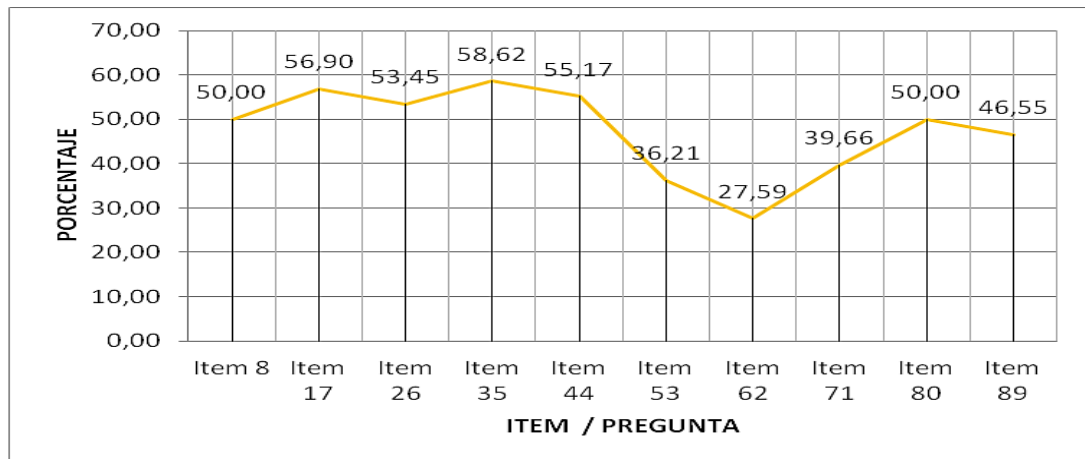
**Tabla 8**

Subescala de Control

ITEM	V	F	T
8. En esta clase, hay pocas normas que cumplir		29	29
17. Si un estudiante no cumple una norma en esta clase será castigado	33		33
26. En general, el profesor no es estricto		31	31
35. Los estudiantes pueden “tener problemas” por hablar cuando no deben	34		34
44. Aquí, los estudiantes no siempre tienen que seguir las normas		32	32
53. Los estudiantes son castigados si no están en su lugar	21		21
62. Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases	16		16
71. El profesor “ aguanta” mucho		23	23
80. El profesor expulsará a un estudiante fuera de clase si se porta mal	29		29
89. Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir	27		27

**Nota:** Subescala Control calificado según la planilla de corrección

**V=Verdadero, F=Falso**



**Figura 9. Resultados en porcentajes de la subescala Control**

Fuente: Investigación / Resultados del CES

### Análisis de la subescala control

La subescala Control por parte de los profesores reconoce un fenómeno que está relacionado con la autoridad dentro de clases. Esta escala obtuvo un resultado directo de 275, es decir (47,41%) por debajo de la media, es una

medida relativamente baja. Los ítems 53, 62, 71 y 89 muestran la falta de control de cumplimiento de las normas de la clase por parte de los estudiantes y falta de autoridad por parte del docente.

