Trabajo de titulación previo a la obtención de la Maestría en Educación mención Educación Inclusiva

Tesis:

"Clima social escolar e inclusión de género: percepciones de los estudiantes de sexto y séptimo año de educación básica media de la Unidad Educativa del Milenio Sayausi – Cuenca".

Autor:

Sr. Román Alfonso Flores Cabrera

Tutor:

Suleen Díaz Christiansen

octubre 2020

Guayaquil – Ecuador

ÍNDICE DE CONTENIDOS

ÍNDICE DE TABLAS 3
ÍNDICE DE FIGURAS 4
INTRODUCCIÓN 7
REVISIÓN DE LA LITERATURA 14
1.1. Clima social escolar 14
1.1.1. Clima social y emocional ante los alumnos 15
1.1.2. Desarrollo personal de los profesores y su percepción 15
1.1.3. Importancia de evaluar el clima social escolar 17
1.2. El desarrollo socioemocional y cognitivo 19
1.2.1. Desarrollo socioemocional. 19
1.2.2. Las motivaciones 19
1.2.3. La personalidad 20
1.2.4. Empatía 23
1.2.5. Autoestima 25
1.2.6. El Autoconocimiento 26
1.2.7. La autorregulación 27
1.3. El aprendizaje cognitivo 29
1.3.1. Inteligencia emocional 30
1.3.2. Beneficios del aprendizaje socioemocional 31
1.3.3. Motivación 33
1.3.4. Rol del docente en el aprendizaje socioemocional 34
1.4. Inclusión de género 35
1.4.1. Identidad de género 36
1.4.2. Igualdad de género 36
1.4.3. Justicia/equidad 39
1.4.4. La niñez y sus derechos 41
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN 43
2.1. Objetivo General 43
2.2. Objetivos Específicos 44
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN 44
DISEÑO Y METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN 45
3.1. Enfoque y tipo de investigación 45

3.2. Población y muestra 48
3.3. Técnicas de recolección de datos y análisis 49
3.4. Variables de estudio 50
3.5. Operacionalización de las Variables 51
3.6. Instrumentos y procedimientos 52
3.7. Recursos 53
3.8. Análisis de datos 54
3.9. Calendario de Actividades 54
RESULTADOS 55
4.1. Análisis e interpretación de resultados 55
Correlación 97
CONCLUSIONES 105
LIMITACIONES 106
RECOMENDACIONES 107
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 108
Bibliografía 108
ANEXOS 114

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Elementos para desarrollar una buena autoestima 25
Tabla 2: Habilidades del aprendizaje socioemocional 32
Tabla 3 Operacionalización de las Variables 51
Tabla 4. Recursos 54
Tabla 5 Género 55
Tabla 6 Edad 56
Tabla 7 Grado 56
Tabla 8: Medias con relación a los profesores 71
Tabla 9: Medias de relación con los compañeros 80
Tabla 10 : Medias por género relación con los lugares de la institución 86
Tabla 11 Tabla cruzada para la comprobación de la hipótesis 100
Tabla 12 Cálculo del Chi cuadrado 100

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Percepción de recibir trato igualitario. 57
Figura 2. Percepción de ser calificados con notas injustas. 58
Figura 3. Aceptación de opiniones 58
Figura 4. Reconocimiento del buen desempeño de los estudiantes. 59
Figura 5. Nueva oportunidad cuando se equivocan 60
Figura 6. Preparación para dar clases 60
Figura 7. Realización de actividades para que participen los estudiantes 61
Figura 8. Castigos injustos 61
Figura 9. Dan posibilidades de conversar sobre temas que nos interesan (sexualidad, drogas, actualidad) 62
Figura 10. Facilidad para prestar atención en clases 63
Figura 11. Planteamiento de actividades originales 63
Figura 12. Darse cuenta cuando el estudiante se encuentra en problemas 64
Figura 13. Ayuda cuando están en problemas 64
Figura 14. Reconocimiento cuando el estudiante se esfuerza 65
Figura 15. Saber corregir al estudiante sin hacerle sentir humillado 65
Figura 16. Conocen el nombre de todos sus alumnos 66
Figura 17. Confianza en los alumnos 66
Figura 18. Logran que cumplan las normas 67
Figura 19. Justos con los alumnos 67
Figura 20. Atemorizar a los alumnos 68
Figura 21. Hace sufrir a alumnos 68
Figura 22. Preocupación de que la pasen bien en clases 69
Figura 26. Confianza con los compañeros 74
Figura 27. Compartir entre compañeros 74
Figura 28. Ayuda de compañeros para aprender 75
Figura 29. Competencia entre compañeros 76
Figura 30. Burlas entre compañeros 76
Figura 31. Sentimiento de soledad en el curso 77
Figura 32. Conformidad entre compañeros 77
Figura 33. Agresividad entre compañeros 78
Figura 34. Pelean entre compañeros 78

Figura 35. Sufrimiento entre compañeros 79
Figura 36. Malestar en clases..... 79
Figura 37. Sobrenombres..... 80
Figura 38. Iluminación del aula 81
Figura 39. Cansancio de estar sentado en clases 82
Figura 40. Disposición de libros..... 82
Figura 41. Disposición de suficiente material de trabajo 83
Figura 42. Material de trabajo entretenido 83
Figura 43. Silla y escritorios incómodos 84
Figura 44. Cosas rotas del colegio..... 84
Figura 45. Orden y limpieza del colegio 85
Figura 46. Limpieza de baños..... 85
Figura 47. Temperatura 86
Figura 48. Organización de eventos para participación de todo el colegio 87
Figura 49. Eventos con otros colegios..... 88
Figura 50. Orgullo de los niños en cuanto al colegio 88
Figura 51. Organización 89
Figura 52. Posibilidad de hacer deportes..... 89
Figura 53. Claridad de lo permitido y prohibido 90
Figura 54. Participación en clases 90
Figura 55. Claridad de conocer las normas. 91
Figura 56. Libertad de expresión..... 91
Figura 57. Cuidado de lo que se dice..... 92
Figura 58. Uso de lo que se aprende en clases 92
Figura 59. Hablar de temas actuales..... 93
Figura 60. Espacios para comentar noticias 93
Figura 61. Seguir en el colegio el próximo año..... 94
Figura 62. Saber si los hijos estudiaran en el colegio..... 94
Figura 63. Amistades en el curso..... 95
Figura 64. Querer estar con los mismos compañeros..... 95
Figura 62. Gusto sobre parecerse a sus profesores 69
Figura 63. Deseo de tener a los mismos profesores al siguiente año 70
Figura 64. Deseo de ser profesor cuando sea adulto 70

GLOSARIO DE ABREVIATURAS Y SÍMBOLOS

CES	Consejo de Educación Superior
MIES	Ministerio de Inclusión Económica y Social
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas
ONG	Organización no Gubernamental
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

INTRODUCCIÓN

En América Latina, la educación en los últimos años ha tenido varias transformaciones de los cuales algunos han sido identificados y atendidos con el objetivo de mejorar la calidad en la educación. En materia de la educación, se realizaron una serie de reformas educativas orientadas a lograr el acceso universal a la educación básica y el mejoramiento en la inclusión de género.

La educación y la inclusión de género son temas que han tenido un impacto social fuerte, por lo que se han generado varios problemas en los procesos de formación, que son creados por aspectos sociales y elementos de interrelación de estructura.

La UNESCO (2016) prioriza todos los esfuerzos de la Organización para el derecho a la educación e inclusión social, y ellos se plantearon un marco de Acción Educación 2030, el cual tiene como uno de los objetivos mejorar el clima escolar promoviendo la educación inclusiva, equitativa y de calidad, brindando más oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida académica. En este sentido, el Objetivo número 5 del Desarrollo Sostenible (ODS) tiene como finalidad promover la igualdad de género para acelerar el desarrollo sostenible; es decir, poner fin a todas las formas de discriminación contra las mujeres y niñas.

La Agencia Mundial de Educación 2030 reconoce que el ambiente escolar es uno de los factores más importantes para la igualdad de género, en la cual se garantiza que los niños y niñas tengan el mismo nivel de aprendizaje, cursen la educación con éxito y adquieran las mismas competencias en la educación. En el sistema educativo se ha evidenciado grandes problemas de desigualdades de género en el acceso a la educación teniendo una desventaja mayor las personas de sexo femenino. A pesar de la inclusión de género en el ambiente escolar aún existe un gran número de niñas sin acceso a la educación (UNESCO, 2019).

Bajo un contexto internacional, en Europa, especialmente en España, es un hecho incontestable la integración de género en las políticas públicas (Garcia et al., 2014). La adopción de la igualdad como un principio y objetivo de las políticas públicas del Estado supone un hecho histórico y significativo en el desarrollo de la sociedad europea y española, porque a pesar de los esfuerzos por la igualdad de género en los años anteriores, recién en la actualidad ocupa la atención de las políticas internacionales en referencia al principio de igualdad entre hombres y mujeres. En estas políticas se plantea programas, planes y medidas para eliminar las desigualdades de género, siendo la educación una de las tareas de actuación prioritarias para promover las transformaciones deseables.

El clima social escolar es una variable relevante dado su aporte al desarrollo cognitivo y social de los niños. Diversas investigaciones han demostrado el aporte del clima social escolar positivo, relacionándolo con un mayor rendimiento académico en contextos de establecimientos con dificultades sociales.

En el Ecuador, en los centros educativos donde se educan niños, jóvenes y adolescentes que proceden de diferentes estratos socioeconómicos, se reconoce la necesidad de crear ambientes positivos en el aula, por lo que, autoridades, maestros y la comunidad educativa deben dar toda la atención posible considerando a cada uno de ellos (Chilcañan, 2014).

El clima social escolar adecuado/positivo se ha asociado con un menor consumo de drogas y un mayor sentido de pertenencia hacia la comunidad escolar, así también se han demostrado entre sus efectos positivos que favorecen el desarrollo de habilidades a nivel emocional y la adquisición de nuevos aprendizajes. Ahora bien, un clima social escolar negativo se asocia con mayor violencia escolar, acoso escolar, mayores problemas de comportamiento y establecimiento de relaciones con pares que presentan conductas de riesgo (Chilcañan, 2014).

Los problemas constantes que se presentan en las Unidades Educativas por los principales actores, los estudiantes, se caracterizan por la vulnerabilidad ante acontecimientos que infrinjan inseguridad, desconfianza, depresión. Estos factores no permiten mantener una relación estable de compañerismo en su aula de clase.

Para evitar que los estudiantes se sientan intimidados acerca del entorno en el que se desenvuelven en su vida cotidiana estudiantil, la institución educativa tiene como misión orientar, formar y educar en valores y buenas costumbres, sin dejar de reconocer un enfoque prioritario dirigido a sus estudiantes y a sus respectivos representantes (personas que se hacen responsables de los estudiantes), con el afán de que los educandos se sientan respaldados y protegidos desde el entorno de su hogar (Ministerio de Educación Ecuador, 2013).

El estudio realizado en el Ecuador, sobre clima escolar determinó que gran parte de los estudiantes muestran signos de aislamiento, baja autoestima e inseguridad cuando se le otorga la posibilidad de expresarse por un tema en particular, dicho estudio otorga parte de la responsabilidad a sus padres, pues no le dedican mucho tiempo a sus hijos por motivos laborales, entre otros; además de que no existe una comunicación asertiva, convirtiendo a sus hijos en personas poco sociables (Guaman, 2016).

En la actualidad, el sistema educativo, dentro de las áreas de educación básica, carecen de un plan que erradique los problemas que constantemente se presentan dentro de las áreas de aprendizaje como la ansiedad, temor y angustia por obtener altas calificaciones en los exámenes. Esto provoca que la atención y concentración disminuya deteriorando el desempeño escolar, lo que conduce a acciones negativas como rivalidad, envidia e incluso agresión entre los pares académicos (Otero, 2014).

No es posible ocultar que otro hecho que influye en la mala conducta de los estudiantes es la discriminación por razones étnicas – culturales, pues debido a ello se da paso al bullying entre compañeros de clase, provocando un comportamiento introvertido en los afectados. Es por esta razón que la escuela es un lugar fundamental para educar en las competencias e interculturalidad e igualdad entre sexos opuestos (Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2014).

Por otra parte, los constantes cambios en el sistema educativo, encaminados a la consecución de la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje hoy por hoy, es uno de los objetivos más ambiciosos, y en términos de valor, el más significativo; ha dado impulso a varias investigaciones que describan la problemática, su posterior análisis y la propuesta de soluciones (Capa, 2014).

Otro hecho que repercute en el entorno social en los establecimientos educativos sean estos privados o públicos, es la discriminación por sexo, pues existe un trato diferente hacia las niñas y adolescentes. Esto es evidente en la invisibilidad de la mujer en la ciencia y tecnología, condicionando su futuro (Consejo de Regulación y Desarrollo de la Información y Comunicación , 2017). Según lo mencionado anteriormente, la educación debe buscar el paralelismo efectivo entre mujeres y hombres, destituyendo la discriminación por sexo en el ámbito de las clases en general. Debido a ello, la escuela, desde todos sus enfoques como el profesorado, currículo, política educativa, entre otros, debe hacer posible de la educación en general una herramienta equitativa que permita un desarrollo armónico y libre tanto de hombres como de mujeres.

Por otra parte, son pocos los estudios que contemplan los factores macrosociales como determinantes para explicar las diferencias de género en el logro educativo. No obstante, Julià (2016) menciona a Hausmann et al. (2008) quien describe que se han desarrollado diversos indicadores con la finalidad de cuantificar la brecha de género en

distintas áreas ocupacionales como es la salud, la participación económica o el empoderamiento político entre otros campos de inclusión laboral. De este modo, el prenombrado autor señala que, en las sociedades más igualitarias respecto al género, son las mujeres las que resultan más favorecidas en distintos ámbitos como es el educativo.

En la edificación de la cultura de género, en las instituciones de docencia es preponderante combatir las desigualdades de género en las aulas, y el profesorado representa uno de los agentes educativos más importantes. Las modalidades de transferir la disciplina, así como el discurso que genera, incurren de manera muy directa sobre la instrucción, la comprensión y la forma de ver e interpretar el mundo de sus alumnos y alumnas, y, en consecuencia, en la perpetuación o eliminación de estereotipos y roles sexistas (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2016).

Cuando existen profesores con carencia de capacitación o actualizados en su rama se suelen dar concepciones equivocadas sobre la equidad, llevando a discriminar entre hombres y mujeres. En tal virtud la educación se centra en una formación práctica e instrumental, separada del ámbito de la meditación y la reflexión (García, Jiménez, & Anguera, 2016).

En base a los antecedentes expuestos, esta investigación describirá el clima social escolar como aspecto importante para el desarrollo personal, también se examinarán los diferentes factores que pueden servir de descriptores para el entorno social escolar que fomentan el crecimiento personal de los alumnos y aquellos que lo frenan. Además, la inclusión de género es parte de los objetivos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. En este contexto se desarrolla un estudio de las características de las Unidad Educativa del Milenio Sayausi conjuntamente con las

variables inherentes al clima social escolar para evaluar la percepción que tienen los estudiantes sobre sus profesores, compañeros, institución e infraestructura.

Se pretende llevar a cabo esta investigación porque los problemas de clima social escolar afectan la relación con compañeros de salón o la institución misma, en la convivencia escolar y, a su vez, trascender a otros ámbitos de mayor jerarquía como lo es la sociedad.

Entre las problemáticas previamente identificadas que perturban la conducta de los niños tenemos el bullying, sea este por discriminación de género, social, étnica o cultural, las cuales se traducen o reflejan síntomas de depresión y disminución del rendimiento académico en el alumnado, provocando que en los años posteriores esencialmente en el ámbito laboral, éstos pierdan oportunidades por una conducta distorsionada, motivo de las malas experiencias vividas en su vida escolar (Monelos, 2015).

Debido a ello al finalizar la presente investigación, se pretende realizar las recomendaciones pertinentes, con el fin de que los estudiantes no tengan experiencias negativas que provoquen una conducta errónea en su futuro, de esta manera no se vea afectada su conducta, abarcando a todas las áreas de la institución. Es decir, los beneficios son integrales para los niños y la planta docente.

Se identifica que la presente investigación posee varias limitaciones, entre ellas está la delimitación temporal, debido a que la investigación se la lleva a cabo entre los meses de septiembre del año 2018 y el mes de Julio del año 2019, también existe una delimitación geográfica, pues dicho análisis se lo desarrolla específicamente en la Unidad Educativa del Milenio Sayausi que se encuentra ubicada en la ciudad de Cuenca.

Es así que, el presente estudio pretende identificar la importancia y la prevalencia de las características psicosociales presentes en los niños que cursan la básica media,

sexto y séptimo año en la Unidad Educativa Milenio Sayausi y su asociación con las relaciones entre sus pares. Esto es de importancia teniendo en cuenta que las instituciones donde se practica y se predica la docencia es como el segundo hogar, y un espacio de socialización, pues es un área donde el investigado pasará alrededor de seis horas diarias, cinco días a la semana durante 15 a 18 años. Por lo tanto, las unidades educativas suelen ser un escenario influyente en la configuración, aumento o disminución de estos problemas conductuales en los estudiantes.

Mediante la presente investigación se pretende evidenciar las diferencias entre géneros sobre los principales aspectos relacionadas al clima social escolar, se busca plantear recomendaciones encaminadas a terminar con la discriminación de género, de tal forma que se logren analizar los principales factores que afectan a los estudiantes, y poder encontrar una solución a dicha problemática.

Asimismo, este trabajo de titulación tiene como objetivo determinar y comprender el clima social escolar y la inclusión de género, desde una perspectiva de los estudiantes de sexto y séptimo año de educación básica media de la Universidad Educativa del Milenio Sayausi – Cuenca. Para alcanzar este objetivo, se realiza un estudio bibliográfico, a su vez, una investigación de campo para profundizar en la temática presentada. Dentro de la metodología utilizada se aplica el estudio descriptivo y no experimental, de alcance cuantitativo, obteniendo así diversos resultados que permitirán elaborar conclusiones y recomendaciones para este estudio.

REVISIÓN DE LA LITERATURA

Para el desarrollo del estudio es necesario tomar en cuenta las bases teóricas de relevancia para contrastar los datos objeto de la investigación. Este apartado se organiza en dos aspectos que conforman las variables a estudiar: el clima social escolar y la inclusión de género. Para ello, se destaca la importancia de conocer los componentes del clima social escolar (relación con profesores, relación con compañeros y la infraestructura de la escuela), que aportan al desarrollo socioemocional y cognitivo de los estudiantes. Asimismo, para entender las bases que aportan al desarrollo socioemocional, es meritorio revisar literatura sobre las emociones, la personalidad, la empatía, el autoconocimiento y la autorregulación. Adicionalmente, sobre el desarrollo cognitivo se revisan aspectos como la inteligencia emocional y el aprendizaje socioemocional. Además, con respecto a la inclusión de género, se revisan temas como la identidad, la igualdad de género, la justicia, haciendo énfasis en la niñez y sus derechos.

1.1.Clima social escolar

El clima social escolar se entiende como la percepción que los miembros de la institución escolar tienen respecto del ambiente en el cual desarrollan sus actividades habituales, el cual está compuesto por todos aquellos factores físicos, elementos estructurales de la institución educativa y los aspectos relacionales, y se destaca la importancia del vínculo entre iguales y la calidad de la relación entre el docente y el estudiante (Cuenca, 2015).

Sobre este tópico, algunos autores como Ma (2008) citada por Julia (2016, pág. 44), definen el clima escolar como el funcionamiento interno de una escuela, donde se toma como ejemplo la forma en la que se organizan los estudiantes para la instrucción, las expectativas académicas que el personal directivo y docente establecen para sus

estudiantes, el liderazgo, toma de decisiones, praxis docente y desempeño en el aula como modelo de funcionamiento institucional.

1.1.1. Clima social y emocional ante los alumnos

Ciertamente el clima social que se genera en el contexto escolar depende, entre otros factores, del desarrollo social y emocional que hayan logrado los alumnos, del nivel de desarrollo personal de los profesores y de la percepción que todos ellos tengan de la medida en que sus necesidades emocionales y de interacción social son consideradas adecuadamente en el ambiente escolar (Aarón & Milicic, 2011). El conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos (Guerrero, 2013)

1.1.2. Desarrollo personal de los profesores y su percepción

Por otra parte Aron, Milicic & Armijo (2012) mencionan que el clima social escolar influye mucho en la educación diaria de cada estudiante y se clasifican en dos tipos, un clima social nutritivo y un clima social tóxico. El primero tiene las siguientes características:

- ✓ Percepción de un clima de justicia.
- ✓ Reconocimiento.
- ✓ Predominio de la valoración positiva.
- ✓ Tolerancia a los errores.
- ✓ Sensación de ser alguien valioso.
- ✓ Sentido de pertenencia.

- ✓ Conocimiento de las normas y consecuencias de su transgresión.
- ✓ Flexibilidad de las normas.
- ✓ Sentirse respetado en su dignidad, individualidad y diferencias.
- ✓ Acceso y disponibilidad de la información relevante.
- ✓ Favorece el crecimiento personal.
- ✓ Favorece la creatividad.
- ✓ Permite el abordaje constructivo de los conflictos

Por otra parte, un clima social tóxico se caracteriza por:

- ✓ Percepción de injusticia.
- ✓ Ausencia de reconocimiento y/o descalificación.
- ✓ Predominio de la crítica.
- ✓ Sobre focalización en los errores.
- ✓ Sensación de ser invisible.
- ✓ Sensación de marginalidad, de no pertenencia.
- ✓ Desconocimiento y arbitrariedad en las normas, y desconocimiento de las consecuencias de su transgresión.
- ✓ Rigidez de las normas.
- ✓ No sentirse respetado en su dignidad, individualidad y diferencias.
- ✓ Falta de transparencia en los sistemas de información.
- ✓ Interfiere con el crecimiento personal.
- ✓ Pone obstáculos a la creatividad.
- ✓ No aborda los conflictos, o lo hace autoritariamente.

En este sentido, Otero (2014), discute sobre factores como la ansiedad, temor y angustia por parte del alumnado al momento de obtener altas calificaciones, provocando

la disminución en la concentración y desempeño escolar, también estimula la rivalidad y agresión entre pares. Por otra parte, la unión entre compañeros como necesidad humana de afiliación y la reciprocidad, son de importancia para reconfortar la conducta de los estudiantes y la seguridad sobre ellos mismos, además del aporte que se logra por lo antes mencionado en el desarrollo social, emocional e intelectual en el niño (Freire, 2018).