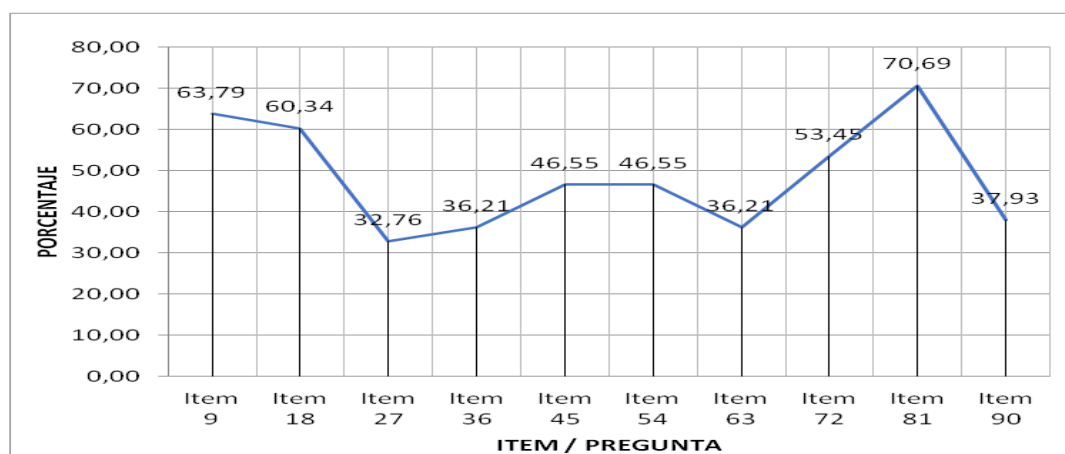
**Tabla 9**

Dimensión de Innovación

ITEM	V	F	T
9. Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas	37		37
18. Aquí los estudiantes hacen tareas muy diferentes de unos días a otros	35		35
27. Normalmente, no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza		19	19
36. Al profesor le agrada que los estudiantes hagan trabajos originales	21		21
45. Los estudiantes pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en la clase		27	27
54. El profesor propone trabajos originales para que los hagan los estudiantes	27		27
63. Los estudiantes tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas		21	21
72. Los estudiantes pueden elegir su lugar en la clase	31		31
81. Casi todas los días los estudiantes hacen el mismo tipo de tareas		41	41
90. En esta clase, se permite a los estudiantes preparar sus propios proyectos.	22		22

**Nota:** Subescala Innovación calificado según la planilla de corrección

V=Verdadero, F=Falso, T= Total



**Figura 10. Resultados en porcentajes de la Dimensión de Innovación**

Fuente: Investigación / Resultados del CES

### Análisis de la dimensión innovación

La puntuación directa de esta subescala es de 281, es decir (48,45%), es un valor que se encuentra debajo de la media, se reconoce según los ítems 27, 36, 45, 54, 63 y 90, la falta de innovación y diversidad de métodos de

enseñanza, la inobservancia de las ideas y opiniones de los estudiantes para trabajar en clase.

**Tabla 10**

Dimensión de Habilidades pedagógicas y didácticas

ITEMS		VALORACION				
		N	RV	AV	F	S
1.1	Prepara las clases en función de las necesidades de los estudiantes	10	60	54		
1.2	Da a conocer a los estudiantes la programación y objetivos del área al inicio del año lectivo				80	145
1.3	Explica las relaciones que existen entre los diversos temas o contenidos enseñados	30	40	24		
1.4	Realiza una introducción antes de iniciar un nuevo tema o contenido	10	56		80	
1.5	Ejemplifica los temas tratados	8	50	75		
1.6	Adecua los temas a los intereses de los estudiantes	28	60			
1.7	Utiliza tecnología de comunicación e información para las clases	20	76			
1.8	Desarrolla en los estudiantes las siguientes habilidades					
1.9	Analizar		40	54	80	
1.10	Sintetizar	28	20		80	
1.11	Reflexionar	10	40	84		
1.12	Observar			30	72	150
1.13	Descubrir				116	145
1.14	Redactar con claridad		20	60	112	
1.15	Escribir correctamente			24	100	125
1.16	Leer comprensivamente				116	145
<b>TOTALES</b>		<b>144</b>	<b>462</b>	<b>405</b>	<b>836</b>	<b>710</b>

**Nota:** Valoración N: Nunca (1), RV: Rara Vez (2), AV: Algunas veces (3), F: Frecuentemente (4), S: siempre (5)

Totales: Mínimo: 870, Máximo 4350, Resultado 2557

Fuente: Investigación / Resultados Del Instrumento para la Evaluación de los Docentes por parte de los estudiantes.