Capa (2014), menciona en sus resultados que hay una importancia y/o relevancia en la relación existente entre el desenvolvimiento pedagógico y el clima observado dentro de los salones de clases en las diferentes áreas del desarrollo estudiantil. De esa misma manera indica que, es importante incidir en la mejora de prácticas pedagógicas.

1.1.3. Importancia de evaluar el clima social escolar

Evaluar el clima social permite al sistema escolar objetivar y tomar contacto con la percepción que sus distintos actores tienen de los diferentes aspectos del contexto escolar, y al mismo tiempo la objetivación permite visibilizar aspectos importantes que influyen en las interacciones cotidianas entre profesores y alumnos, la convivencia entre pares, el intercambio entre profesores y directivos, la relación familia-escuela, aspectos que en conjunto crean la trama y la atmósfera que se denomina el clima social, que constituye el escenario en que se desarrollan las actividades escolares (Aarón & Milicic, 2011).

Los instrumentos de evaluación de clima dirigidos a los estudiantes permiten recuperar la voz de los niños y jóvenes transformándose en una herramienta que los incentiva a expresar sus opiniones, comentar las experiencias vividas y abrir temas que pudieran mejorar el clima social, así como visibilizar otros que pudieran estar perturbando la convivencia (Aarón & Milicic, 2011).

- **Cultura escolar**

Es el conjunto de interacciones sociales, sistemas de valores y costumbres de los miembros que hacen parte o están inmersos en una entidad o institución, aunque está determinada por la estructura misma y filosofía de cada institución educativa y lo que cada individuo aporta desde su propia experiencia (Fernández, 2006).

Es decir, la cultura escolar suele referirse a las interacciones sociales, dentro de la institución compartiendo costumbres, creencias, ideologías, con lo que se interrelacionan entre sí adaptando comportamientos entre la comunidad educativa.

De esta manera, el concepto de cultura escolar se plantea como los patrones de significado que son transmitidos históricamente, y que incluyen los valores, las normas, las creencias, los rituales, los mitos y las ceremonias comprendidas, quizás en distinto grado, por los miembros de la comunidad escolar y que los identifican como integrantes de ella y, lógicamente, les permite comprender y comunicarse entre sí (Fernández, 2006).

Es frecuente en algunos establecimientos educativos encontrar episodios de violencia en forma física o verbal, con hostigamientos, estigmatizaciones y aislamientos de uno o varios sujetos con respecto al grupo mayor de la clase. En cuanto a la cuestión de género, es frecuente observar que los adolescentes tienen ciertas dificultades al momento de reconocer la expresión y la aceptación de los aspectos emocionales de cada uno de los sexos, que pueden ser diversas (Betina & Contini, 2011).

La cultura escolar al conjugar varios aspectos de su vida diaria en el entorno escolar no siempre se registra solo aspectos positivos sino también aspectos negativos en donde se conjugan los pensamientos y la forma de actuar con lo cual se desempeñan en un ambiente de socialización para su proceso de desarrollo.

1.2.El desarrollo socioemocional y cognitivo

1.2.1. Desarrollo socioemocional.

El desarrollo socioemocional tiene un gran peso en la formación de una personalidad armónica y sana, ya que de esto depende el equilibrio personal, de su desarrollo como persona, sus decisiones y conductas. Así mismo, la relación con los demás y consigo mismo, el desarrollo afectivo se produce paralelamente con el desarrollo social y la influencia bidireccional es múltiple y muy estrecha (Ocaña & Martín, 2011).

Desde que nacen, los bebés son capaces de percibir algunas emociones de los demás y tienden a los contactos corporales. Su desarrollo socio emocional comienza con la necesidad de exploración, necesidad de afiliación (relacionarse con otras personas) y el apego (anteriormente mencionado).

Según Alamedakids (2016), el desarrollo socio-emocional se comienza desde el nacimiento y continúa durante la vida de su hijo. En este sentido, el desarrollo socio-emocional incluye aspectos como el crecimiento y las habilidades que les permiten a los niños interactuar exitosamente con los demás y expresar sus emociones. De tal forma que es importante determinar, comprender y analizar los diferentes factores que inciden dentro del desarrollo práctico y pedagógico de los estudiantes, tales como las emociones, la personalidad, la empatía, la inteligencia, entre otros.

1.2.2. Las motivaciones

Con respecto a esta definición, los postulados que sostienen las teorías conductuales determinan la motivación como la repetición de las conductas en respuesta a los estímulos o consecuencias del reforzamiento. En este orden, se puede explicar a través de la teoría del acondicionamiento propuesta por Skinner (1968) en la cual describe que no se incluyen principios nuevos que explican la motivación, es decir, la conducta

motivada aumenta debido al reforzamiento, de allí que, las teorías conductuales no distinguen entre la motivación y el aprendizaje, sino que utilizan los mismos principios para explicar la conducta (Schunk, 2012).

Conforme a la definición arrojada, el aprendizaje debe ser contemplado como un rol estratégico que lleve a desarrollar tácticas de motivación para los niños. Para ello, es importante que el docente realice actividades con pertinencia al entorno de sus estudiantes, pero fundamentados en las bases teóricas que rigen el comportamiento humano, las etapas de crecimiento y por ende las capacidades y potencialidades particulares de los estudiantes.

1.2.3. La personalidad

Se trata de un constructo hipotético inferido de la observación de la conducta. Dicho constructo no implica connotaciones de valor, sino que más bien recoge una serie de elementos relativamente estables y consistentes en el tiempo, llamados rasgos. Además, incluye otros elementos como cogniciones, motivaciones y estados afectivos.

La personalidad abarca tanto la conducta manifiesta como la experiencia privada de la persona (sus pensamientos, deseos, necesidades, recuerdos, otros). Se trata de algo distintivo y propio de cada persona, pues, aunque existan algunos “tipos de personalidad”, lo cierto es que cada persona es única, como también lo es su personalidad (Ruiz, 2018).

Al respecto de lo citado, Infocop (2009) menciona que el sistema educativo y la sociedad en general enfrentan un importante desafío para mejorar el clima escolar en las aulas. De tal manera, un adecuado clima escolar interfiere en la personalidad de forma positiva en el proceso educativo, tanto en docentes como en alumnos y directores. En sentido contrario, un inadecuado clima escolar afecta el rendimiento escolar del estudiante, influye negativamente en el desarrollo social del alumno al punto de

incrementar la desmotivación de las personas inmersas en el contexto, bien sea alumnos, profesores o directivos. En función de ello, la psicología educativa contribuye a mejorar el ejercicio de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La personalidad de cada estudiante deja una profunda huella en el campo de la educación, en particular en la institución escolar, en el marco de la cual se enfatizó el proceso de enseñanza, como un proceso orientado a la adquisición de conocimientos y habilidades. Estos se logran por medio de técnicas particulares aplicadas al proceso de formación del conocimiento. El énfasis en este enfoque está orientado a la actividad externa, a las operaciones que favorecen la adquisición del conocimiento, apareciendo el alumno como un elemento pasivo y estandarizado, que debe tener respuestas más o menos eficientes en función del grado de eficiencia del método empleado (González, 2017).

En este sentido el método es, en caso de ser efectivo, sinónimo de eficiencia conductual, no contando para nada el sujeto del comportamiento. Entre método y conducta se produce una relación lineal, lo cual hace muy factible que la metodología se centre en la manipulación y el control de las condiciones externas en que ocurre la experimentación.

En el estudio de González (2017) se pudo evidenciar que el alumno representa una sumatoria de habilidades, pasándose por alto las distintas formaciones como el desarrollo de la seguridad, de una autoestima positiva, de motivos orientados hacia el conocimiento, como si no tuvieran ninguna relación con el aprendizaje, quedando su desarrollo a merced de la experiencia individual. La propia institución escolar se acomodó a su fin esencialmente funcionalista, siendo, para muchos maestros, la escuela solamente como el lugar donde van a impartir sus clases. La atmósfera institucional de la escuela perdió completamente su identidad y su cohesión interna con vistas a fines educativos generales, llegando a ser más una agrupación de personas con fines

particulares dentro del proceso de enseñanza, que un conjunto integrado alrededor de objetivos de la institución. La escuela perdió su especificidad como sistema de relaciones, debilitándose el valor educativo de la atmósfera escolar.

El significado del conocimiento para el sujeto y la utilización que éste podía hacer del material aprendido, prácticamente no interesaban a la institución educativa. En sentido general, se vinculaba conocimiento y aprendizaje, pero se perdía completamente la relación conocimiento-personalidad, la cual resultaba esencial para responder las interrogantes sobre el sentido que tiene lo aprendido y las diversas posibilidades de su utilización con mucha fuerza en el conductismo, enfatizándose el método como elemento esencial de la eficiencia de este proceso.

El proceso de adquisición de diferentes habilidades y del conocimiento en general, se presentó como un mosaico de métodos diferentes, asociados a adquisiciones de diverso tipo, no relacionándose las diferentes habilidades parciales en un proceso único e integral del sujeto que aprende. Así la habilidad de lectura se evaluaba en la propia acción de la lectura, mientras los procesos de comprensión, elaboración y reflexión sobre el material leído, no se desarrollaban simultáneamente con la adquisición de la lectura.

El niño podía leer muy bien, incluso en un tercer o cuarto grado de la Enseñanza Primaria, más en ocasiones no podía tan siquiera expresar lo que había leído. En este sentido no se veía la lectura como un elemento de un proceso educativo más complicado, cuya adquisición debía estimular simultáneamente otras operaciones del desarrollo intelectual y personal, sino como un fin en sí mismo.

En esta concepción del aprendizaje, el niño practicaba la lectura con un solo fin: leer bien, por lo tanto, el entrenamiento de este proceso se reducía totalmente a la forma de expresión, prescindiéndose por completo del interés del niño por el material que lee.

Aspectos tan importantes como la fantasía, el interés por palabras nuevas y la capacidad para elaborar historias, eran totalmente divorciados de las adquisiciones en la lectura.

La aplicación del enfoque persono-lógico en la educación, ubica como unidad fundamental de este proceso a la personalidad, lo cual tiene muchas implicaciones tanto para la representación general de la educación, como para las diferentes funciones que de forma general se asocian al proceso educativo.

Con respecto a la relación entre los niños y sus profesores, muchas veces se observan "quejas" de los alumnos cuándo sienten que el docente no los acompaña, no los comprende en su camino hacia la apropiación de los conocimientos específicos de las materias, cuándo les resulta dificultosas de comprender.

Muchas veces se produce una falta de empatía del alumno hacia el docente o del docente hacia el alumno, que hace que los primeros digan: "no me llevo bien", "la/el profesor me tiene de punto" y en cuánto al profesorado que se manifieste el tan nombrado "malestar de la profesión".

1.2.4. Empatía

La palabra procede de los vocablos griegos en que significan "dentro de él" y "lo que se siente". Sin embargo, el significado real de este fenómeno psicológico es aún más importante que la capacidad de ponerse en el lugar de otro (Sánchez, s.f.). La empatía es la capacidad de comprender la vida emocional de otra persona. Esto no supone necesariamente compartir las mismas opiniones y argumentos que justifiquen el estado o reacción que expresa la otra persona. Ni siquiera significa estar de acuerdo con el modo de interpretar las situaciones con carga afectiva del interlocutor (Sánchez, s.f.).

Componentes:

- Saber escuchar

- Interpretar las señales no verbales
- Mostrar comprensión
- Prestar ayuda emocional si es necesario

En este contexto, es preciso destacar la importancia de establecer la empatía entre docentes y estudiantes, por lo que Moreno (2019) señala que un docente empático para convertirse en un referente en la formación de sus estudiantes, debe tomar en cuenta algunas pautas como que una característica esencial es la relación entre el profesor y el estudiante de manera activa al escuchar con interés la opinión del alumno, comprender y ofrecer soluciones a problemas emocionales, de tal modo que se pueda entender cómo se siente en un momento determinado. En este aspecto, se centra su importancia para afianzar la adquisición del aprendizaje en estrecha relación con las condiciones emocionales del ser que aprende, y que éste pueda interiorizar los nuevos conocimientos.

Desde esta perspectiva, se entiende que, entre los aspectos esenciales para generar una adecuada empatía entre el docente y el estudiante, están el establecer un equilibrio que corresponda con la figura de autoridad y la confianza que pueda darse entre los actores de la comunidad educativa, es decir, que se debe procurar un ambiente adecuado y armónico que genere un clima positivo en el ámbito escolar. Sin embargo, también es preciso que el docente no pierda de vista el objetivo de rol profesional, que de forma responsable debe observar todas las acciones en ambiente de clases, por cuanto se corre el riesgo de que, al no existir una empatía acorde y un clima de aprendizaje adecuado, es posible que influya en la trasmisión de conocimientos.

1.2.5. Autoestima

Consiste en tener siempre una actitud positiva con uno mismo, en sí es quererse y respetarse uno mismo. La autoestima tiene alta importancia referente a las acciones de cada persona, bien sea un niño, adolescente o adulto; es decir, las personas que tienen una autoestima alta, tienden a demostrar menos emociones negativas, molestias, tristezas, entre otros. Se necesita de 5 elementos para desarrollar una buena autoestima que a continuación se desarrolla (Guilera, 2016):

Tabla 1: Elementos para desarrollar una buena autoestima

Elemento	Concepto
Autoconocimiento	El autoconocimiento o la autoconciencia, significa conocerse a uno mismo. Se trata de saber cómo somos cada uno de nosotros, conocernos profundamente. Conocer nuestras virtudes y nuestros defectos, nuestros puntos fuertes y nuestros puntos débiles
Autoaceptación	Es indispensable aceptarnos tal y como somos. Es muy importante aceptarse incondicionalmente
Potenciarnos	Es muy importante ser conscientes de nuestro potencial. Una vez nos hayamos conocido y aceptado, seremos conscientes de nuestros puntos fuertes. Debemos potenciarlos y desarrollarlos, para sacar el mayor partido de nosotros mismos
Minimizar los puntos débiles	Debemos trabajarlos sin ofuscarnos. Sabemos que son nuestro "talón de Aquiles", y por ello los trabajaremos con más calma y delicadeza. Pero nunca los apartaremos y nos olvidaremos de ellos.
Conducirnos positivamente	Por último, es muy importante conducirnos positivamente. Es decir, considerarnos de una forma positiva, en la que nos tratemos con respeto y nos valoremos positivamente. Es importante querernos y apreciarnos

Fuente: (Guilera, 2016)

Elaboración propia

Sobre el desarrollo del concepto y elementos que giran en torno a la autoestima, recae su importancia en la relación entre docente y estudiante, porque ayuda a establecer relaciones interpersonales basadas en la confianza y buen desempeño de roles. Este criterio se fundamenta en la perspectivas de los autores Pacheco et al (2012, pág. 30) quienes refieren a la teoría de Ausubel sobre la adquisición de nuevas ideas y aprendizajes los cuales son subordinados a las actitudes básicas, enfatizando que de allí depende intensificar los aspectos sobre la concentración y atención, por tanto la autoestima es la suma de la confianza y el respeto y se refleja en el juicio de valor que cada persona tiene sobre sí misma.

De igual manera, Rogers (1994 en Gil, 1997) expone que la autoestima constituye el núcleo básico de la personalidad, postura que se apoya también en lo mencionado por los autores Markus y Kunda (1986 en Gil, 1997) que consideran que la autoestima influye en la autorregulación de la conducta a través de la mediación para una adecuada toma de decisiones, lo cual incide en el establecimiento de objetivos y planes de actuación.

1.2.6. El Autoconocimiento

Sobre este elemento, se define que el autoconocimiento es el resultado de un proceso reflexivo, donde el estudiante adquiere noción de su persona, las cualidades y características de sí mismo. En este sentido, dicho proceso comprende distintas etapas como la autopercepción, memoria autobiográfica, autoestima y auto aceptación. El autoconocimiento es la base de la autoestima, de ahí la importancia del autoconocimiento para el desarrollo personal (Navarro Suanes, 2009).

Por otro lado, se puede decir que la importancia del autoconocimiento, conlleva a vincular el desarrollo de los contenidos curriculares de una manera integral y personalizada en cada uno de los estudiantes, pues, el docente debe tomar en cuenta las

condiciones, aptitudes y actitudes de los estudiantes, para que, en base a esa importante información planificar las estrategias de enseñanza, asimismo, podrá ayudar a que los estudiantes tomen decisiones significativas para su vida.

Sobre este orden de análisis, la toma de decisiones por parte de los jóvenes es considerado un periodo importante y de diversas dudas y cuestionamientos que requieren respuesta en torno a su desarrollo, por lo que, con una intervención adecuada podremos conseguir que los alumnos/as se conozcan más, se valoren más, sean capaz de tomar por sí mismo decisiones que le comprometan, y que lleguen a alcanzar el desarrollo y madurez en cada etapa de su vida. (Navarro Suanes, 2009)

Es un conjunto de representaciones abstractas las misma que se acumulan por la experiencia, a través de observaciones y por la adquisición de conocimientos es la sumatoria de todos esos datos sobre algún tema en general o específico y la debida aplicación de los mismos.

Los niños en la escuela desarrollan las habilidades sociales y establecen las características de su personalidad y carácter; es necesario orientar estos procesos sociales a partir de estrategias que fomenten el autoconocimiento emocional. Descubrir las formas aceptadas por el entorno y la sociedad para enfrentar las situaciones en las que la respuesta emocional es importante para disminuir la violencia física, verbal, gestual en las aulas de clase. Así se pueden desarrollar ambientes emocionalmente sanos que contribuyan a la felicidad de quienes hacen parte de dicho entorno educativo (Pineda Panadero & y Urrego Amezquita, 2017).

1.2.7. La autorregulación

Para Fuente Ruiz (2017), la autorregulación se refiere a la autogeneración de pensamientos, sentimientos y acciones, que las personas utilizamos para conseguir metas,

en una visión tríadica y recíproca. Cuando los estudiantes trabajan en sus tareas, regulan sus factores personales, estableciendo metas, monitoreando y autoevaluando sus progresos, y evaluando su autoeficacia para continuar aprendiendo y crear así un ambiente positivo para ellos.

Desde la mirada de García (S/F) señala que el estudio sobre la regulación constituye una vía de interés y acercamiento a los procesos que encierran un grado mayor de generalidad, que se traducen en importantes competencias para el desempeño de la persona, en este caso, que aprende y que no sólo es expresión de un desarrollo personal, sino del dominio de un conjunto integrado de recursos para conocer y actuar, en síntesis para aprender con calidad. De este modo, se considera esencial para la afiliación a la postura de aprendizaje como categoría social y las acciones para enfrentar el desarrollo humano.

Asimismo, la precitada autora enfatiza el aprende a aprender mediante la construcción de conocimientos propios, saber buscar la información y dar sentido a lo que se aprende, lo que se considera ser alternativas eficaces para el aprendizaje receptivo y memorístico. Por consiguiente, el aprendiz debe ser activo y protagonista de su aprendizaje, donde se forme para capacitarse y participar en el logro de los objetivos propuestos, lo que corresponde a la actitud adecuada en la determinación de procedimientos evaluativos y sus resultados. Es por ello, que la autorregulación cumple un papel fundamental especialmente en la clasificación de los procesos psíquicos que constituyen el desarrollo histórico social, por lo que requiere de condiciones favorables para su formación, estimulados desde la edad temprana de crecimiento (González Valdés, 2012).

En síntesis, es sin dudas, el proceso de autorregulación sumamente complejo; en primer lugar, por los niveles en que se expresa que abarcan su manifestación, tanto como

sistema regulador general de la personalidad, en la regulación del comportamiento o la conducta, así como en la regulación de actividades específicas de la persona; y, en segundo lugar, por el extenso número de procesos y formaciones psicológicas que lo componen y se interrelacionan para su expresión, estructural y funcional.

1.3.El aprendizaje cognitivo

Esta concepción se orienta a los postulados referidos al procesamiento de la información, la cual aparece como un marco comparativo en el ámbito de la psicología con respecto a la crisis paradigmática de los aprendizajes por condicionamiento. Al respecto, surge el cognitivismo como nuevo modelo hegemónico en el campo de la psicología (Caparrós, 1980; Gardner, 1988; Pozo, 1989) citados por (Rivas, 1997).

En base a ello, se responde a la reflexión sobre lo que tiene que trabajar para lograr el aprendizaje, de allí las interrogantes referidas a: ¿Posee errores en sus conocimientos previos?, ¿Son suficientes?, ¿Posee falsas creencias?, ¿Sus capacidades están suficientemente desarrolladas?, aunque la perspectiva cognoscitiva parece reciente, es en realidad, muy antigua porque el análisis de la naturaleza del conocimiento, el valor de la razón y el contenido de la mente se remontan a los antiguos filósofos griegos (Platón, Plotino y otros) mencionados por (Rivas, 1997).

Esta teoría, sostiene que el cognitivismo opera como mediador entre el estímulo y la respuesta, es decir, los procesos puestos en marcha, por el ser que aprende. En tal forma que, el estudiante es un procesador activo mediador entre el estímulo y la respuesta. Por consiguiente, se toma en cuenta que la persona no es una tabula rasa, ya que posee conocimientos previos, valores, creencias, capacidades, prejuicios, entre otros elementos esencialmente humanos.

1.3.1. Inteligencia emocional

La inteligencia emocional es definida como la capacidad de reconocer los propios sentimientos y los ajenos, de auto motivarnos y manejar adecuadamente las emociones en sí mismos y en las interacciones con los demás (Goleman, 2015), involucra el autoconocimiento emocional en cuanto a la habilidad de conocer las emociones propias y las del prójimo. Dicho autoconocimiento sobre los propios sentimientos y emociones, hace más fácil conectarse con los demás (Fernández-Berrocal y Extrema, 2002). Por esta razón, si los niños adquieren herramientas para reconocer sus propias emociones y la manera adecuada para manifestarlas, es posible disminuir las dificultades de convivencia dentro del aula, como lo pueden ser el maltrato o la indiferencia; solo así estaremos contribuyendo al mejoramiento de la calidad de vida de niños y niñas emocionalmente inteligentes.

De acuerdo con los diversos factores que comprende la educación integral, es esencial considerar el clima escolar como un elemento estrechamente vinculado con el aprendizaje de los estudiantes. De este modo, la Red de Escuelas de Aprendizajes (2019) indica que numerosas han sido las investigaciones que sostienen su importancia, tal como describe (Red de Escuelas de Aprendizaje, 2019) quien lo concibe como una cualidad relativamente estable del ambiente escolar, el cual es experimentado por los integrantes y es afectado por sus conductas, las cuales están basadas en las percepciones colectivas de comportamientos en el recinto escolar. De igual forma, la Red de Escuelas de Aprendizajes (2019) señalan que “el clima social está basado en la percepción que tienen los sujetos en función de las relaciones interpersonales establecidas en el ambiente educativo y la interacción entre sus integrantes” (p.11).

Desde este punto conceptual, se puede observar que las distintas interpretaciones que se describen en los enunciados anteriores coinciden en la percepción de conductas

con relación a un ambiente de desempeño educativo, donde tanto los docentes como los estudiantes cohabitan bajo en el escenario del desarrollo de un proceso de enseñanza. En base a esta óptica, es una prioridad generar espacios para la reflexión y propiciar un acercamiento a las distintas alternativas como parte de la enseñanza socioemocional entre docentes y alumnos. De tal forma que se produzca un clima escolar armónico, de trabajo conjunto y cooperativo en beneficio del logro de objetivos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

1.3.2. Beneficios del aprendizaje socioemocional

Los estudios indican que las destrezas sociales y emocionales, como la cooperación y ayudar a otros, son la base del avance personal. Los estudiantes con habilidades sólidas en estas áreas se llevan mejor con sus compañeros, es más probable que se gradúen de bachillerato y que consigan un empleo a tiempo completo (Clark, 2017). Otros beneficios son:

2. Menos sufrimiento emocional
3. Menos incidentes disciplinarios
4. Mayor asistencia escolar
5. Mejores resultados en los exámenes y las calificaciones

El bienestar socioemocional es el proceso de desarrollar y usar habilidades sociales y emocionales. Es el grupo de destrezas que usamos para manejar las emociones, establecer metas, tomar decisiones, llevarnos bien y sentir empatía por los demás. También denominado alfabetización socioemocional (Clark, 2017).

Las personas que cuentan con habilidades socioemocionales desarrolladas están listas para los retos cotidianos presentes es decir con actitud positiva para tomar las mejores decisiones. Estas habilidades se deben desarrollar en personas de temprana edad, desde el preescolar hasta la vida adulta. Las habilidades del aprendizaje socioemocional son la autoconsciencia, el autocontrol, la consciencia social, la forma de relacionarse y la toma de decisiones responsables (ver tabla 2).

Tabla 2: Habilidades del aprendizaje socioemocional

Habilidades	Concepto
Autoconciencia	Que incluye identificar emociones, reconocer fortalezas y necesidades, y desarrollar una mentalidad de crecimiento.
Autocontrol	Que incluye manejar las emociones, controlar los impulsos y establecer metas.
Conciencia social	Que incluye ver las cosas desde la perspectiva de las otras personas, mostrar empatía y apreciar la diversidad
Habilidades para relacionarse	Que incluyen la comunicación, la cooperación y la resolución de conflictos
Toma de decisiones responsables	Que incluye pensar en las consecuencias de nuestros actos

Fuente: (Clark, 2017)
Elaboración propia

Las competencias centrales pueden ser enseñadas de diferentes maneras y entornos. La enseñanza generalmente se enfoca en la inteligencia emocional. El objetivo es enseñar a los estudiantes a que se conozcan y se respeten entre ellos y a los demás, y de esa forma fomentar la tolerancia y la amistad (conducta prosocial) (Clark, 2017).

Implementar el aprendizaje socioemocional en diferentes aulas y a lo largo del día es parte importante de los esfuerzos para mejorar el bienestar estudiantil en toda la escuela. Este énfasis suele implementarse a través de intervenciones y apoyos

conductuales positivos (PBIS, por sus siglas en inglés). Cuando estas intervenciones se enfocan en el bienestar socioemocional del estudiante, pueden ayudar a reducir el acoso y a construir una comunidad. Al respecto, Clark (2017) describe que para el desarrollo de las habilidades del aprendizaje pueden incluirse actividades de acuerdo con los niveles o etapas de estudio, tales como las señaladas a continuación:

- Actividades para el aprendizaje social y emocional
- Actividades para el aprendizaje socioemocional en preescolar
- Actividades para el aprendizaje socioemocional en primaria
- Actividades para el aprendizaje socioemocional en la escuela media
- Actividades para el aprendizaje socioemocional en bachillerato.

La escuela es el primer espacio público de aprendizaje de códigos de vida comunitaria fuera de la familia; probablemente es el espacio en el cual las relaciones humanas allí experimentadas se transforman en modelos de convivencia social. Por lo tanto, si en el contexto escolar se privilegia la transmisión de contenidos en desmedro de las otras dimensiones de la experiencia humana que igualmente se viven en la escuela, no se generarán experiencias de convivencia sanas, enriquecedoras y aportadoras para el desarrollo personal y para una convivencia escolar y social democrática (Ministerio de Educación de Chile, 2003).

1.3.3. Motivación

La motivación es el deseo que se genera hacia un objetivo con el propósito de poder alcanzarlo, mediante estrategias y trabajo (Castillo, 2010). La motivación social está proporcionada por las interacciones entre iguales, o sea el estudiante con sus

compañeros, siendo el factor más relevante, la aceptación o pertenencia al grupo, de quienes recibe una significativa influencia de experiencias que pueden ser visibles u ocultas, conscientes o inconscientes, positivas o negativas (Fernández, 2006).

Sobre este punto, autores como Skinner (1968) citado por (Schunk, 2012), postuló que los estudiantes manifiestan una conducta motivada porque anteriormente fueron reforzados por ella y debido a la presencia de reforzadores eficaces. Las teorías conductuales no distinguen entre la motivación y aprendizaje, sino que utilizan los mismos principios para explicar toda la conducta. Asimismo, inciden las teorías cognitivas las cuales consideran que la motivación y el aprendizaje están relacionados, pero no que sean idénticos. Una persona puede estar motivada y no aprender, o bien, puede aprender sin estar motivada para hacerlo, sin embargo, la motivación ayuda a dirigir la atención e influye en la forma en que se procesa la información. Aunque el reforzamiento motiva a los estudiantes, sus efectos sobre la conducta no son automáticos, sino que dependen de la forma en que los estudiantes lo interpretan.

Sobre estos enunciados, se entiende que la importancia de que tiene la motivación en los niños durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, significa un elemento esencial en la adquisición de conocimientos, puesto que permite al niño inducir su propio aprendizaje, razonar, indagar, explorar y descubrir nuevos aprendizajes.

1.3.4. Rol del docente en el aprendizaje socioemocional

El educador cumple una función primordial en la vida de cada uno de sus estudiantes, ya que su labor no sólo se centra en la transmisión de conocimientos académicos, sino que se convierte en modelo de actitudes personales y emocionales para sus estudiantes. Es así como, se reconoce la labor docente como agente formadora, no sólo en el ámbito académico e intelectual, sino también en el área personal y social.

El papel que juega el personal docente es de suma importancia, pues, al permanecer por extensos periodos en las aulas en interacción con las niñas y los niños, tiene la posibilidad de observar su comportamiento y obtener información muy valiosa, indispensable para potenciar el desarrollo integral de la población estudiantil (Criollo, 2017).

1.4.Inclusión de género

La inclusión de género en distintos ámbitos del acontecer nacional es entendida en el marco de un derecho fundamental, establecido en la Carta Magna ecuatoriana, consagrado en el art. 26, donde señala que la educación es área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008).

En relación a la inclusión de género, el (Ministerio de Educación Ecuador, 2012) (2012) señala que en el ámbito de la organización y manejo en el aula de clases, implica un diseño donde se establezcan las reglas, procedimientos, rutinas y disciplina que asegure un adecuado ambiente de aprendizaje. En este sentido, la organización del espacio es responsabilidad del docente y debe promover un aprendizaje constructivista, por tanto, la selección y desarrollo de los materiales pedagógicos deben estar a disposición en el ambiente de clases. Finalmente es importante que el profesor explicite sus expectativas en torno a los comportamientos de los estudiantes que promuevan un buen clima de clase a través de procesos de inclusión e involucramiento en las actividades que los estudiantes realizan.

1.4.1. Identidad de género

La identidad de género, también conocida como identidad genérica, es la forma en cómo se identifica la persona, si como hombre o como mujer, la forma en que se reconoce a sí misma, basando su conducta y su forma de ser y pensar a ese género con el que se siente identificada, todo esto va indistintamente de su sexo, orientación sexual, edad, nivel socioeconómico, entre otros. Es la conciencia de la persona de sentir pertenencia al sexo masculino o femenino. Una persona puede sentir una identidad de género distinta de sus características fisiológicas innatas (EcuRed, 2019).

1.4.2. Igualdad de género

Según Naciones Unidas (2017), la igualdad de género se refiere a "la igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades de las mujeres y los hombres, y las niñas y los niños" (p.1). Por tanto, el sexo con el que hayamos nacido nunca va a determinar los derechos, oportunidades y responsabilidades que podamos tener a lo largo de nuestra vida. La igualdad de género es por tanto un principio jurídico universal, mientras que la equidad de género introduce además un componente ético para asegurar una igualdad real que de alguna forma compense la desigualdad histórica que el género femenino arrastra en cuanto a representación política o mercado laboral, entre otras. La equidad debe aplicarse en el género tal como se aplica en otros ámbitos, como por ejemplo en el sistema tributario, donde cada persona paga más o menos en función de lo que tiene.

Aunque las cuestiones de género llevan años en la agenda internacional, es un hecho que las mujeres y las niñas, sufren discriminación y violencia por el simple hecho de haber nacido mujer en todo el mundo (García, 2018). El informe de la OCDE (2017) deja claro cuando asegura que ningún país en el mundo, ni siquiera aquellos más igualitarios, han alcanzado aún la igualdad de género.

Con respecto a la brecha de género, Julià (2016) realizó un importante estudio donde menciona algunas investigaciones relacionadas con este tema, en la cual se señala que las escuelas tienen una influencia directa en los resultados de los estudiantes. La eficacia, la composición y el clima de una institución son esenciales para la comprensión de las diferencias entre los resultados escolares, sin embargo, elementos y mecanismos de la escuela explican las disparidades en la brecha de género, tales como la influencia del grupo de iguales, la composición social de la escuela o el clima educativo.

En los últimos años, una amplia gama de estudios muestra que el principal factor determinante son las diferencias de género existentes en las brechas educativas de género con respecto a las habilidades no cognitivas, como la atención, la perseverancia, el deseo de aprender o la capacidad de trabajar de forma independiente. Los niños y niñas que tienen deficiencias en estas habilidades tienden a desarrollar una carrera educativa mucho más baja. (Julia, 2016)

Sobre este escenario educativo, son diversos los motivos donde pueden observarse situaciones favorables o adversas que influyen en la actitud de los estudiantes, especialmente entre los adolescentes que generalmente tienen una tendencia a ser influenciados por grupos de pares en mayor frecuencia que por sus familiares (Ryan, 2000, 2001) citado por (Julia, 2016). En este sentido, los padres pueden tener un peso menor en su influencia en promover la lectura en sus hijos a estas edades que, por ejemplo, ciertos factores derivados del contexto escolar, marcado en gran medida por la composición del alumnado y sus perfiles sociales.

Desde otra perspectiva, los estudios realizados por Goldin, et al. (2006) y Weaver-Hightower (2003) citado por Julia (2016), describen que, durante la década de los noventa, en la mayoría de países, predominaban todavía los estudios que presentaban a las mujeres como las principales damnificadas por el sistema educativo. Algunos de estos

estudios han jugado un papel importante en el desarrollo de la práctica docente dirigida a eliminar los procesos nocivos para la educación de las mujeres. Pero a partir de la segunda mitad de los años 90, los resultados educativos del género masculino comenzaron a cuestionarse por primera vez.

Las diferencias de género tienen incidencia en el desarrollo de un adecuado clima escolar (Bettinger y Long, 2005). Julià (2016) ha señalado que la interacción entre la escuela y el entorno han adquirido cierta relevancia en los últimos años, de allí que se determina que el rol del docente es fundamental para explicar la brecha entre niños y niñas, pues el profesor puede influir en la forma como se agrupan los niños y niñas en el ambiente de clases y las expectativas que pueden lograrse en sus estudiantes.

Otra investigación, realizada por Legewie y DiPetre (2012) enfatiza la influencia del clima escolar y la composición social en el ámbito escolar, por consiguiente, infiere en la percepción de la masculinidad en la cultura del grupo de iguales, lo cual fomenta o inhibe el desarrollo de las actitudes y comportamientos anti-escolares entre los varones. En cambio, los grupos de iguales no tienen un efecto tan significativo en las niñas. Como consecuencia, los niños son más sensibles a los recursos y el clima escolar que las niñas, ya sea de forma positiva o negativa (Julia, 2016). Dentro del clima social escolar, se observan choques entre niños, es decir, conflictos, a raíz de que unos puedan sentirse superiores a otros, entre ellos, se observa, rechazo, o discriminación por género o a los niños que poseen bajo o poco desarrollo en las áreas socioemocionales y cognitivas.

El desarrollo socioemocional en los niños, jóvenes y adultos, tiene gran importancia, ya que, a raíz de ello, se observa un buen desenvolvimiento con el resto por parte de las personas, tienen a cambio un buen trato, permitiendo así la satisfacción y por ende el bienestar de los mismos, motivándolos a seguir socializando con el resto y en un clima escolar favorable para el aprendizaje.

1.4.3. Justicia/equidad

El término justicia proviene del latín iustitia, término que a su vez proviene de ius "derecho" que significa lo justo (Barrientos, 2018). La justicia tiene un valor determinado por la comunidad. Surgió de la necesidad de mantener la armonía entre sus integrantes. Se trata de un conjunto de pautas y criterios establecidos en un marco adecuado para asegurar las relaciones entre personas e instituciones. Tiene la facultad de autorizar, prohibir y permitir acciones en las interacciones entre individuos e instituciones (Chrinos, 2018).

La palabra equidad proviene del latín *aequitas*, la cual proviene de *aequus*, cuyo significado es "igual". Consiste en tratar a todos por igual (Uscatescu, 2000). Se trata de una cualidad o disposición de ánimo que provoca a cada persona a ofrecer a otros lo que merece sin excederse ni disminuirlo. Está relacionado con la justicia, pues también define la imparcialidad en el reparto de la misma (Chrinos, 2018).

En este orden de ideas, existen investigaciones que relacionan la igualdad y la equidad con el razonamiento moral en estrecha vinculación con el desarrollo cognitivo y emocional de los niños. Tal como lo señala Woolfolk (2002), en su libro de psicología evolutiva donde refiere que el pensamiento abstracto se vuelve cada vez más importante en las etapas más elevadas del desarrollo moral, conforme los niños pasan de decisiones basadas en reglas absolutas a decisiones fundadas en principios abstractos, como son la justicia, la compasión. Al respecto, la capacidad de entender la perspectiva de otros individuos, de juzgar o imaginar alternativas de leyes y reglas también aparecen en los juicios que pueden desarrollar en etapas superiores de su crecimiento.

De igual modo, en la vida cotidiana el hecho de tomar decisiones morales implica algo más que razonar, en tanto que las emociones, metas en las competencias, las

relaciones y consideraciones prácticas influyen en dichas decisiones. En base a ello, (Carpendale, 2000) enfatizó el razonamiento cognoscitivo sobre la moralidad, sin embargo, relegó otros aspectos como el carácter y la virtud como mecanismo para resolver problemas morales cotidianos (Woolfolk, 2002).

De acuerdo con ello, se entiende que el proceso de crecimiento implica distintas etapas de razonamiento, donde el niño adquiere principios que lo acompañan a lo largo de su vida, entre ellos se pueden mencionar la justicia y la equidad como bases de razonamiento sobre los derechos equitativos entre los niños y las niñas desde su temprana edad.

Por otro lado, desde la mirada de (García, 2012) la educación entendida desde la perspectiva de la equidad de género que se circunscribe a la ciudadanía democrática requiere de la participación integral y en condiciones de igualdad de todos y todas. Por tanto, el papel de la enseñanza adquiere una responsabilidad crucial como herramienta de capacitación de los niños y niñas que serán los hombres y mujeres de mañana.

Asimismo, (Araya, 2004; Colás y Jiménez, 2006) citados por Azorín (2014, pág. 02) sostienen que la escuela es un enclave privilegiado que debiera ser aprovechado para la creación de una conciencia crítica basada en la equidad y no en la desigualdad. Desde esta perspectiva, se presupone inexorable la valoración de las actitudes hacia la igualdad y la justicia que presentan los docentes como principales agentes transmisores de valores en el ámbito escolar y su incidencia en diferentes facetas de la vida entre ellas, la dimensión sociocultural, relacional y personal del ser humano.

Cabe mencionar que, Piaget (1971) mencionado por Barreiro (2009) identificó dos modos de entender la justicia señaladas como redistributiva y distributiva. La primera se refiere a la moral heterónoma, la cual es inseparable de la idea de sanción y es concebida como la más antigua, porque es la que presenta una mayor cantidad de

elementos que se abandonarán con el desarrollo, aunque ambas nociones pueden coexistir. Mientras que la segunda trata sobre la igualdad entre los individuos implicados en una distribución, algo que solo es posible para el pensamiento moral autónomo, que permite considerar los intereses de otros y coordinarlos con los propios, es decir, cooperar.

Sobre estos planteamientos, es importante sintetizar que la justicia y la equidad se fundamentan en los juicios que establecen las personas sobre los elementos de su entorno, que bien pueden emerger desde su propia moral y principios que devienen desde la base del hogar, implicando con ello, su cultura, el ambiente y por tanto el mismo ámbito escolar. De allí que, la mediación del docente en el desarrollo de los aprendizajes ha de ser comprensivo y flexible con los comportamientos que presentan sus estudiantes, con la finalidad de intervenir y lograr un equilibrio en las relaciones interpersonales entre niños y niñas en igualdad de condiciones.

1.4.4. La niñez y sus derechos

La Niñez es la tercera etapa del desarrollo del ser humano. Es posterior a la infancia y precede a la adolescencia. Normalmente esta etapa del crecimiento de la vida humana se sitúa entre los 6 y 12 años. Coincide con la escolarización o ingreso del niño en la escuela, lo que significa la convivencia con otros seres humanos de su misma edad y, por lo tanto, iguales en derechos, deberes y requerimientos de atención (Desarrollo Humano, 2016).

A través de los juegos el niño estudia, desarrolla y adquiere múltiples capacidades que le ayudarán en la vida como el sentido del deber, el respeto al derecho ajeno, el amor propio, entre otros. También en esta etapa del crecimiento se desarrolla su pensamiento lógico, aprendiendo a controlar la imaginación desbordante que impera en la infancia. El

niño se vuelve más objetivo, siendo ya capaz de ver la realidad, tal como esta es y no como se la imaginaba (Desarrollo Humano, 2016).

Características de la etapa de la niñez:

- El contacto con otros niños influye en su proceso de socialización y en la adquisición de capacidades de relación con otros seres humanos.
- El niño desarrolla capacidades cognoscitivas como la percepción, memoria y el razonamiento.
- También se desarrolla su pensamiento lógico y su capacidad de distinguir entre realidad e imaginación (Desarrollo Humano, 2016).

En 1954 el mundo prometió a los niños la protección de sus derechos a la supervivencia, a aprender y crecer, para alcanzar su máximo potencial (Espín, 2014). Los niños, por su corta edad y al estar en proceso de crecimiento, no cuentan con los medios ni las herramientas necesarias para protegerse. En este sentido, la Declaración de los Derechos del Niño, que en un principio no tenía legalmente carácter vinculante, no era suficiente para proteger los Derechos de la Infancia. Sin embargo, tras diez años de negociaciones con los gobiernos de todo el mundo, líderes religiosos, ONGs, y otras instituciones, se acordó el texto final de la Convención sobre los Derechos del Niño, cuyo cumplimiento hoy es obligatorio para todos los países que la han firmado y que recoge entre otros, estos Derechos de la Infancia (Espín, 2014):

A continuación, se resumen los derechos fundamentales del Niño

- Derecho a la vida. Todo niño tiene derecho a la vida y a que se garantice su supervivencia y desarrollo. Es decir que, todo niño tiene derecho a vivir y a hacerlo en condiciones óptimas.

- Derecho a la salud. Los niños tienen derecho a disfrutar del más alto nivel posible de salud y a tener acceso a servicios médicos y de rehabilitación, con especial atención en aquellos relacionados con la atención primaria de salud, cuidados preventivos y disminución de la mortalidad infantil.
- Derecho a la protección. Los niños tienen derecho a vivir en un contexto seguro y protegido que preserve su bienestar.
- Derecho a la educación. Todo niño tiene derecho a recibir una educación (educación primaria gratuita y obligatoria) y disfrutar de una vida social.
- Derecho a la identidad. Todo niño tiene derecho a tener una identidad, es decir, un nombre, apellido y una nacionalidad. Igualmente, tienen derecho a saber quiénes son sus padres. El derecho a la identidad, a su vez, representa el reconocimiento oficial de su existencia y de sus derechos.
- Derecho a una información de calidad. Los medios de comunicación social desempeñan un papel importante en la difusión de información destinada a los niños, siempre con el fin de promover sus derechos (Espín, 2014).

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Objetivo General

Analizar el clima social escolar y la inclusión de género entre los estudiantes de sexto y séptimo año de educación básica media en la Unidad Educativa Milenio Sayausi -Cuenca en el año 2018

2.2.Objetivos Específicos

- Describir las percepciones de los alumnos, diferenciados por género, sobre la relación profesor-alumno.
- Determinar la paridad en la percepción de justicia de los alumnos, diferenciada por género.
- Describir las percepciones de los alumnos sobre la relación con sus pares del mismo sexo y del otro sexo.
- Describir las percepciones de los alumnos, diferenciados por género, sobre las condiciones físicas brindadas por la institución.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

¿De qué manera el clima social escolar influye en la inclusión de género en los estudiantes del sexto y séptimo año de educación básica media de la Unidad Educativa del Milenio Sayausi-Cuenca?

¿Cuál es la percepción de los estudiantes respecto a la diferenciación por género en la relación profesor – alumno?

¿De qué manera es el trato del profesor hacía los estudiantes de la Unidad Educativa del Milenio Sayausi-Cuenca?

¿Cuál es la precepción de los estudiantes sobre la relación con sus compañeros de grado?

¿Cuál es la percepción de los estudiantes respecto a la infraestructura de la institución educativa?

DISEÑO Y METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Para dar respuesta a las preguntas de investigación, se hará un estudio descriptivo y comprobación de hipótesis. Se describirán las percepciones que existen entre los estudiantes de sexto y séptimo año de educación básica media de la Unidad Educativa del Milenio Sayausi –Cuenca de acuerdo a su relación con profesores y su espacio de estudio o clima laboral, a través de análisis estadístico descriptivo con enfoque cuantitativo y haciendo uso de una encuesta como herramienta de investigación. También se intenta conocer por medio de comprobación de hipótesis, comparando medias para muestras independientes si existe inclusión de género en los estudiantes de sexto y séptimo año de educación básica media de la Unidad Educativa del Milenio Sayausi –Cuenca. Para ello se plantean la hipótesis principal y la hipótesis nula son como sigue:

H_0: El clima social escolar no influye en la inclusión de género de los estudiantes de sexto y séptimo año de educación básica media de la Unidad Educativa del Milenio Sayausi-Cuenca.