### **Análisis de la Dimensión Habilidades pedagógicas y didácticas**

Esta dimensión arrojó una puntuación de 2557, siendo el mínimo 870 en la escala de likert y el máximo 4350, ubicándolo en un intervalo de 2031 a 3191, denominándolo como una valoración promedio. De la cual se observan que el docente no toma en cuenta las opiniones e intereses de los

estudiantes para preparar temas para la clase y que rara vez, que la metodología de enseñanza no es variada y no utiliza las tics de manera frecuente para las clases.

**Tabla 11**

Dimensión de Habilidades de sociabilidad

	ITEMS	VALORACIÓN				
		N	RV	AV	F	S
2.1	Explica a los estudiantes la forma en que evaluará la asignatura		60	30	72	
2.2	Utiliza el lenguaje adecuado en las clases para que los estudiantes le comprendan			84	120	
2.3	Recuerda a los estudiantes los temas enseñados en la clase anterior	30	28	30	16	
2.4	Pregunta a los estudiantes sobre las ideas más importantes de la clase anterior		60	84		
2.5	Realiza resúmenes de los tema tratados al final de la clase			84	120	
2.6	Aprovecha el entorno natural y social para propiciar el aprendizaje a los estudiantes			24	160	50
	<b>Totales</b>	<b>30</b>	<b>148</b>	<b>336</b>	<b>488</b>	<b>50</b>

**Nota:** Valoración N: Nunca (1), RV: Rara Vez (2), AV: Algunas veces (3), F: Frecuentemente (4), S: siempre (5)

Valores Mínimo: 348, Máximo 1740, Resultado 1052

Fuente: Investigación / Resultados Del Instrumento para la Evaluación de los Docentes por parte de los estudiantes.

### **Análisis de la Dimensión Habilidades de sociabilidad pedagógica**

Esta dimensión arrojó una puntuación de 1052, siendo el mínimo 348 y el máximo 1740, ubicándolo en un intervalo de 813 a 1277, denominándolo como una valoración promedio, de la cual se observan que el docente realiza resúmenes de los tema tratados al final de la clase como retroalimentación, pero no les recuerda a los estudiantes los temas enseñados en la clase anterior, con lo cual no se refuerza la relación entre un tema y otro.



**Tabla 12**

Atención a estudiantes con necesidades individuales

	ITEM	VALORACIÓN				
		N	RV	AV	F	S
3.1	Se preocupa por los estudiantes que faltan y llama a los padres de familia o representantes			90	112	
3.2	Realiza publicaciones individuales al finalizar la clase		60	84		
3.3	Se comunica individualmente con los padres de familia o representantes a través de esquila, notas escritas y/o entrevistas personales	28	40	30		
3.4	Envía tarea extras a la casa			60	120	40
3.5	Recomienda que el estudiante sea atendido por un profesional especializado		60	84		
3.6	Agrupar a los estudiantes que presentan dificultades y los atiende de manera especial		60	84		
3.7	Promueve la integración espontanea del estudiante al ritmo del trabajo de la clase				120	140
Totales:		28	220	432	352	180

**Nota:** Valoración N: Nunca (1), RV: Rara Vez (2), AV: Algunas veces (3), F: Frecuentemente (4), S: siempre (5)

Mínimo: 406, Máximo 2030, Resultado 1212

Fuente: Investigación / Resultados Del Instrumento para la Evaluación de los Docentes por parte de los estudiantes.

### **Análisis de la dimensión Atención a estudiantes con necesidades individuales**

La puntuación de esta dimensión es de 1212 entre un mínimo de 406 y un máximo de 2030 lo que la sitúa dentro de un rango de 948 a 1489 es decir, una valoración promedio, por lo cual se observa que la vinculación y comunicación de los docentes con los padres es escasa, que raramente se deriva a algún otro profesional especializado para la atención de un estudiantes.