H_1: El clima social escolar influye en la inclusión de género de los estudiantes de sexto y séptimo año de educación básica media de la Unidad Educativa del Milenio Sayausi-Cuenca.

3.1.Enfoque y tipo de investigación

La investigación se realiza con un enfoque cuantitativo, porque ayuda a que el investigador realice un análisis numérico de los datos obtenidos durante la investigación o un proceso en particular. Además, la recolección de datos se basa en instrumentos estandarizados siendo un informe para todos los casos. Los datos se obtienen a través de una investigación bibliográfica para empapar al investigador con información acerca del

problema de estudio. Así mismo, a través de una interacción directa del investigador con el entorno del problema permitirá levantar información primaria.

Se utiliza un instrumento que ha demostrado ser válido y confiable en estudios previos (Aarón & Milicic, 2011), que en este caso es la encuesta. Las preguntas, ítems o indicadores utilizados son específicos con posibilidades de respuesta o categorías predeterminadas.

Enfoque cuantitativo: esto se debe a que se toman en cuenta los resultados obtenidos a través del instrumento utilizado, esto se debe a que se realiza un conteo de los datos obtenidos para poder tener un resultado final y obtener los datos más importantes, y poder obtener un análisis.

En este aspecto Fernández y Díaz (2006) mencionan que:

> "La investigación cuantitativa es una forma estructurada de recopilar y analizar datos obtenidos de distintas fuentes. Además, implica el uso de herramientas informáticas, estadísticas, y matemáticas para obtener resultados. Es concluyente en su propósito ya que trata de cuantificar el problema mediante la búsqueda de resultados proyectables a una población mayor. Es totalmente contraria a la investigación cualitativa" (pág. 4)

Alcance descriptivo: este permite realizar un estudio profundo de la investigación, conociendo a fondo los datos que se obtienen en el desarrollo de la misma, y logrando así un estudio eficaz y correcto.

Referente a este tipo de alcance Van Dalen y Meyer (2015), mencionan que:

> "La investigación descriptiva se encarga de puntualizar las características de la población que está estudiando. Esta metodología se

> centra más en el "qué", en lugar del "por qué" del sujeto de investigación. En otras palabras, su objetivo es describir la naturaleza de un segmento demográfico, sin centrarse en las razones por las que se produce un determinado fenómeno. Es decir, "describe" el tema de investigación, sin cubrir "por qué" ocurre" (p.95).

Tipo no experimental: Ya que no se manipularon las variables, por lo tanto, se observaron los fenómenos en su ambiente real.

De acuerdo con Pérez (2016), la investigación no experimental es:

> "La que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de investigación donde no hacemos variar intencionadamente las variables independientes. Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos" (Pérez, 2016, p.120).

Tipo transaccional (transversal): Se analizó el nivel de las variables en un momento dado, desde el mes de octubre del 2018 hasta el mes de diciembre de 2019.

Según Raffino (2019), en las investigaciones de diseño transversal se aborda un estado de la cuestión en la materia, es decir, se recopilan datos a partir de un momento único, con el fin de describir las variables presentes y analizar su incidencia o su responsabilidad en lo acontecido en la investigación. Esto significa emplear indicadores descriptivos (miden o describen una variable o factor) y causales (ofrecen explicaciones respecto a los indicadores).

Investigación de campo: se le denomina al estudio real y presencial que se realiza para la obtención de datos, la cual fue aplicada dentro de la unidad educativa del Milenio Sayausi-Cuenca**.**

De acuerdo a lo descrito por Arias (2006)

> La investigación de campo es aquella que consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna, es decir, el investigador obtiene la información, pero no altera las condiciones existentes. De allí su carácter de investigación no experimental. (pág. 31)

3.2.Población y muestra

Población

La población objeto de este estudio está constituida por todos los estudiantes de sexto y séptimo año de educación básica media de la Unidad Educativa del Milenio Sayausi – Cuenca. Estos suman un total de 160 estudiantes, con un promedio de 40 estudiantes por curso y paralelo, es decir, sexto y séptimo paralelo “A” y paralelo “B”

Muestra

Para el cálculo de la muestra se utilizó la fórmula de muestreo considerando una población finita.

$$n = \frac{N \times Z_a^2 \times p \times q}{d^2 \times (N-1) + Z_a^2 \times p \times q}$$

Por lo general, dicha fórmula emplea el 5% de margen de error y un 95% de confianza. Sin embargo, debido a la falta de tiempo para que los estudiantes llenen las encuestas planteadas debido al cronograma académico, se ha trabajado con una muestra a conveniencia, donde los encuestados se encuentran en un lugar y tiempo determinado, como consecuencia, únicamente 100 estudiantes disponían del tiempo para llenar la encuesta.

3.3.Técnicas de recolección de datos y análisis

La técnica que se utilizó fue una adaptación de la encuesta desarrollada por Arón y Milicic (1999) denominada *"Escala de Clima Social en la sala de clases (ECLIS)"*. Dicho instrumento analizó las percepciones de los alumnos de educación básica superior y bachillerato sobre la relación profesor-alumno, la relación con sus pares del mismo sexo y del otro sexo, de las condiciones físicas de su centro de estudios y las actividades extracurriculares que reciben.

De acuerdo a lo anterior, Cuenca (2015) en su estudio titulado Clima social escolar en estudiantes de séptimo de educación general de básica, considera la proyección del ambiente escolar, percibido dentro de la institución educativa, regido por las interacciones dadas entre estudiante-estudiante y profesor-estudiante, y por la capacidad intelectual que poseen sus integrantes para la resolución de conflictos sin llegar a la violencia entre pares, ni al abuso de poder

Adicionalmente, Millic y Neva (2012) en su estudio de validación de la prueba trabajó con una muestra total de 328 escolares (166 niñas y 161 niños) pertenecientes a 6 escuelas públicas de la Región Metropolitana. La recolección de casos se hizo por medio de muestreo por conglomerados, incluyendo alumnos de grados: quinto (N = 110, 33.5%),

sexto (N = 80, 24.4%), séptimo (N = 115, 35.1%) y octavo de Básica (N = 23, 7%). Al analizar la confiabilidad de las escalas del test se registran niveles aceptables tanto para la evaluación global como para cada una de las escalas, con coeficientes alfa entre 0.63 y 0.89.

Al analizar las correlaciones inter-escalas se ve que los puntajes muestran correlaciones coherentes con lo esperado, estableciéndose asociaciones positivas estadísticamente significativas entre las dimensiones de evaluación de las condiciones físicas del colegio, la relación entre pares, la relación con los profesores y la evaluación general (0.27 [menor que o igual a] r [menor que o igual a] 0.53).

Con base a los estudios realizados previamente se tiene que la aplicación de esta herramienta, permitirá determinar el clima social escolar entre los estudiantes y las personas que le rodean en el entorno en el que desarrolla sus actividades educativas, en este caso, el colegio ya que como se ha observado en los estudios anteriores se puede obtener resultados consistentes al aplicar esta herramienta para determinar la percepción de la relación entre el profesor alumno, compañeros y la infraestructura del colegio.

3.4.Variables de estudio

En cuanto a las variables de estudio se han identificado, como variable dependiente, el clima social escolar e inclusión de género; y como variable independiente a las percepciones de los estudiantes, ya que el clima escolar que se produzca dentro de la institución educativa y las relaciones sociales entre estudiantes, docentes y compañeros depende las percepciones que se haga de cada uno de estos factores.

3.5.Operacionalización de las Variables

Tabla 3 Operacionalización de las Variables

Variables	Conceptualización	Operacionalización	Indicadores y Dimensiones	Escala - Valores	Muestra	Técnica o Herramientas
El clima social escolar e inclusión de Género	El clima social es el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución (Cortez, 2016). La inclusión de género es la acción de lograr la igualdad entre hombres y mujeres (Kerr, 2015).	Medición en función de la reacción de los estudiantes con respecto a cuatro áreas distintas: Relación con los profesores, compañeros, la satisfacción de escuela como institución y la satisfacción con la infraestructura de la institución.	Dimensiones del Cuestionario y número de ítems: Profesores (22 ítems) Compañeros (12 ítems) Los lugares (10 ítems) Colegio (27 ítems)	Escala del Cuestionario: Profesores 1= Todos 2= La mayoría 3= Pocos 4= Ninguno Compañeros e Infraestructura: 1= Siempre 2= Casi siempre 3= Pocas veces 4=Nunca	100 estudiantes de sexto y séptimo año de educación básica media de la Unidad Educativa del Milenio Sayausi-Cuenca	Cuestionario: Indicadores adaptados para inclusión (Aron, Milicic, & Armijo, 2012)
Percepción de los estudiantes	La percepción es el proceso que permite conocer el mundo, es decir es el proceso cerebral que se encarga de dar forma y sentido a los diferentes estímulos que llegan a la mente a través de los sentidos (Rivadeneira, 2018).	Medición en función de las características y comportamientos de los estudiantes	Factores personales: Género, Año cursando, ambiente social educativo	Preguntas cerradas	101 estudiantes de sexto y séptimo año de educación básica media de la Unidad Educativa del Milenio Sayausi-Cuenca	Cuestionario sobre información personal y académica

Elaboración propia

3.6.Instrumentos y procedimientos

El instrumento seleccionado es el cuestionario denominado: *Escala de Clima Social en la sala de clases (ECLIS)* por (Arón y Milicic,2000).

Esta escala de percepción de los estudiantes acerca del clima social en sala de clases consta de 82 ítems, que están organizados en cuatro subescalas orientadas a evaluar la percepción de fortalezas y debilidades en relación con 4 áreas distintas:

- Sus profesores (30 ítems).
- Sus compañeros (15 ítems).
- La percepción y satisfacción de la escuela como institución (10 ítems).
- La satisfacción con la infraestructura (27 ítems).

Esta herramienta fue utilizada en una prueba piloto con un total de 25 estudiantes en el mes de agosto del 2019. Esta prueba permitió evaluar el nivel de adaptabilidad de la herramienta para la presente investigación, encontrándose idónea para este cometido.

A partir de la prueba piloto, se adaptó la encuesta para mejor entendimiento de los estudiantes, quedando un total de 71 ítems, distribuidos de la siguiente manera:

- Sus profesores (22 ítems).
- Sus compañeros (12 ítems).
- La percepción y satisfacción de la escuela como institución (10 ítems).
- La satisfacción con la infraestructura de la Unidad Educativa del Milenio Sayausi (27 ítems).

Cabe recalcar que, para aplicar el instrumento, fue necesario pedir la colaboración a docentes de los cursos de estudio ya que no se recogieron todos los datos el mismo día por la poca disponibilidad de tiempo por parte de los estudiantes. Por último, los estudiantes respondieron a las preguntas de manera individual en la hora de clases para evitar el incremento de error debido a la socialización de las preguntas entre compañeros. El tiempo para responder las preguntas del instrumento fue de 30 minutos debido al gran número de ítem que poseía la encuesta.

Para cada ítem, el estudiante respondió de acuerdo al nivel de percepción que tiene las relaciones entre docentes y alumnos y entre compañeros de clase. Para responder a las preguntas se indicó que debía elegirse el grado en que la afirmación hecha se aplica en cada área evaluada, en 4 categorías**:**

- Al referirse a los profesores: Todos, la mayoría, pocos o ninguno,
- Al referirse a la relación son sus compañeros: Siempre, casi siempre, pocas veces o nunca. Adicionalmente, se generó una subescala en la dimensión "Compañeros", para evaluar la percepción de violencia escolar que apunta a posible detección de rasgos de bullying en el ambiente escolar.
- Al referirse a la infraestructura se mide la confiabilidad y validez del instrumento de acuerdo a la siguiente escala: Siempre, casi siempre, pocas veces o nunca. Para otros ítems: Muy de acuerdo, de acuerdo, no tan de acuerdo y nunca, al referirse a la escuela como institución.

3.7.Recursos

Los recursos que se ha utilizado a lo largo de la investigación han sido recursos tanto humanos como materiales.

Tabla 4. Recursos

Recursos Humanos	Recursos Materiales
Estudiantes de sexto año de educación básica media.	Escala de Clima Social en la sala de clases (ECLIS) (Arón y Milicic,2000)
Estudiantes de séptimo año de educación básica media.	Esferos, lápices.

Elaboración propia

3.8.Análisis de datos

Para lograr la descripción de los datos, éstos serán analizados con procedimientos no paramétricos basados en el rango, la media, al igual que los métodos de distribución tales como tabulaciones, frecuencias, tablas de contingencia y el estadístico de chi-cuadrado para someter a prueba las hipótesis planteadas utilizando el programa estadístico SPSS-25.

3.9.Calendario de Actividades

ACTIVIDAD	**MESES**					
	OCT	**NOV**	**DIC**	**ENE**	**FEB**	**MAR**
Elección del tema	**X**					
Definición del problema	**X**					
Elaboración del Proyecto		**X**				
Corrección del Proyecto		**X**				
Aprobación del Proyecto			**X**			
Desarrollo			**X**	**X**	**X**	
Revisión bibliográfica					**X**	
Aprobación						**X**
Fecha de defense						**X**

Elaboración propia

RESULTADOS

4.1.Análisis e interpretación de resultados

Datos personales

Género

A través de la aplicación de la herramienta cuantitativa, se logró responder cada uno de los objetivos planteados dentro del estudio, es decir, describir la percepción del clima social escolar de los alumnos de educación básica media, en cuanto a la relación con el profesor, sobre sus compañeros y sobre las condiciones físicas provistas por la institución. A partir de la muestra seleccionada de 100 alumnos, el 64% fueron niñas y 36% fueron niños, todos dentro de un rango de edad de 10 a 12 años.

Tabla 5 Género

Género

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Femenino	64	64,0	64,0	64,0
	Masculino	36	36,0	36,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario

Edad

Mediante los datos analizados, se identificó que del total de estudiantes encuestados de la Unidad Educativa del Milenio Sayausi-Cuenca, el 47% tienen 10 años, el 38%están en los 11 años, y solo el 15% tienen 12 años.

Tabla 6 Edad

Edad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	10 años	47	47,0	47,0	47,0
	11 años	38	38,0	38,0	85,0
	12 años	15	15,0	15,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario

Grado

Mediante el análisis de los datos obtenidos se identificó que, del total de los estudiantes encuestados, el 29% corresponden al sexto año paralelo “B”, el, el 24% corresponden al sexto año paralelo “A”, el 26% corresponden al séptimo año paralelo “A” y, el 21% corresponden al séptimo año paralelo “B”.

Tabla 7 Grado

Grado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	6to A	24	24,0	24,0	24,0
	6to B	29	29,0	29,0	53,0
	7mo A	26	26,0	26,0	79,0
	7mo B	21	21,0	21,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario

RELACIÓN CON PROFESORES

Con el fin de evaluar la percepción sobre la relación de los alumnos con sus profesores, Se presentan los resultados de la primera sección de la encuesta aplicada que contenía 22 ítems reflejando la empatía, justicia y motivación.

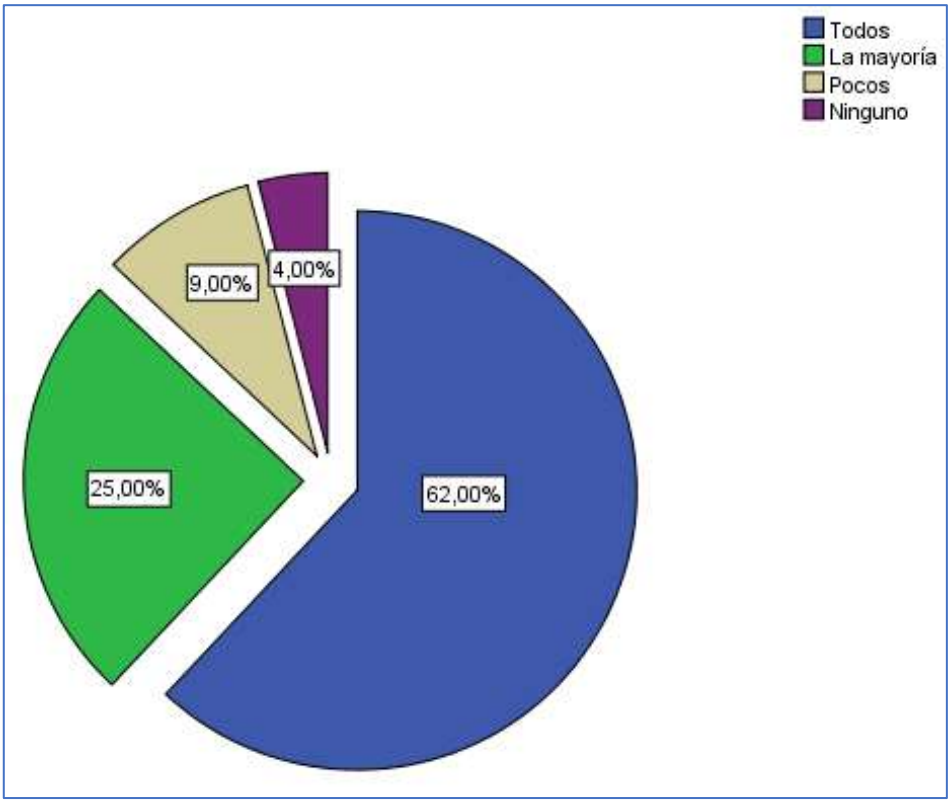

Figura 1. Percepción de recibir trato igualitario.

A través de la herramienta aplicada, se pudo recolectar datos importantes para el desarrollo del estudio, en la primera pregunta, se determinó principalmente la igualdad que muestran los profesores hacia los estudiantes, donde el 62% de los encuestados indicaron que todos son tratados por igual.

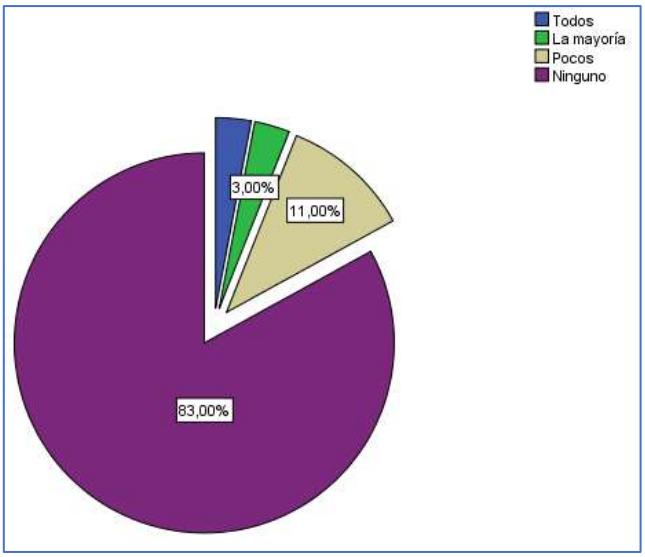

Figura 2. Percepción de ser calificados con notas injustas.

En el caso de la pregunta número dos, la cual es aplicada con el fin de determinar la percepción acerca de calificaciones injustas, se observa que gran parte de los estudiantes indicaron que ninguno de los profesores es injusto para poner notas (83%), en el cual, el 11% señaló que pocos docentes registran notas injustamente, el 3% aseguró que la mayoría lo hace y el otro 3% manifestó que todos presentan injusticias al momento de otorgar las calificaciones.

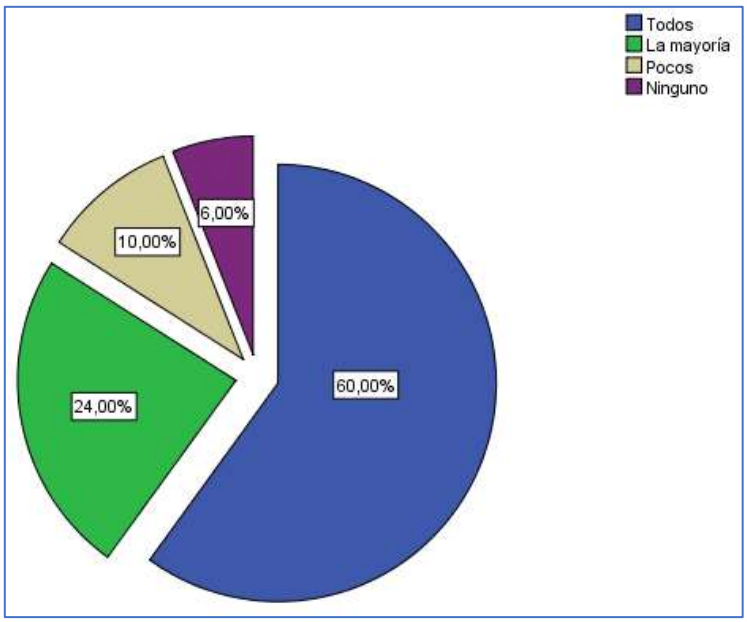

Figura 3. Aceptación de opiniones

A través de la encuesta aplicada, se observa que los profesores permiten en su mayoría, que los estudiantes presenten pensamientos y opiniones diferentes, donde entre las opciones a, b, y c, (todos, la mayoría y pocos) se observa un total de 94%.

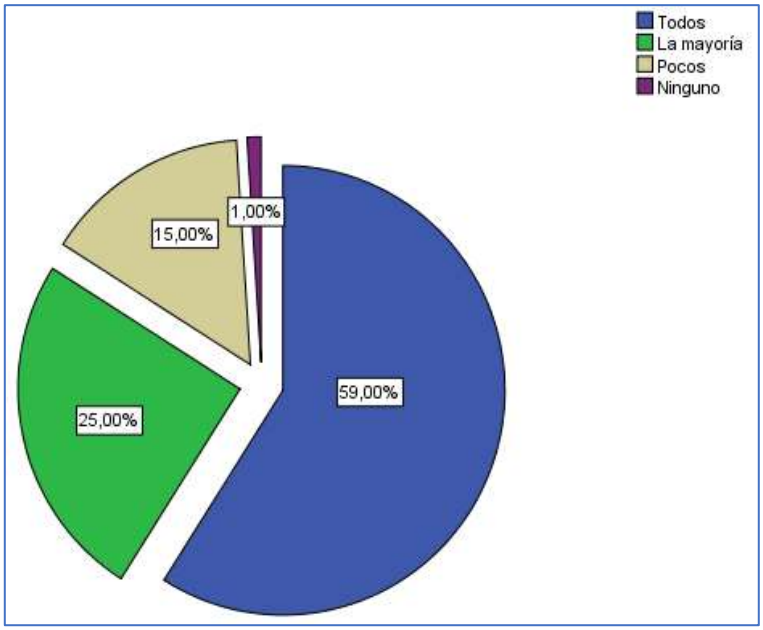

Figura 4. Reconocimiento del buen desempeño de los estudiantes.

Según las respuestas obtenidas por los estudiantes, se observa que casi todos los profesores brindan reconocimiento cuando los estudiantes realizan las actividades de forma correcta. Lo expresado por los estudiantes se determinó que solo el 1% de los profesores no toman en cuenta ni reconocen los logros de los estudiantes.

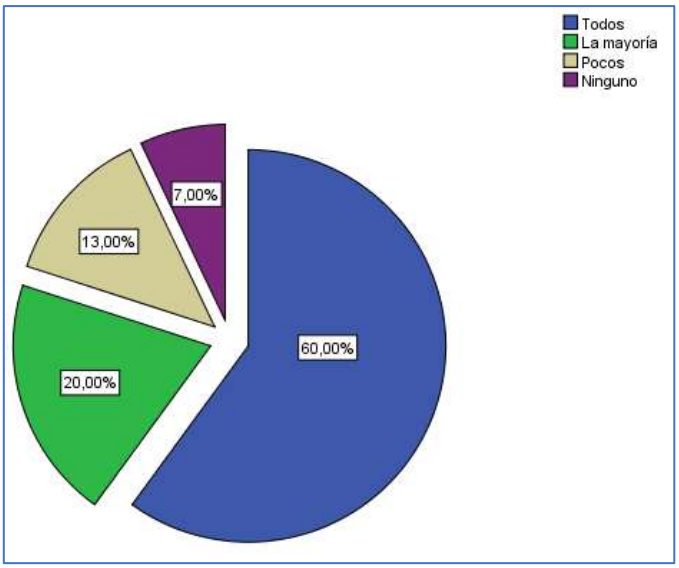

Figura 5. Nueva oportunidad cuando se equivocan

A su vez, los encuestados dieron a conocer que los profesores dan nuevas oportunidades a los estudiantes, en el cual se observó que el 93% de los estudiantes consideran que tienen oportunidad de remediar su error.

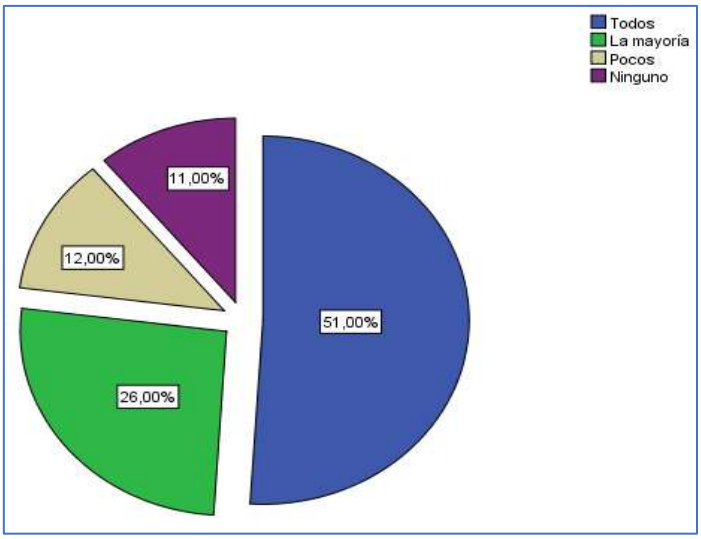

Figura 6. Preparación para dar clases

De acuerdo a los resultados, el 11% de los encuestados considera que los docentes carecen de una preparación previa, un 12% percibe que son pocos los maestros que planifican sus clases, seguido de un 26% que indica que los profesores se preparan con antelación y finalmente, para un 51% todos los docentes se preparan previo a clases.

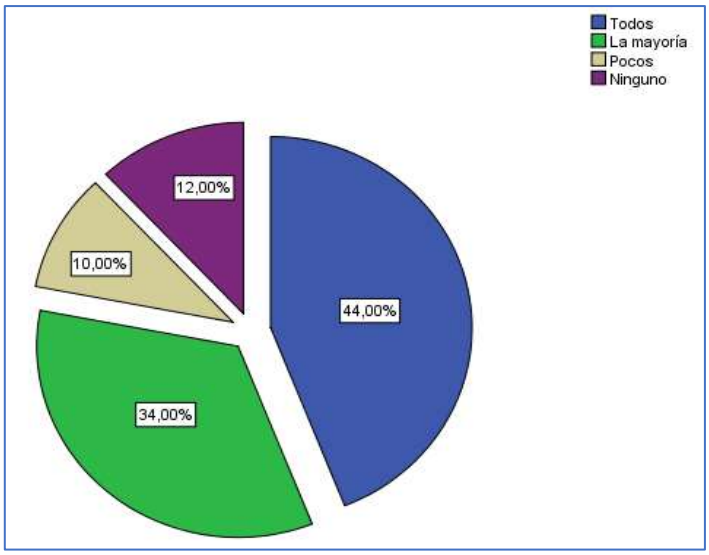

Figura 7. Realización de actividades para que participen los estudiantes

Según el instrumento utilizado, se observó que, para el 12% de los encuestados ningún maestro ejecuta actividades que involucre a los alumnos, mientras que para el 10% son pocos quienes lo realizan. Asimismo, el 34% afirma que la mayoría de los profesores desarrollan actividades que procuran la participación de los estudiantes, situación que se complementa con el 44% de encuestados que apoyaron lo mencionado.

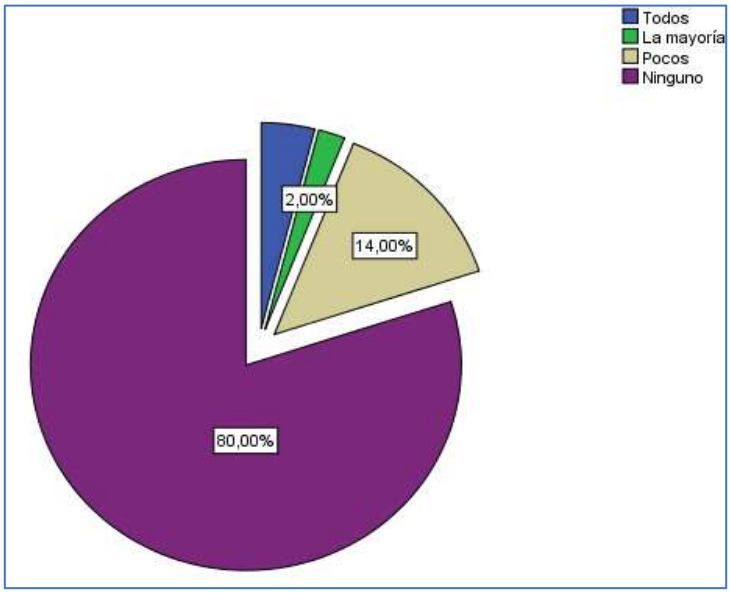

Figura 8. Castigos injustos

Por otra parte, se observa una buena referencia para los profesores, ya que la gran cantidad de estudiantes (80%) indican que los profesores no castigan injustamente, pero de igual forma se observa que el otro 20% posiblemente castigue de forma injusta.

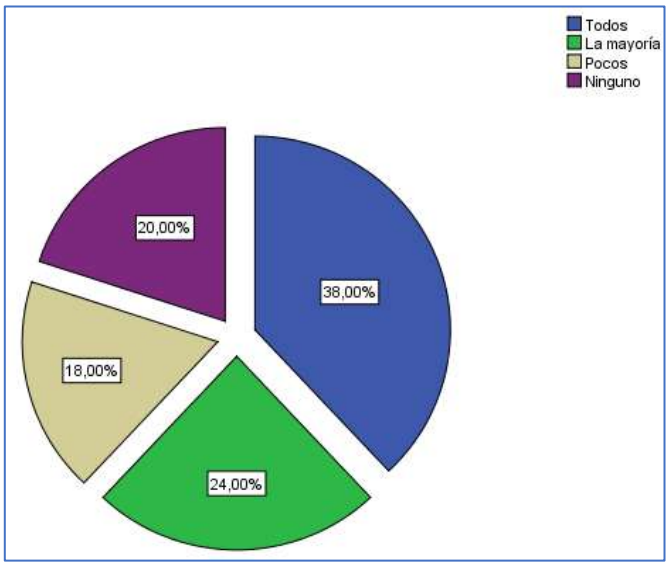

Figura 9. Dan posibilidades de conversar sobre temas que nos interesan (sexualidad, drogas, actualidad)

En la pregunta N°13, se observa un poco de paridad, ya que según lo que expresaron los estudiantes, no todos los profesores permiten conversar de temas "interesantes para los estudiantes", de tal forma que es necesario que esto sea tomado más en cuenta para poder mostrarles a ellos de manera correcta los diversos temas

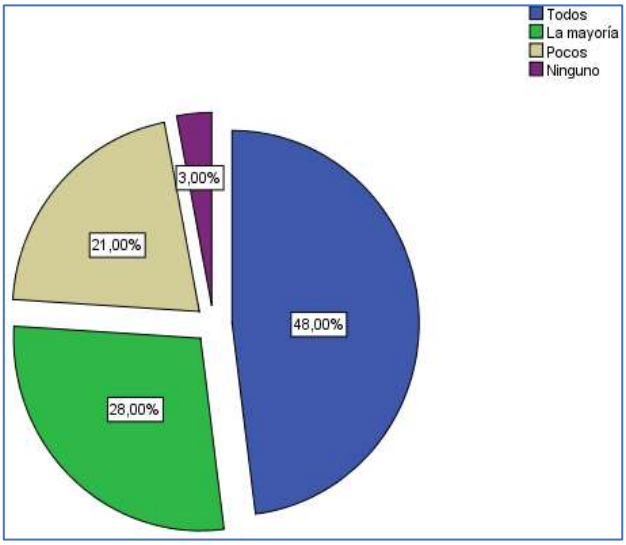

Figura 10. Facilidad para prestar atención en clases

Lo estudiantes expresaron que no a todos los profesores es fácil prestarles atención, ya que, según ellos, es importante que apliquen estrategias llamativas, para centrar su atención en las asignaturas impartidas.

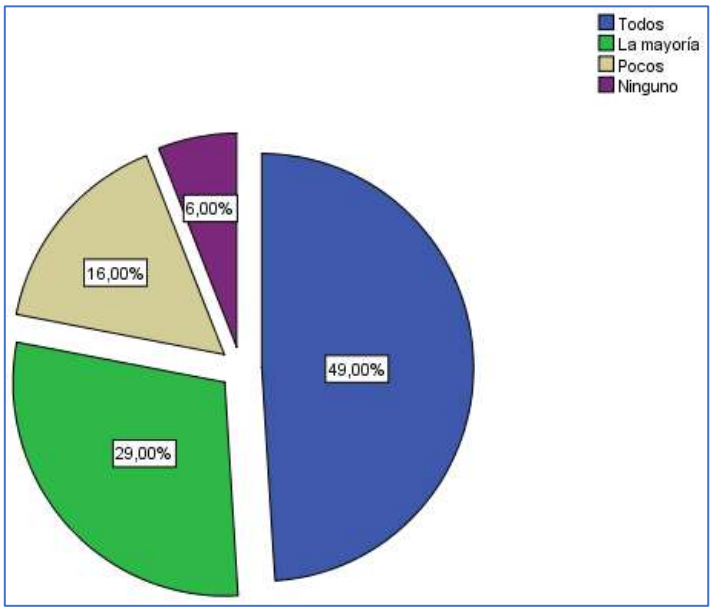

Figura 11. Planteamiento de actividades originales

A su vez, el 49% de los estudiantes indicaron que todos los profesores plantean actividades originales dentro del aula, observando de esa misma manera que gran cantidad de profesores no lo hacen.

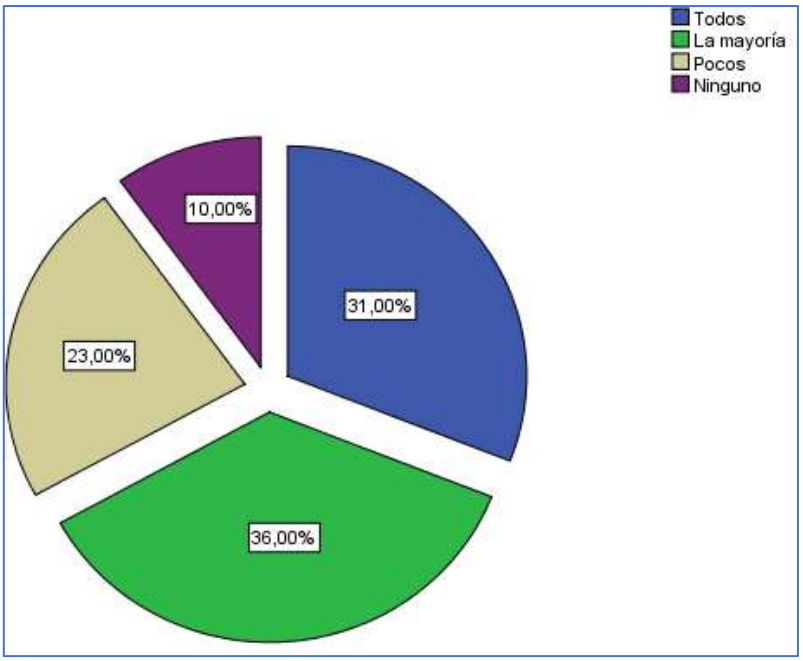

Figura 12. Darse cuenta cuando el estudiante se encuentra en problemas

En lo referente a que, si los docentes notan que el alumno tiene problemas, el 10% afirmó que ninguno lo percibe, el 23% que son pocos los que sí lo hacen, el 31% que son la mayoría y el 36 % indicó que todos los maestros caen en cuenta de la situación.

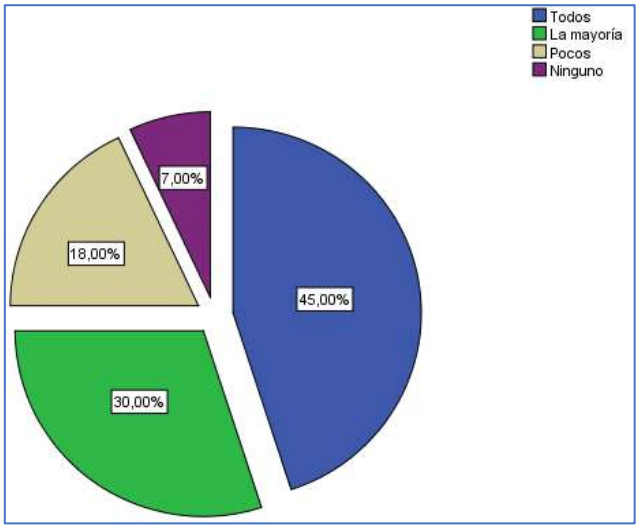

Figura 13. Ayuda cuando están en problemas

Con respecto a si los maestros ayudan a los alumnos cuando tienen problemas, el 7% sostuvo que ninguno, el 18% que pocos, el 30% que la mayoría y el 45% que todos.

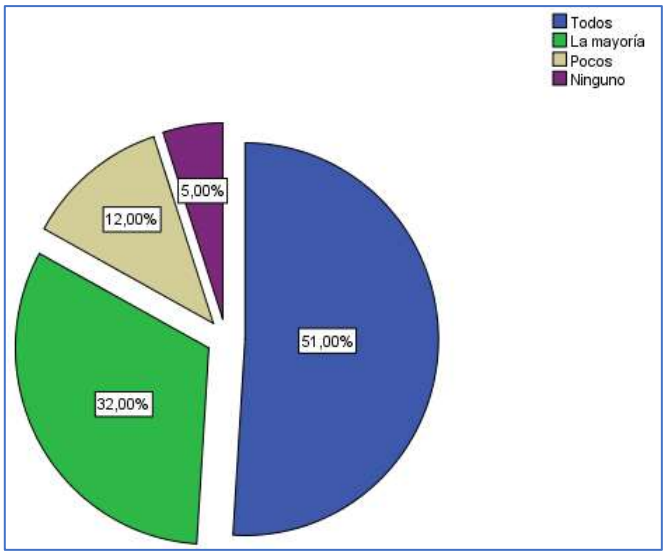

Figura 14. Reconocimiento cuando el estudiante se esfuerza

Según la percepción estudiantil encuestada, aproximadamente el 75% de los profesores reconocen cuando un estudiante se esfuerza para alcanzar una meta, de tal manera que es necesario que el otro 25% puedan tomar los esfuerzos que estos realizan, ya que sirven de motivación para ellos en actividades a realizar posteriormente.

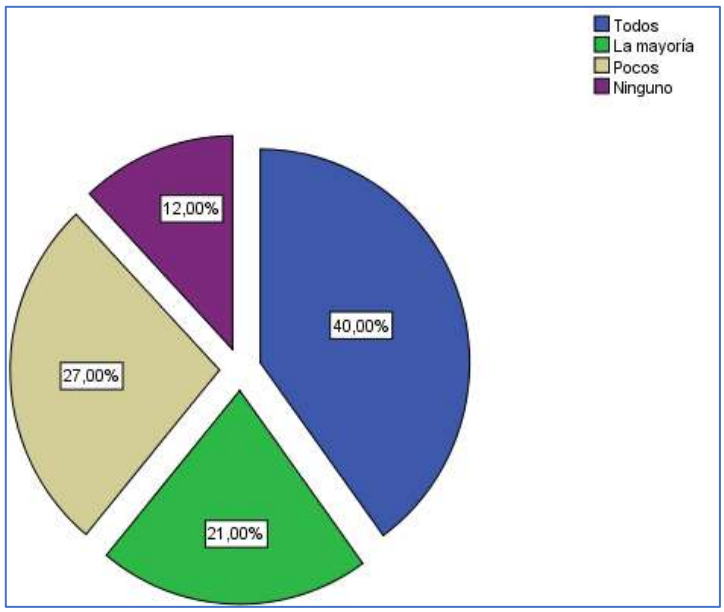

Figura 15. Saber corregir al estudiante sin hacerle sentir humillado

De acuerdo a la encuesta, el 12% percibe que los maestros no saben corregir sin humillar a los estudiantes, seguidos de un 27% que indica que son pocos quienes sí lo

hacen, un 21% que refleja que la mayoría sabe corregirlos y un 40% que sostiene que todos los maestros corrigen sin hacer sentirle humillado.

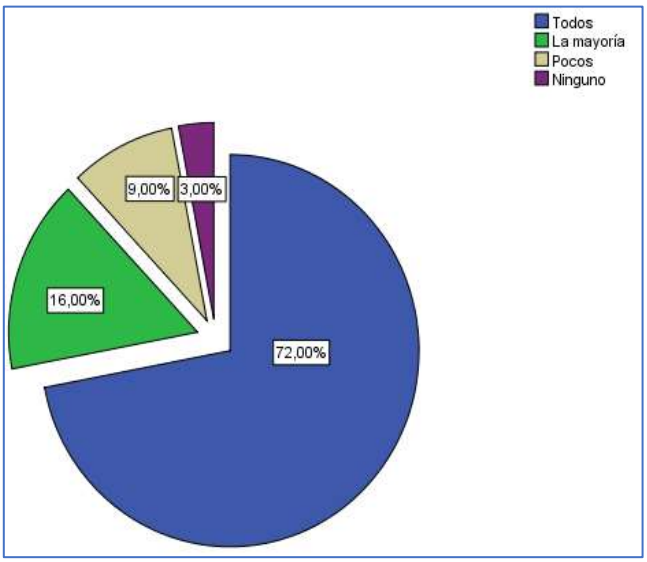

Figura 16. Conocen el nombre de todos sus alumnos

Casi todos los profesores conocen el nombre de sus alumnos, solo unos pocos (11%) de ellos no lo saben, según lo expuesto por los encuestados.

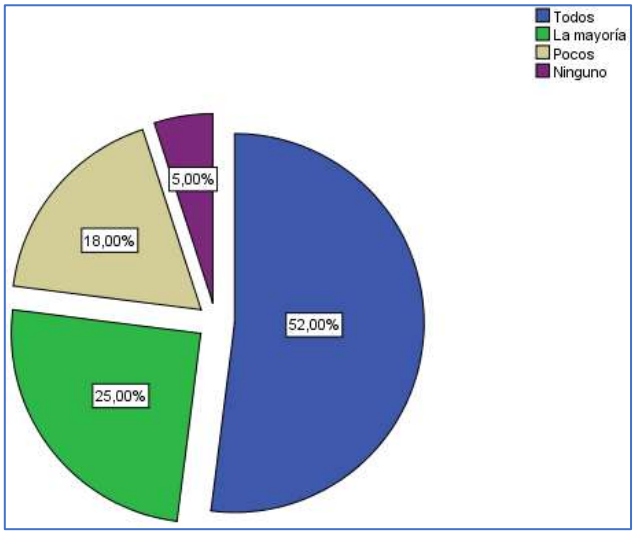

Figura 17. Confianza en los alumnos

Mediante la encuesta, también se logró determinar la confianza que los profesores tienen sobre los alumnos, de esta manera se aprecia que un 12% afirma que ninguno, un

18% sostuvo que pocos, seguido de un 25% que indica que la mayoría y un 52% restante que señala que todos los profesores confían en los estudiantes.

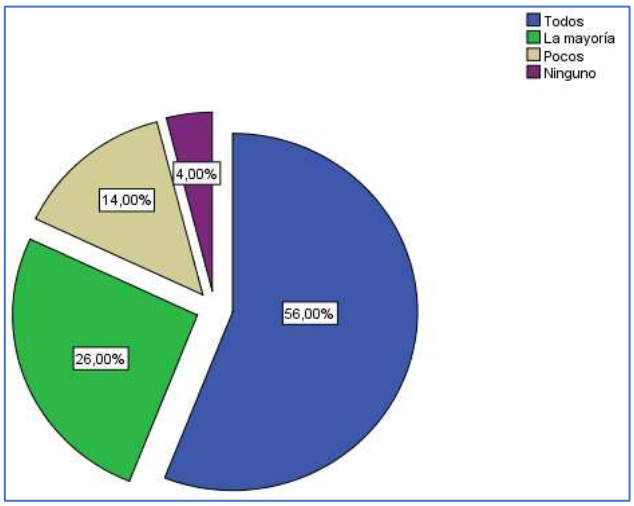

Figura 18. Logran que cumplan las normas

Se consultó si los profesores logran que las normas se cumplan dentro del aula de clases, y según lo expresado por los alumnos, para el 4% ninguno lo logra, para el 14% son pocos, para el 26% son la mayoría y el 56% opina que las normas logran cumplirse.