-

**Tabla 13**

Relación con los estudiantes

	ITEM	VALORACIÓN				
		N	RV	AV	F	S
4.1	Enseña a respetar a las personas diferentes					290
4.2	Enseña a no discriminar a los estudiantes por ningún motivo				120	140
4.3	Enseña a mantener buenas relaciones entre estudiantes			60	40	140
4.4	Toma en cuenta las sugerencias, preguntas, opiniones y criterios de los estudiantes			114	80	
4.5	Resuelve los actos indisciplinarios de los estudiantes, sin agredirles en forma verbal o física				120	140
4.6	Trata a los estudiantes con cortesía y respeto				116	145
<b>Totales</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>174</b>	<b>476</b>	<b>855</b>

**Nota:** Valoración N: Nunca (1), RV: Rara Vez (2), AV: Algunas veces (3), F: Frecuentemente (4), S: siempre (5)

Mínimo: 348, Máximo 1740, Resultado 1505

Fuente: Investigación / Resultados Del Instrumento para la Evaluación de los Docentes por parte de los estudiantes.

### **Análisis de la Dimensión Relación con los estudiantes**

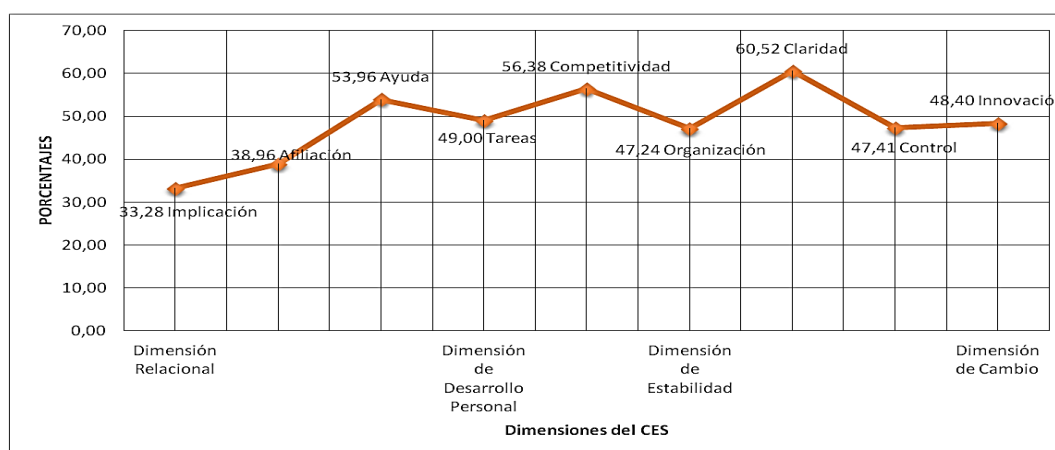
La puntuación de esta dimensión es de 1505, con un mínimo de 348 y un máximo de 1740, se sitúa en un intervalo de 1278 a 1740 considerándola como una puntuación adecuada. El docente enseña a respetar a las demás personas y a mantener, a mantener relaciones positivas entre estudiantes y trata a los estudiantes con cortesía y respeto.

**Tabla 14**

Puntajes generales del CES

Dimensiones	Subescalas	Puntajes
Dimensión Relacional	Implicación	33,28
	Afiliación	38,96
	Ayuda	53,96
Dimensión de Desarrollo Personal	Tareas	49,00
	Competitividad	56,38
Dimensión de Estabilidad	Organización	47,24
	Claridad	60,52
	Control	47,41
Dimensión de Cambio	Innovación	48,40

Fuente: Investigación



**Figura 11. Perfil del CES**

Fuente: Investigación

El perfil del CES demuestra el clima actual del colegio resulta inadecuado para el desarrollo académico óptimo, la ayuda, competitividad y claridad son las subescalas con puntuación por sobre la media, sin embargo son valores que muestran la falta de competitividad en los estudiantes, la poca satisfactoria dimensión relacional, y la falla en las tareas y control de las mismas, así también como la inconveniente innovación en los métodos de enseñanza y uso de la tecnología acorde a las demandas sociales de aprendizaje y pedagogía.