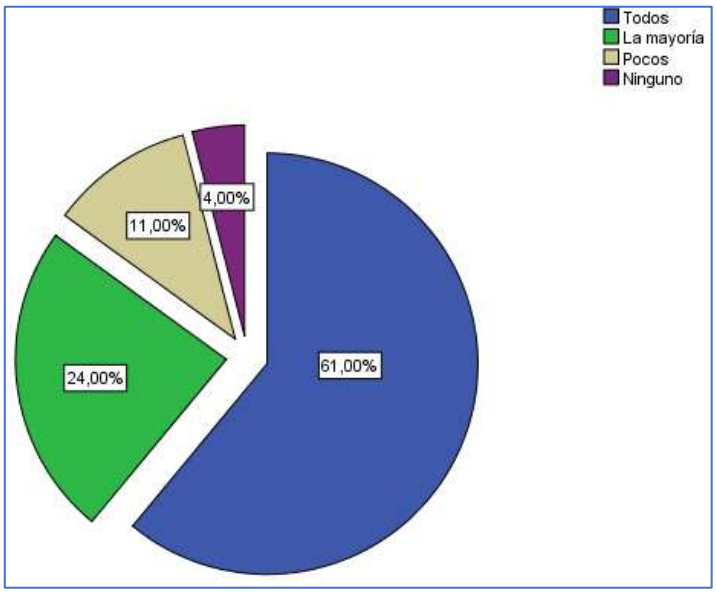

Figura 19. Justos con los alumnos

El 61% se los estudiantes manifiestan que todos sus docentes registran practicas justas, además el 24% que indica la mayoría de docentes son imparciales o justos, un 11% dijo que pocos de ellos son justos y finalmente el 4% de los estudiantes aseguró que ninguno es justo.

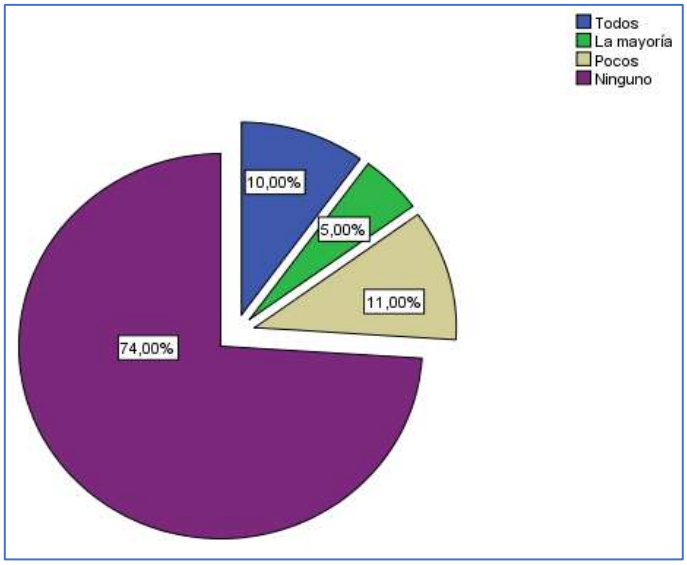

Figura 20. Atemorizar a los alumnos

Para el 74% de los encuestados, ninguno de los docentes los atemoriza, para el 11% existen pocos que sí, para el 5% son la mayoría y un 10% afirmó que todos los maestros los atemorizan.

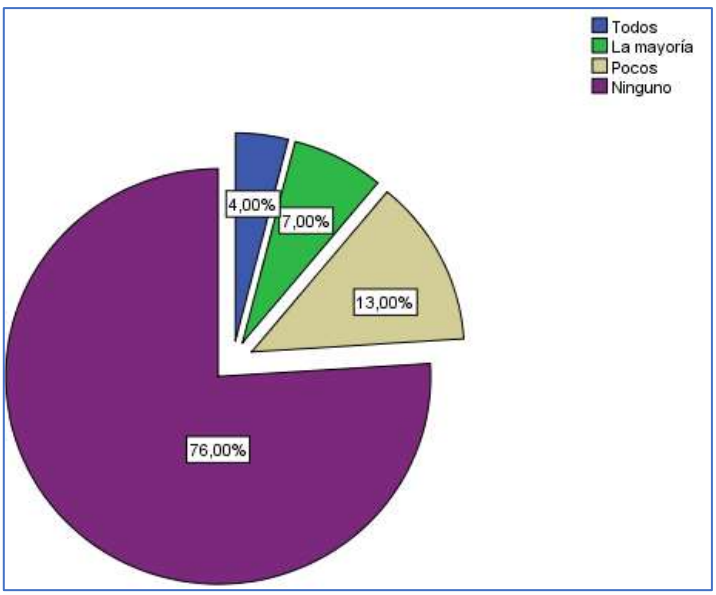

Figura 21. Hace sufrir a alumnos

Según el 76% de los encuestados ningún maestro los hace sufrir, un 13% indicó que son pocos los que sí, apoyados de un 7% que indicó que son la mayoría y un 4% que mencionaron que todos mantienen aquella actitud.

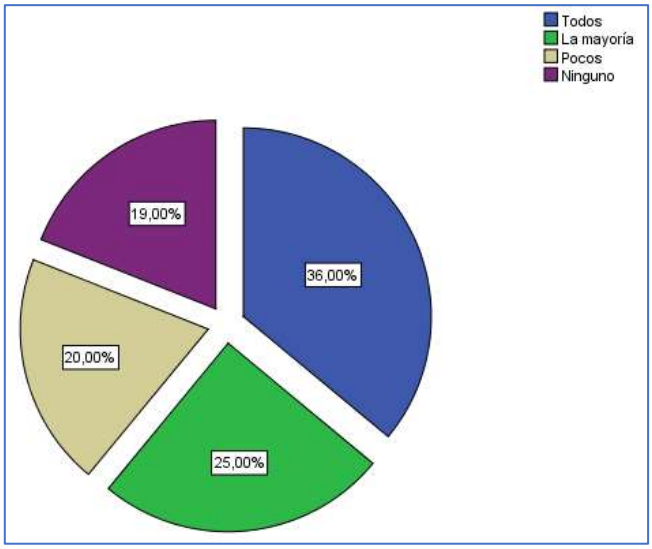

Figura 22. Preocupación de que la pasen bien en clases

En cuanto a que los docentes procuren que sus alumnos se sientan cómodos en clases, el 19% indicó que ninguno, seguido de un 20% que indicaron que son pocos, un 25% que sostuvo que la mayoría si lo hace y un 36% que aseguró que todos los maestros generan este ambiente positivo.

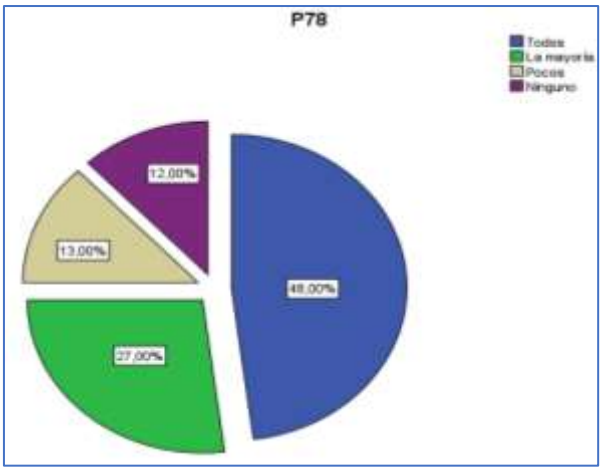

Figura 23. Gusto sobre parecerse a sus profesores

Ciertos alumnos, expresaron que querían parecerse a sus profesores, puede ser por diferentes motivos, tales como: forma de enseñar, humildad, responsabilidad, tolerancia, entre otros. Es así que el 48% mencionó que deseaban parecerse a todos, un 27% a la mayoría, un 13% a pocos y un 12% a ninguno.

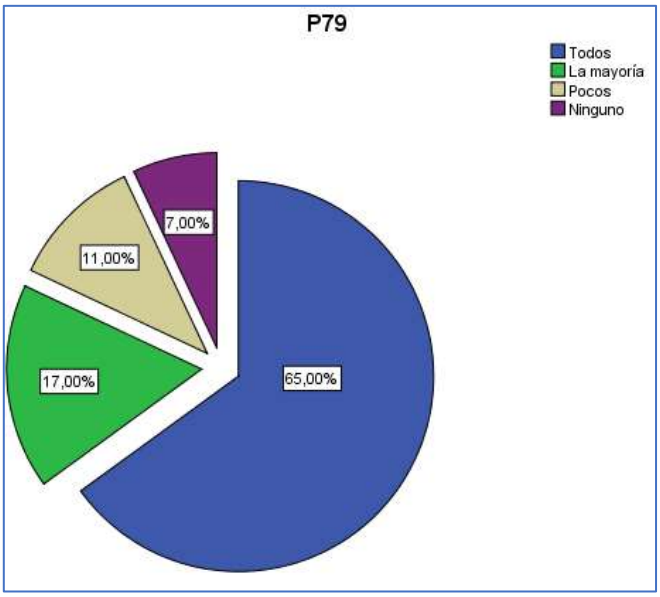

Figura 24**.** Deseo de tener a los mismos profesores al siguiente año

El 65% de los encuestados aseguró que les gustaría contar con los mismos docentes en el siguiente año, seguido de un 17% que aseguró que, a la mayoría, un 11% que dijo que a pocos y un 7% que indicó que a ninguno.

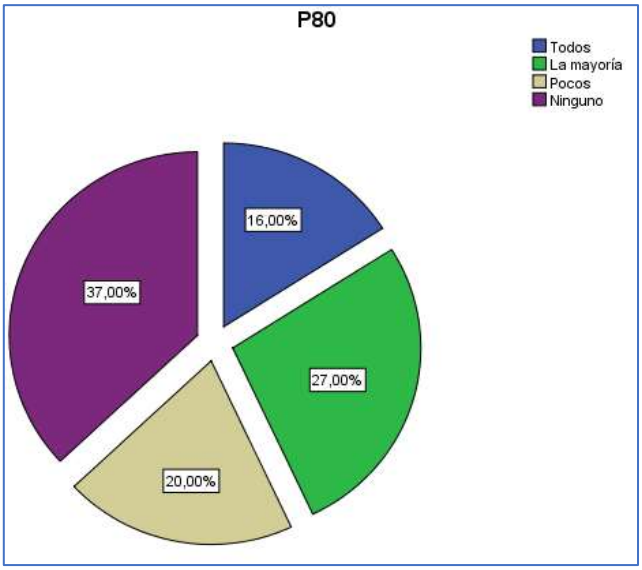

Figura 25**.** Deseo de ser profesor cuando sea adulto

A pesar de poseer o no buenos profesores, o profesores con los cuales los estudiantes se sientan satisfechos. Poco de ellos en el futuro quisieran ser profesores.

Tabla 8: Medias con relación a los profesores

PREGUNTAS		MEDIA GENERAL	MEDIA NIÑOS	MEDIA NIÑAS
Justicia	1. Percepción de recibir trato igualitario	3.36	3.22	3.5
	2. Percepción de ser calificados con notas injustas	1.26	1.22	1.3
	3. Aceptación de opiniones	3.39	3.38	3.4
	4. Reconocimiento del buen desempeño de los estudiantes	3.42	3.36	3.48
	8. Castigos injustos	1.3	1.3	1.3
	14. Reconocimiento cuando el estudiante se esfuerza	3.27	3.20	3.34
	18. Logran que cumplan las normas	3.35	3.34	3.36
	19. Justos con los alumnos	3.43	3.38	3.48
empatía	10 facilidad para prestar atención en clases	3.18	3.20	3.16
	12 darse cuenta cuando el estudiante se encuentra en problemas	2.9	2.84	2.96
	13 ayuda cuando están en problemas	3.13	3.10	3.16
	15 saber corregir al estudiante sin hacerle sentir humillado	2.85	2.86	2.84

	16 conocen el nombre de todos sus alumnos	3.57	3.56	3.58
	20 atemorizar a los alumnos	1.51	1.50	1.52
	21 hace sufrir a alumnos	1.39	1.36	1.42
	23 gusto sobre parecerse a sus profesores	3.51	3.94	3.08
	24 deseo de tener a los mismos profesores al siguiente año	3.40	3.44	3.36
Motivación	5 nueva oportunidad cuando se equivocan	3.33	3.32	3.34
	6 son entretenidos para dar clase	3.18	3.14	3.22
	7 realización de actividades para que participen los estudiantes	3.08	3.10	3.06
	11 planteamiento de actividades originales	3.18	3.26	3.10
	22 preocupación de que la pasen bien en clases	2.79	2.76	2.82
	25 deseo de ser profesor cuando sea adulto	3.59	3.62	3.56
confianza	9 dan posibilidades de conversar sobre temas que nos interesan (sexualidad, drogas, actualidad)	2.76	2.8	2.72
	17 confianza en los alumnos	3.26	3.22	3.30

Fuente: elaboración propia en base a encuestas

Análisis: de acuerdo con los resultados obtenidos se puede apreciar que, la media general con relación a los profesores en el sexo femenino fue de 2,93 ±0,73 mientras que para el sexo masculino fue de 2,94±0,76. En cuanto al criterio justicia los niños indicaron que todos son justos con una media de 2,80±0,95. Mientras que las niñas fueron de 2,90±0,99, con lo que se puede decir que la correlación es positiva donde se encuentra una notable relación entre las variables, en los dos últimos casos se puede apreciar que existe una correlación casi perfecta, por lo tanto se puede decir que los estudiantes, sin importar el género, perciben justicia de sus profesores.

Por otro lado, para la dimensión empatía tuvo un como media 2,87±0,88 para los niños, mientras que las niñas fueron de 2,79±0,78 lo cual manifestaron que todos sus docentes son empáticos, igualmente se refleja una correlación positiva donde, cabe destacar que mientras más se acerca al cero la relación entre las variables es más fuerte, denotando que existe empatía tanto para niños como para niñas.

Para la dimensión motivación dio como media para los niños 3,20±0,28 y para las niñas 3,18±0,25 lo cual da como resultado que todos sus profesores ofrecen motivación. Por último, en cuanto a la dimensión confianza se encontró en los niños una media de 3,01±0,30 y para las niñas 3,01±0,41 indicando que todos sus profesores generan confianza en sus alumnos. En cuanto a estas últimas variables su correlación está más cerca al cero lo que significa que es débil señalando falencias en estos aspectos.

RELACIÓN CON COMPAÑEROS

Para medir la percepción sobre la relación de los alumnos con sus compañeros, se utilizaron 12 ítems que tienen relación al desarrollo socioemocional y cognitivo.

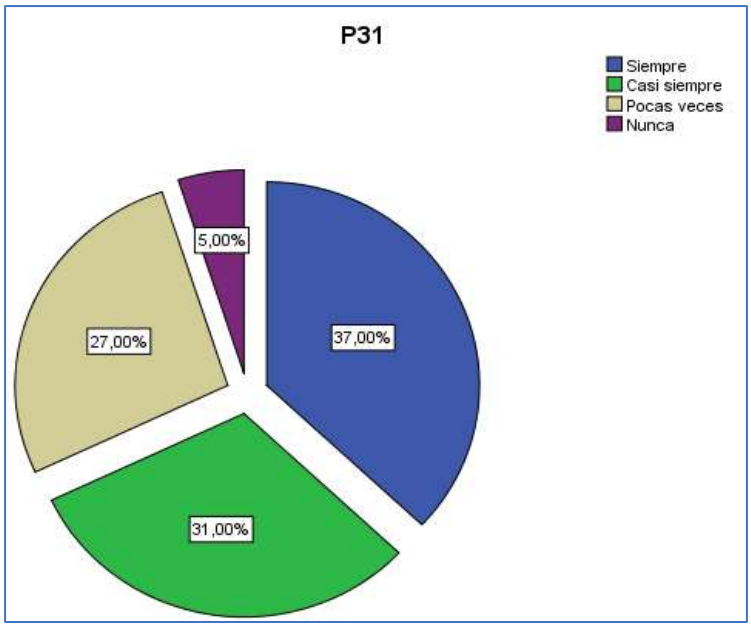

Figura 23. Confianza con los compañeros

El 37% indicó que nunca confió en sus compañeros, un 27% afirmó que pocas veces, seguido del 31% que mencionó que casi siempre y un 37% que indicó que siempre confió.

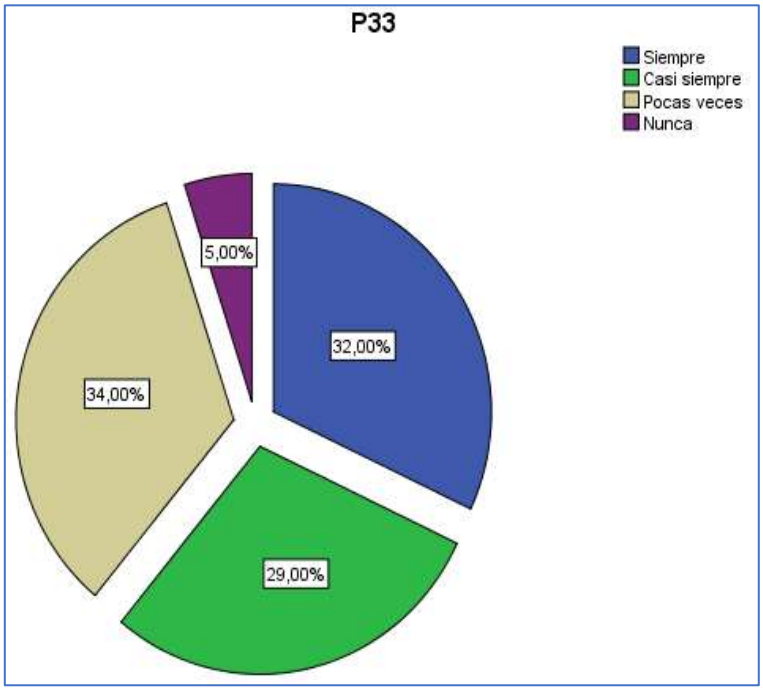

Figura 24. Compartir entre compañeros

El 5% dijo que nunca comparte con sus compañeros, el 34% sostuvo que a veces, el 29% que casi siempre y el 32% que siempre.

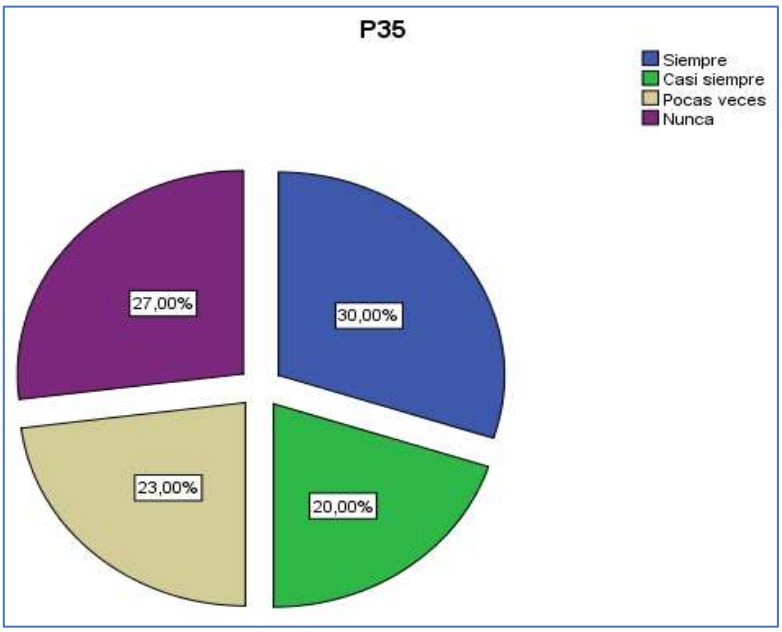

Figura 25. Ayuda de compañeros para aprender

El 30% aseguró que siempre tuvo ayuda de compañeros para aprender, mientras que el 20% dijo que casi siempre, el 23% que pocas veces y el 27% que nunca.

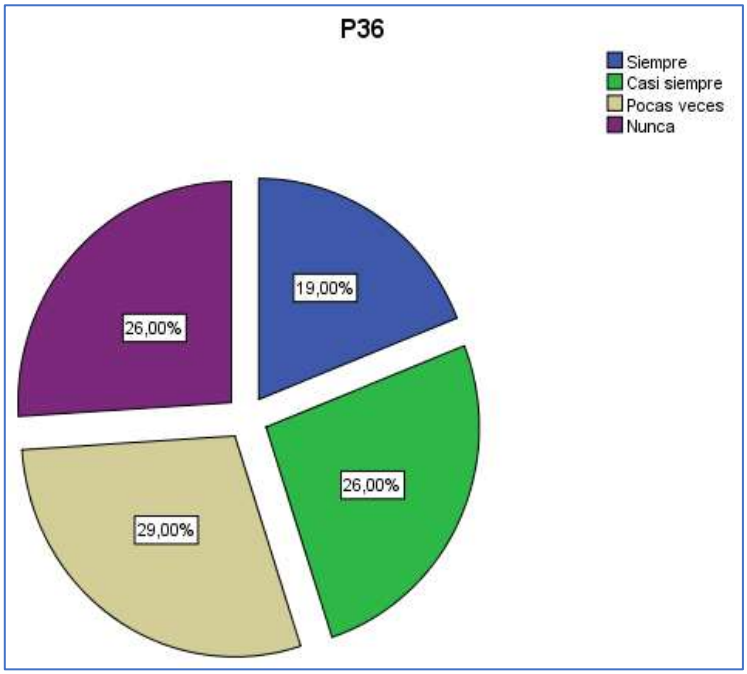

Figura 26. Competencia entre compañeros

Para el 19% siempre existe competencia entre compañeros, para el 26% casi siempre, seguido de un 29% que considera que a veces y un 26% que afirmó que nunca.

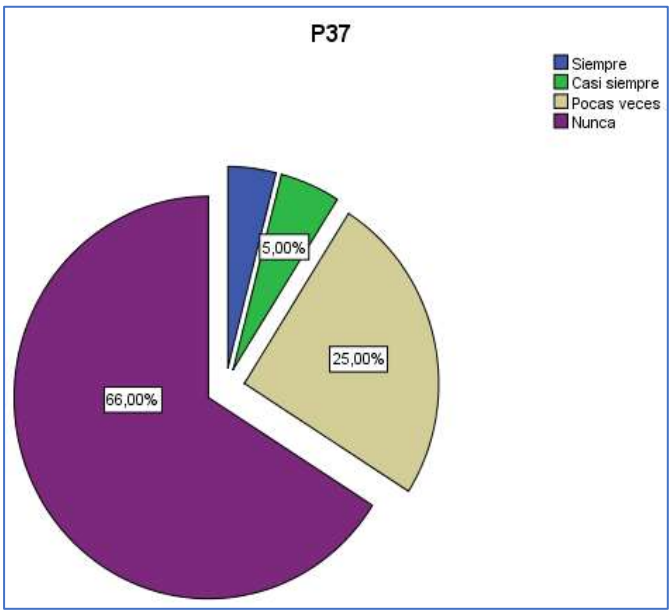

Figura 27. Burlas entre compañeros

Según el 4% siempre hay burlas entre compañeros, seguido de un 5% que afirmó que casi siempre y de un 25% que sostuvo que se da en pocas ocasiones mientras que para un 66% nunca se presentan burlas en las aulas.

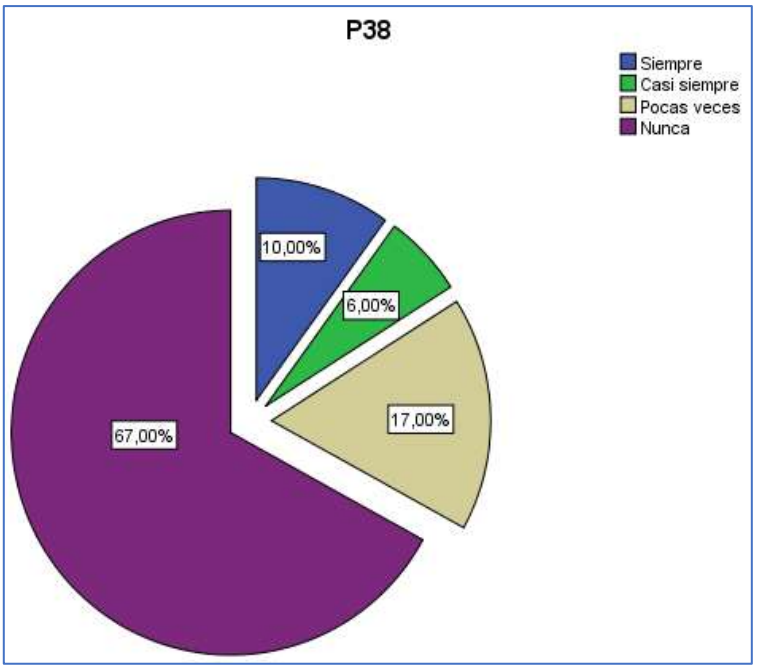

Figura 28. Sentimiento de soledad en el curso

El 10% mencionó percibir siempre soledad en el curso, el 6% que casi siempre, el 17% dijo que pocas veces mientras que para el 67% esta situación nunca se la presenció.

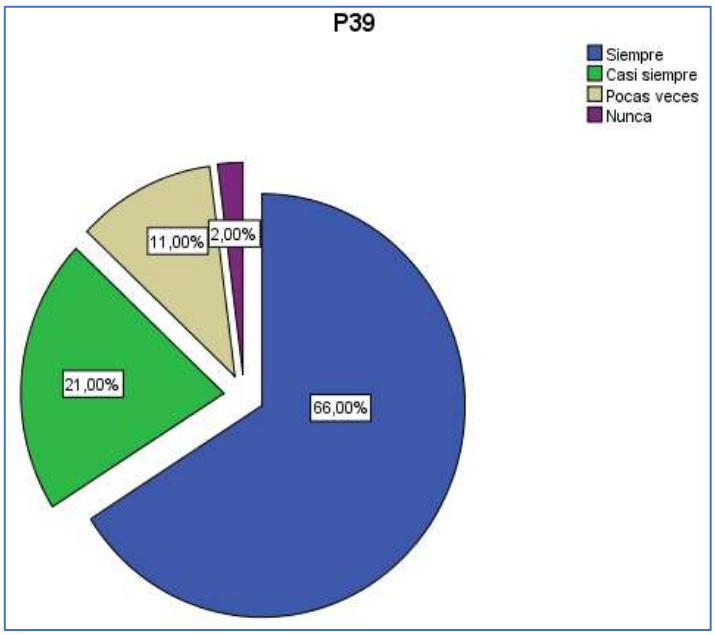

Figura 29. Conformidad entre compañeros

El 2% de estudiantes nunca se siente conforme con sus compañeros, el 11% indicó que pocas veces, el 21% que casi siempre y el 66% que siempre se siente bien con los demás.

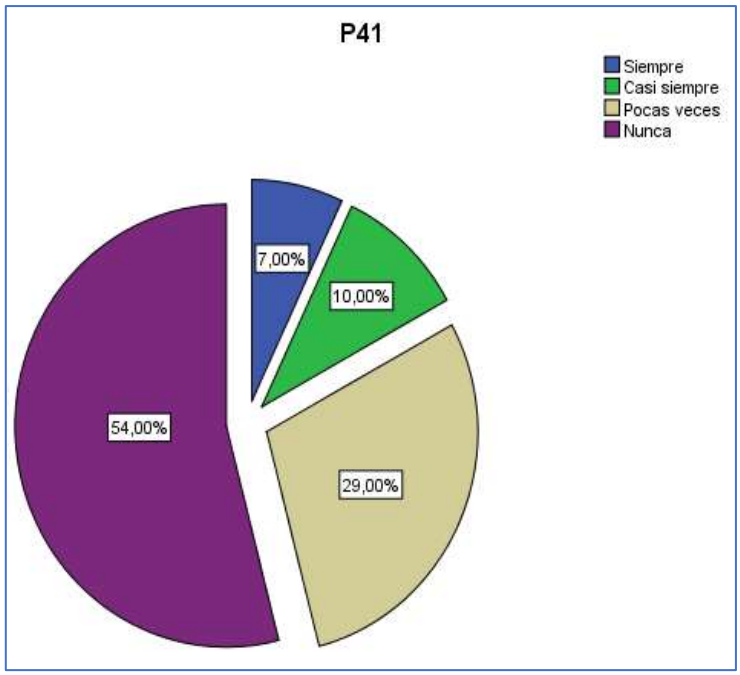

Figura 30. Agresividad entre compañeros

Para el 7% de estudiantes siempre existe agresividad en la escuela, algo que comparte el 10% que sostuvo que casi siempre y el 29% que dijo que pocas veces. Algo contrario al 54% que indicó que nunca se da dicha situación.

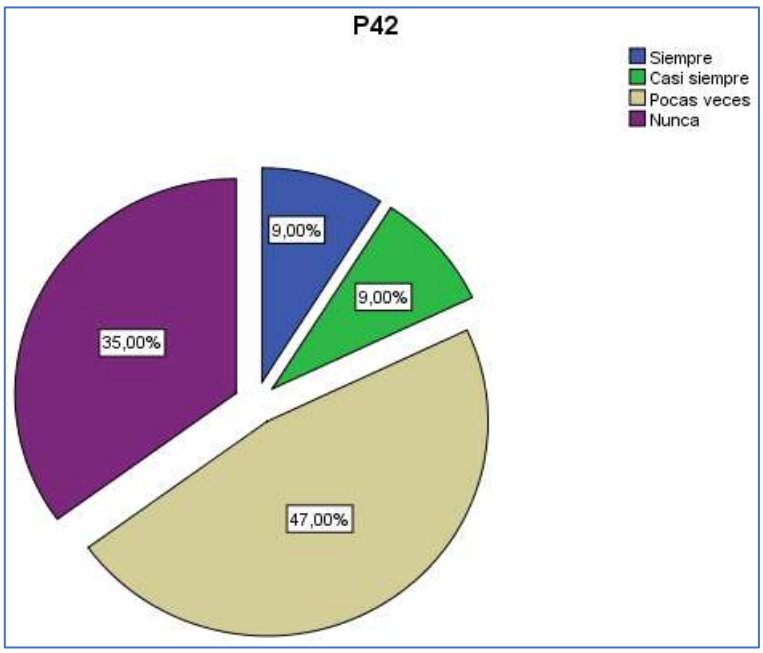

Figura 31. Pelean entre compañeros

Solo el 35% de los estudiantes indicaron que sus compañeros no pelean, pero el 47% dijo que pocas veces, el 9% que casi siempre y el 9% que siempre.

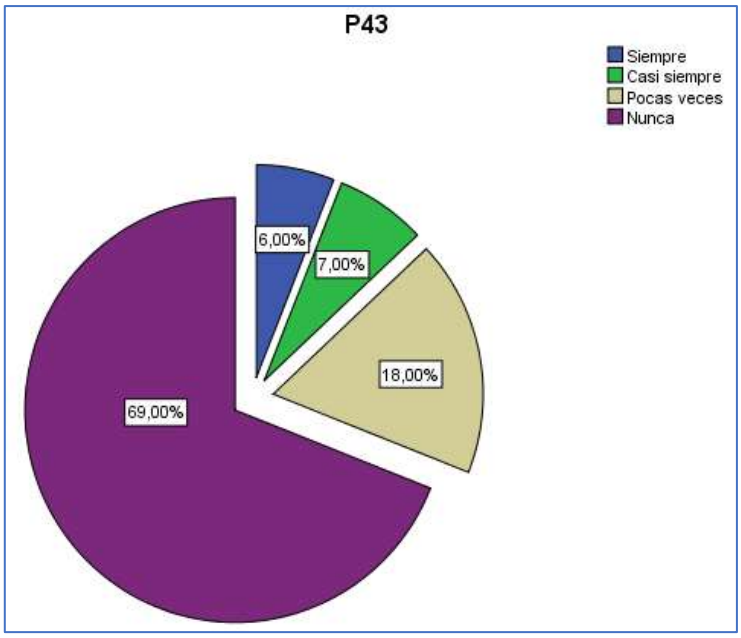

Figura 32. Sufrimiento entre compañeros

Según el 69% nunca hay sufrimiento entre compañeros, algo contrario a los que mencionó el 18% afirmando que pocas veces, seguido del 7% que indicó que casi siempre y un 6% que dijo que siempre.

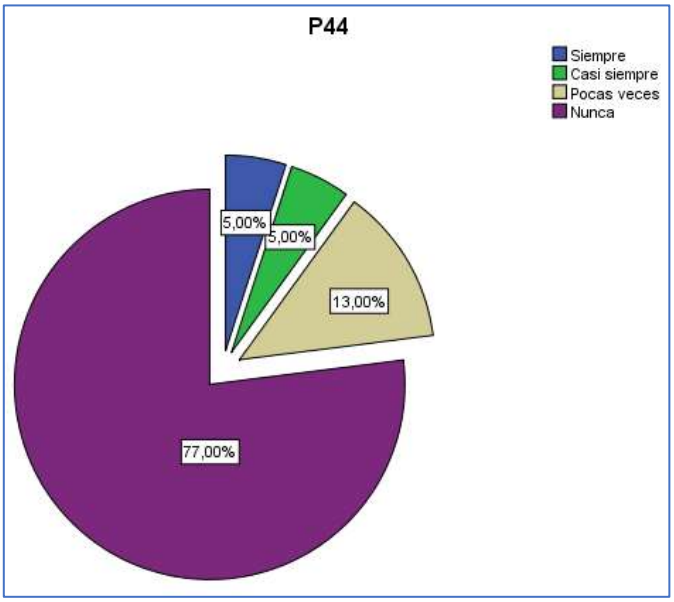

Figura 33. Malestar en clases

El 77% indicó no sentir malestar en clases, mientras que el 13% dijo que pocas veces, seguido de un 5% que aseguró que casi siempre y un 5% que dijo que siempre.

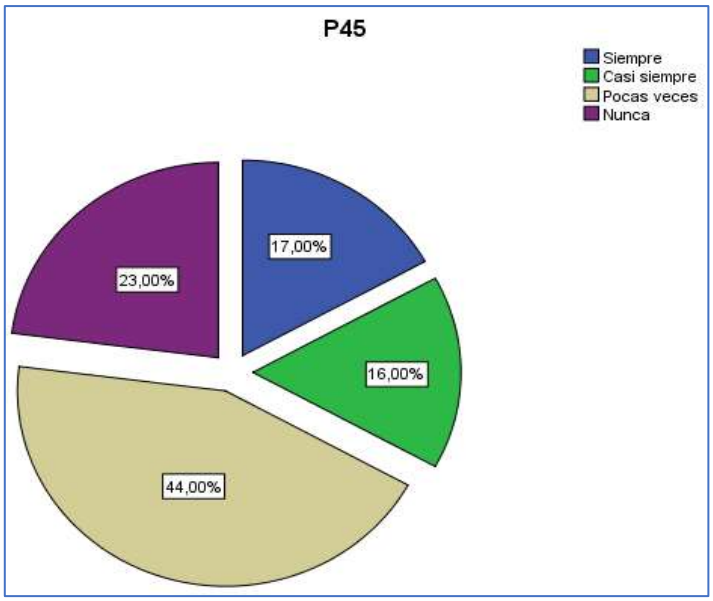

Figura 34. Sobrenombres

En su mayoría, a los estudiantes muy pocas veces les gusta colocar sobrenombres en clases, problema que debe tener atención y ser solucionado por parte de los profesores de los mismos.

Tabla 9: Medias de relación con los compañeros

PREGUNTAS		MEDIA GENERAL	MEDIA NIÑOS	MEDIA NIÑAS
Compañerismo	26 confianza con los compañeros	2.98	2.98	2.98
	27 compartir entre compañeros	2.88	2.86	2.90
	28 ayuda de compañeros para aprender	2.53	2.54	2.52
	31 sentimiento de soledad en el curso	1.59	1.58	1.60
	32 conformidad entre compañeros	3.51	3.54	3.48
	36 malestar en clases	1.38	1.36	1.40
Rivalidad	29 competencia entre compañeros	2.38	2.36	2.40
Abuso	30 burlas entre compañeros	1.47	1.48	1.46

	33 agresividad entre compañeros	1.70	1.68	1.72
	34 pelean entre compañeros	1.92	1.92	1.92
	35 sufrimiento entre compañeros	1.50	1.48	1.52
	37 sobrenombres	2.27	2.30	2.24

Fuente: elaboración propia en base a encuestas

Análisis: de acuerdo con los resultados obtenidos se puede apreciar que, la media general en cuanto a compañerismo es de 2,17± 0,69. El baremo de esta pregunta indica que si se acerca al 1 es correspondiente al ítem **NUNCA**, y si se acerca al 4 es correspondiente a **SIEMPRE.** En cuanto a la media en el sexo femenino 2,48± 0,70, mientras que en los niños se halló una media de 2,47± 0,72. De la misma manera, para la dimensión rivalidad se pudo evidenciar que la media en las niñas fue de 2,37 y para niños 2,38 ambos concuerdan con el ítem **POCAS VECES**. Por último, en cuanto a abuso la media reportada en niñas como niños fue de 1,77±0,34 en **NUNCA.**

CONFORMIDAD DE LOS LUGARES DE LA INSTITUCIÓN

Para conocer la percepción que tienen los niños y niñas sobre la infraestructura de la escuela, se utilizaron 10 ítems que tienen relación el espacio.

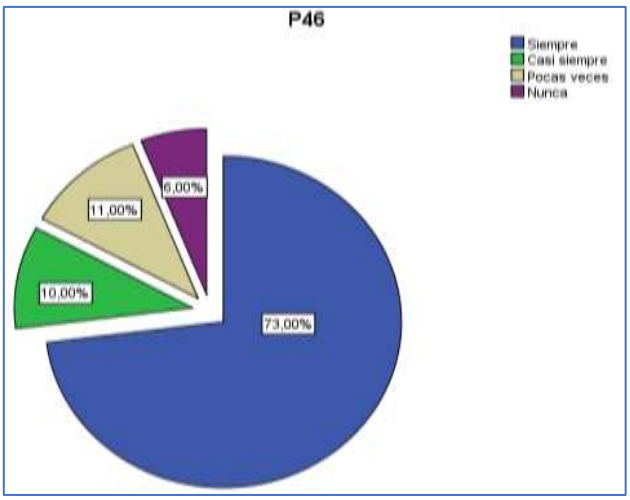

Figura 35. Iluminación del aula

El 73% indicaron que su sala de clases siempre está iluminada, el 10% que casi siempre, el 11% que pocas veces y el 5% que nunca.

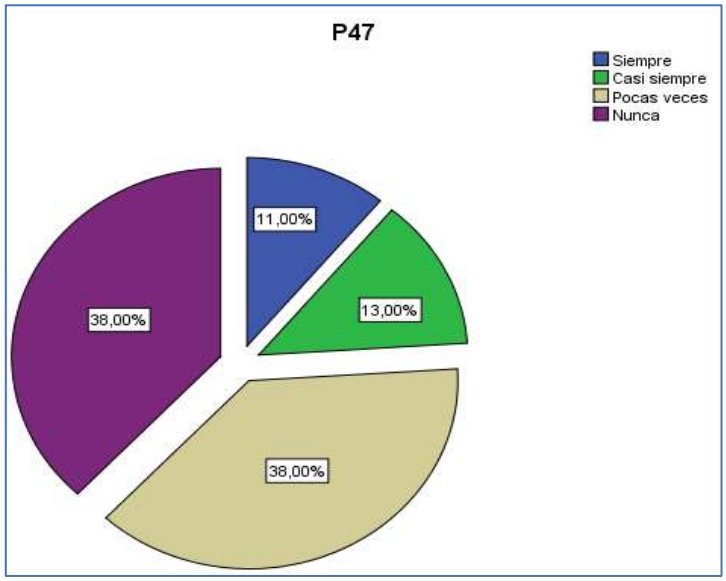

Figura 36. Cansancio de estar sentado en clases

El 38% dijo no cansarse de estar sentados en clases, pero el 38% dijo que pocas veces sí, seguido de un 13% que indicó que casi siempre y un 11% que sostuvo que siempre.

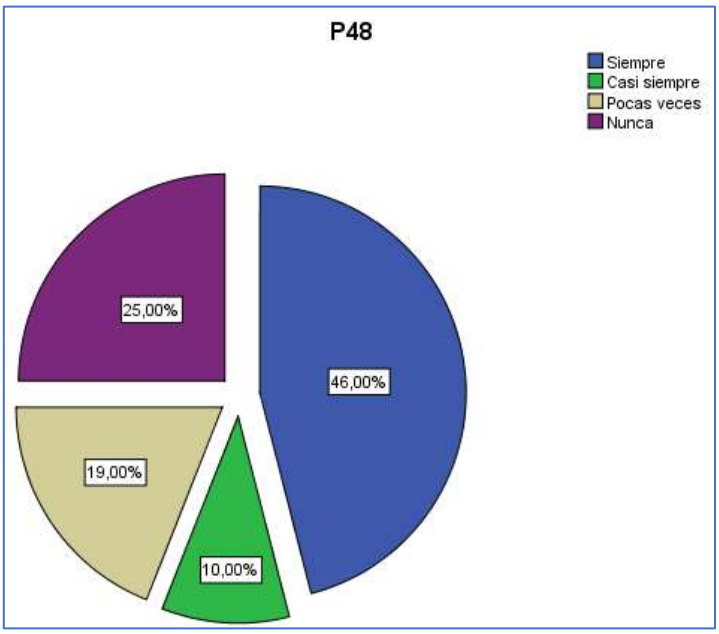

Figura 37. Disposición de libros

El 25% sostuvo que nunca dispone de libros, mientras que el 19% dijo que siempre, el 10% que casi siempre y el 46% que siempre.

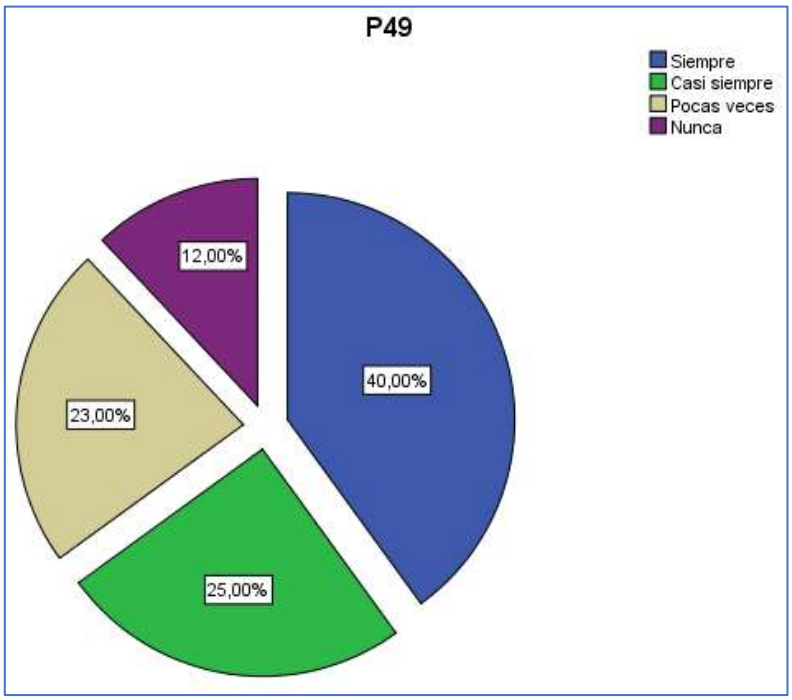

Figura 38. Disposición de suficiente material de trabajo

Según el 12% nunca disponen del suficiente material de trabajo, mientras que para el 23% a veces sí lo disponen, seguido de un 12% que asegura que casi siempre y un 40% que dijo que siempre.

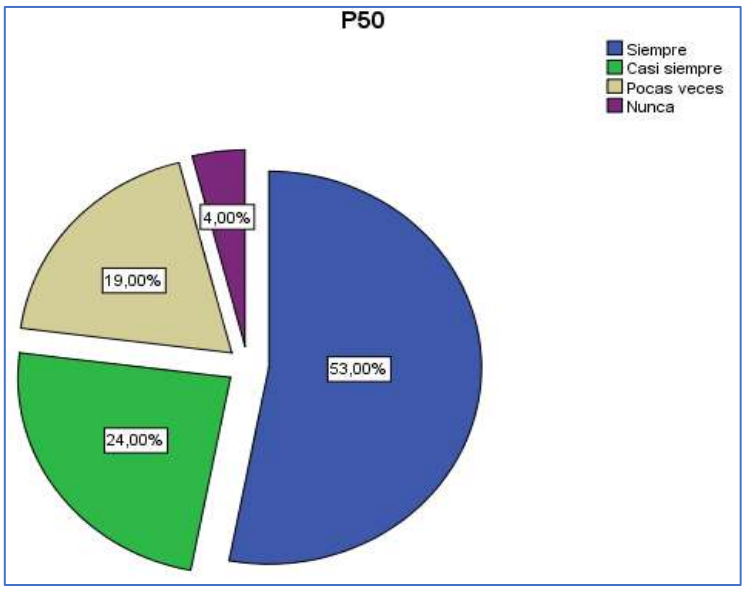

Figura 39. Material de trabajo entretenido

Al 4% le parece que el material de trabajo no es entretenido, mientras que para el 19% pocas veces lo es, para el 24% casi siempre y para el 53% siempre.

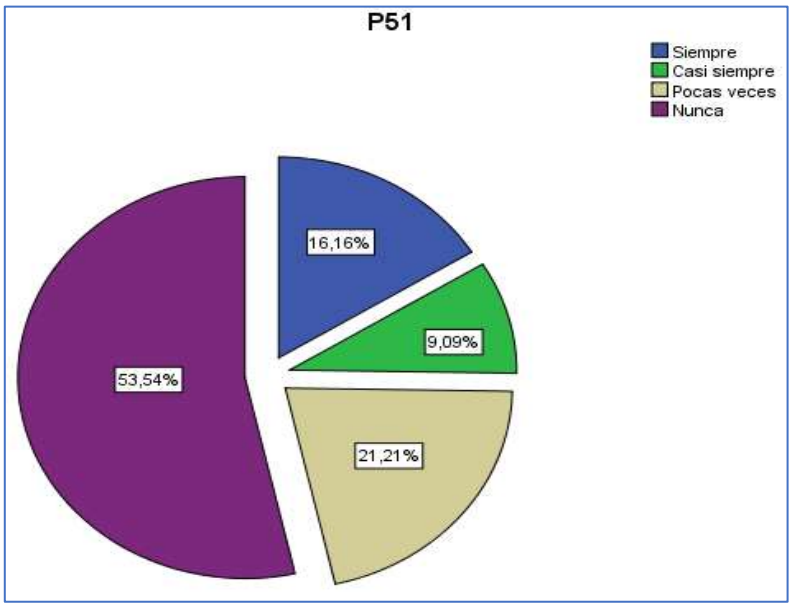

Figura 40. Silla y escritorios incómodos

Según el 54% las sillas y escritorios nunca son incómodos, mientras que para el 21% pocas veces, seguido de un 9% que afirmó que casi siempre y un 16& que dijo que siempre lo son.

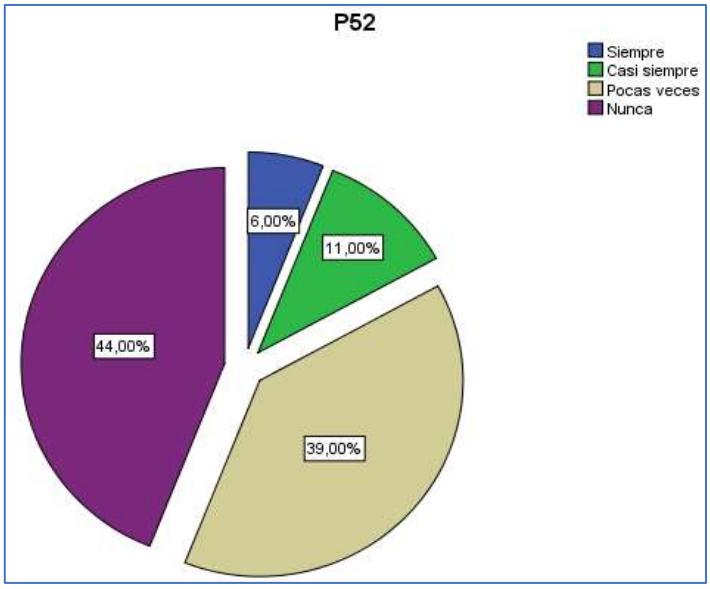

Figura 41. Cosas rotas del colegio

El 44% dijo que no se evidencian cosas rotas en la institución, mientras que el 39% dijo que a veces, el 11% que casi siempre y el 6% que siempre.

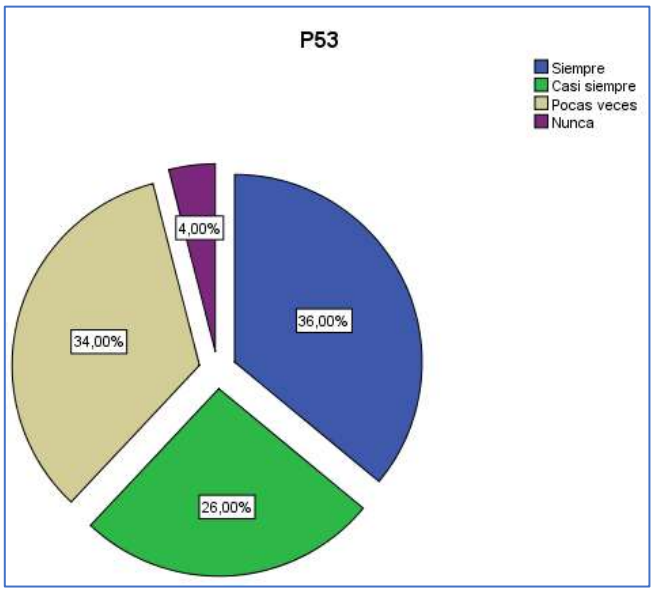

Figura 42. Orden y limpieza del colegio

Según el 36% el colegio siempre está ordenado y limpio, pero el 26% dijo que casi siempre, el 34% que pocas veces y el 4% que nunca.

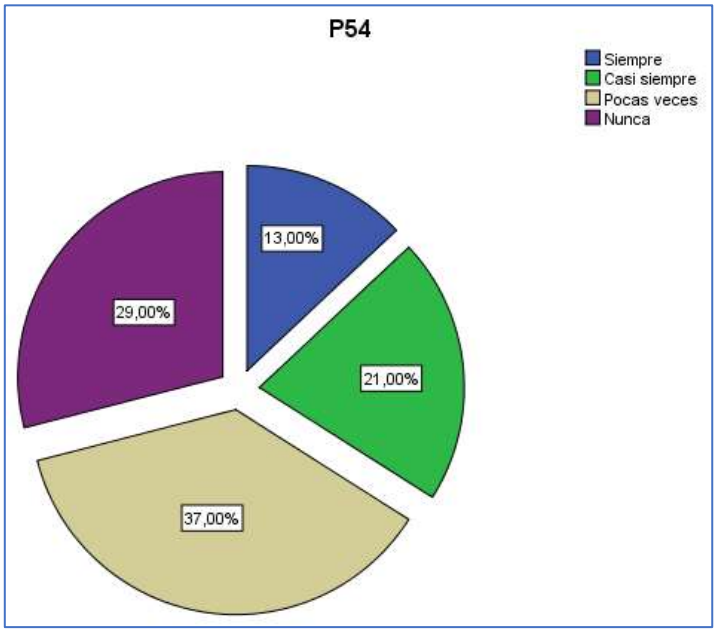

Figura 43. Limpieza de baños

Para el 29% los baños nunca están limpios, mientras que para el 37% pocas veces, para el 21% casi siempre y para el 13% siempre.

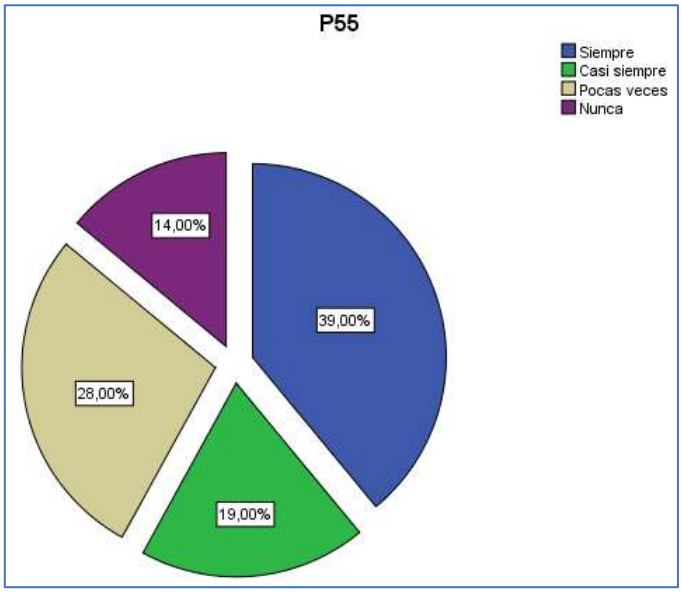

Figura 44. Temperatura

Según lo observado anteriormente, se puede decir que los resultados obtenidos en cuanto los lugares no fueron muy buenos, ya que gran parte de los estudiantes no se sienten conforme con los puntos tratados, por último, varios alumnos indicaron que no poseen una temperatura apta o agradable para el recibimiento de clases. De acuerdo al género se obtuvo lo siguiente:

Tabla 10 : Medias por género relación con los lugares de la institución

	PREGUNTAS	**MEDIA GENERAL**	**MEDIA NIÑOS**	**MEDIA NIÑAS**
COMODIDAD	**38** iluminación del aula	3.50	3.48	3.52
	39 cansancio de estar sentado en clases	1.98	2.02	1.94
	43 silla y escritorios incómodos	1.87	1.86	1.88
	47 temperatura	2.72	2.62	2.82

IMPLEMENTOS	40 disposición de libros	2.77	2.76	2.78
	41 disposición de suficiente material de trabajo	2.93	2.90	2.96
	42 material de trabajo entretenido	3.03	3.04	3.02
	44 cosas rotas del colegio	1.79	1.76	1.82
ASEO	45 orden y limpieza del colegio	2.94	2.94	2.94
	46 limpieza de baños	2.18	2.14	2.22

Fuente: elaboración propia en base a encuestas

Análisis: de acuerdo con los resultados obtenidos se puede apreciar que, la media general en relación con los lugares de la institución es de 2,57± 0,58; en el sexo femenino fue de 2,59 ±0,58 mientras que para el sexo masculino fue de 2,55±0,57. Para la dimensión comodidad se pudo evidenciar una media de 2,49 al sexo masculino mientras que el femenino 2,54 correspondiente al ítem **SIEMPRE.** Para implementos se evidenció un promedio de 2,64 en ellos niños y en niñas 2,65 corresponde a **SIEMPRE.** Por último, aseo se evidenció un promedio en niños de 2,54 indicando que pocas veces se realiza el aseo, mientras que en las niñas se muestra una media de 2,58 en el ítem **POCAS VECES**.

SATISFACCIÓN CON LA INSTITUCIÓN

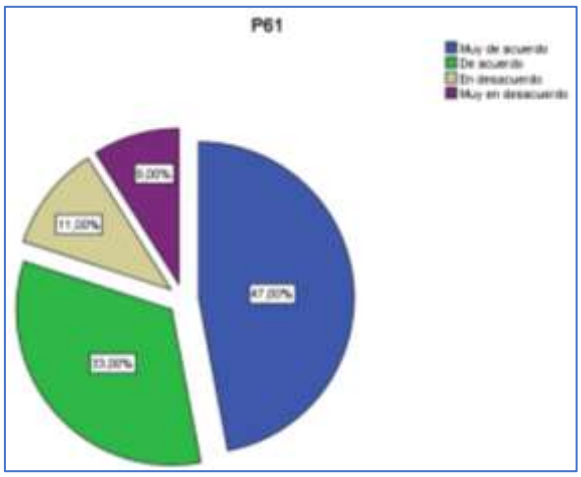

Figura 45. Organización de eventos para participación de todo el colegio

El 47% está de acuerdo con la organización de eventos que involucren a todo el plantel, mientras que el 33% solo está de acuerdo, el 11% en desacuerdo y el 9% está muy desacuerdo.

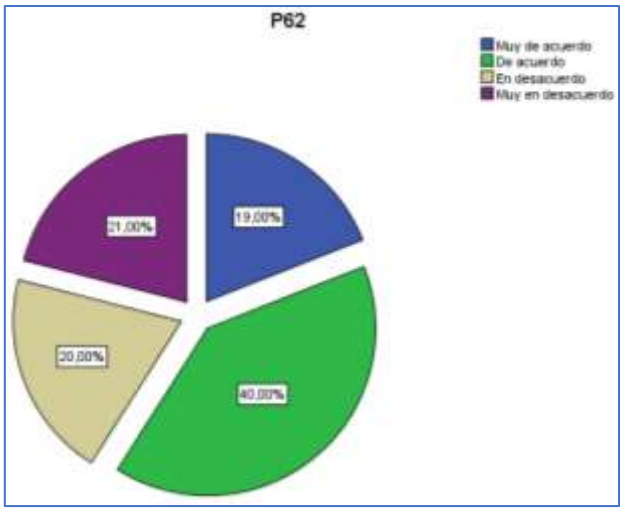

Figura 46. Eventos con otros colegios

El 21% no está muy desacuerdo en cuanto a los eventos con otros planteles, el 20% está en desacuerdo, el 40% de acuerdo y el 19% están muy de acuerdo.

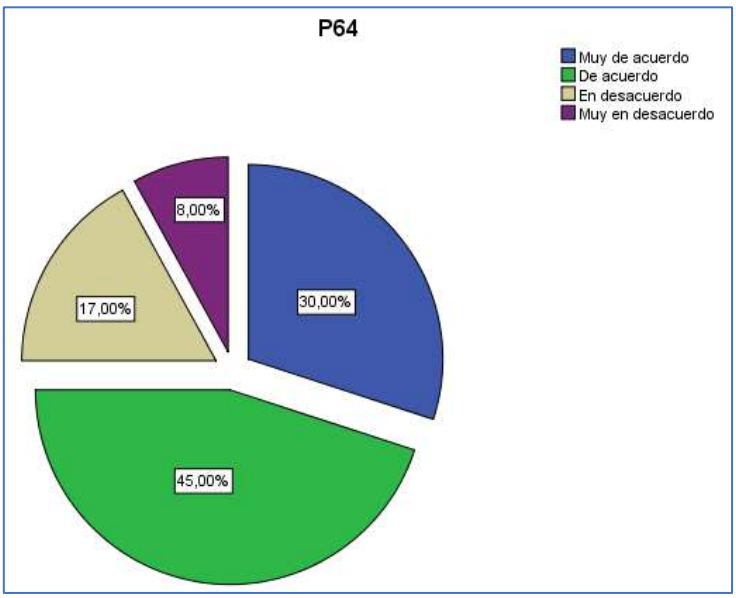

Figura 47. Orgullo de los niños en cuanto al colegio

El 30% está de acuerdo con sentir orgullo de su institución, el 45% está de acuerdo, mientras que el 17% está en desacuerdo y el 8% en muy desacuerdo.

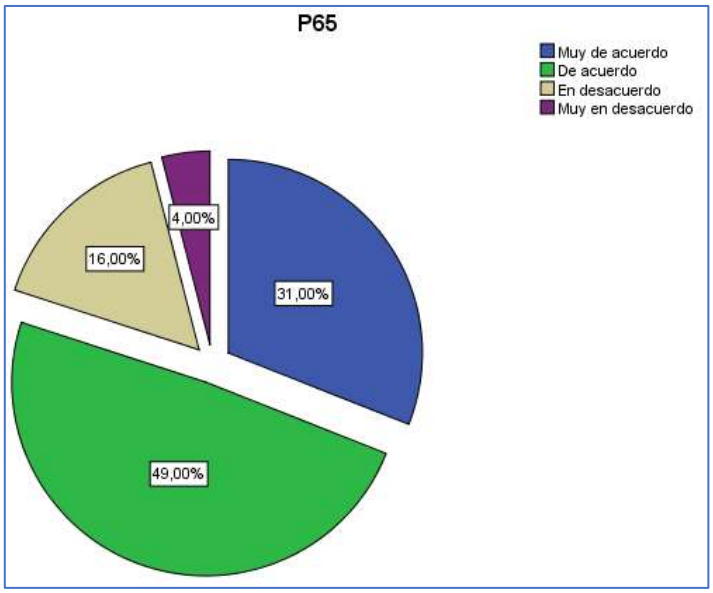

Figura 48. Organización

El 4% está muy desacuerdo con la organización de su colegio, el 16% no está de acuerdo, el 49% está de acuerdo y el 31% está muy de acuerdo.

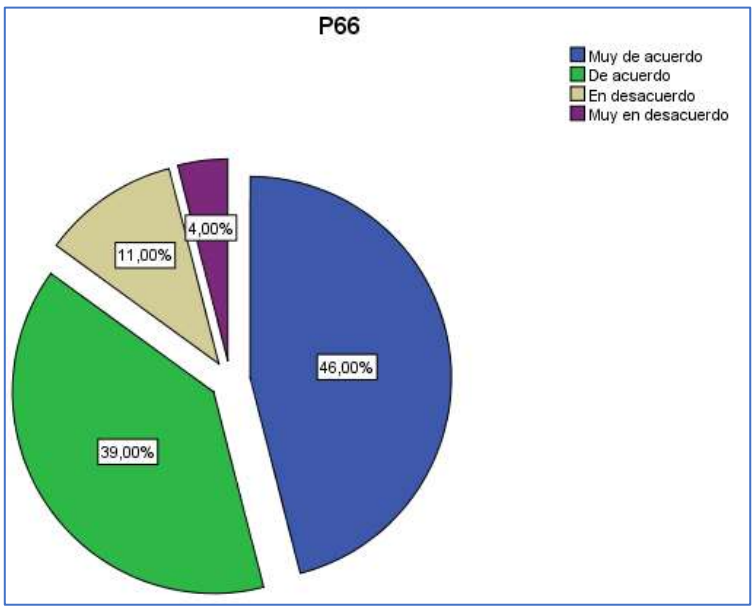

Figura 49. Posibilidad de hacer deportes

El 46% está muy de acuerdo con la posibilidad de hacer deportes, el 39% está de acuerdo, el 11% en desacuerdo y el 4& en total desacuerdo.

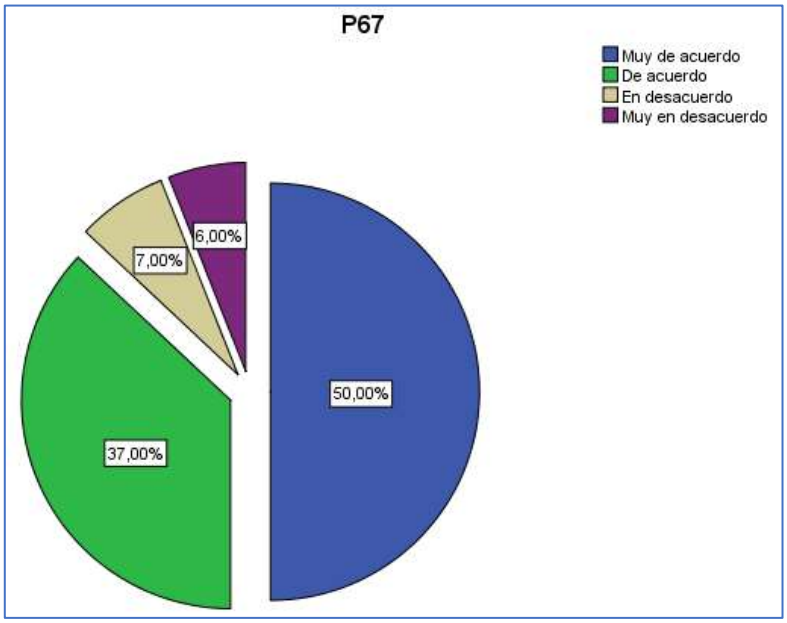

Figura 50. Claridad de lo permitido y prohibido

El 50% está muy de acuerdo en tener claro lo prohibido y lo permitido por el colegio, el 37% está de acuerdo, pero el 7% está en desacuerdo y el 6% en total desacuerdo.

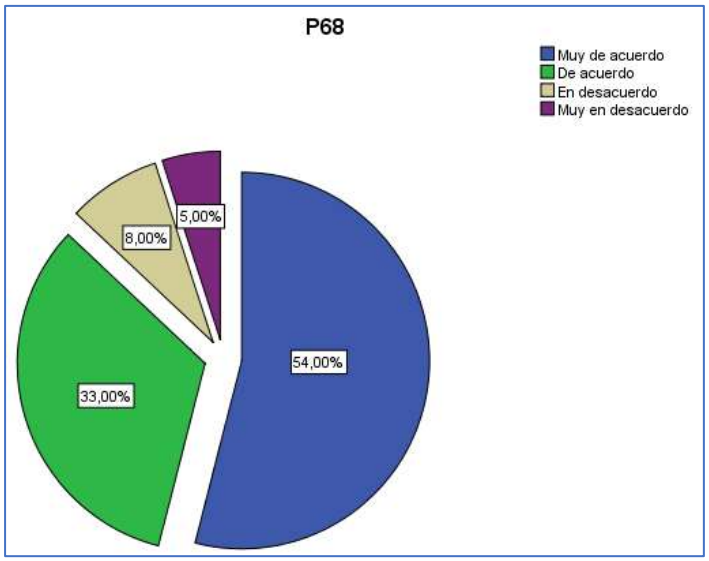

Figura 51. Participación en clases

El 54% está muy de acuerdo con la participación de clases, el 33% está de acuerdo, pero el 8% no está de acuerdo y el 5% está en total desacuerdo.

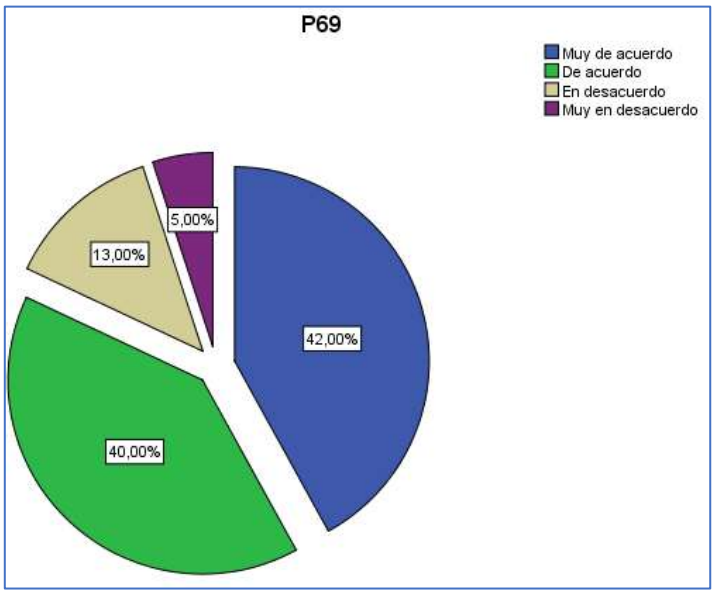

Figura 52. Claridad de conocer las normas.

El 42% está muy de acuerdo en tener claras las normas, el 40% también está de acuerdo, pero el 13% está en desacuerdo y el 5% está muy desacuerdo.

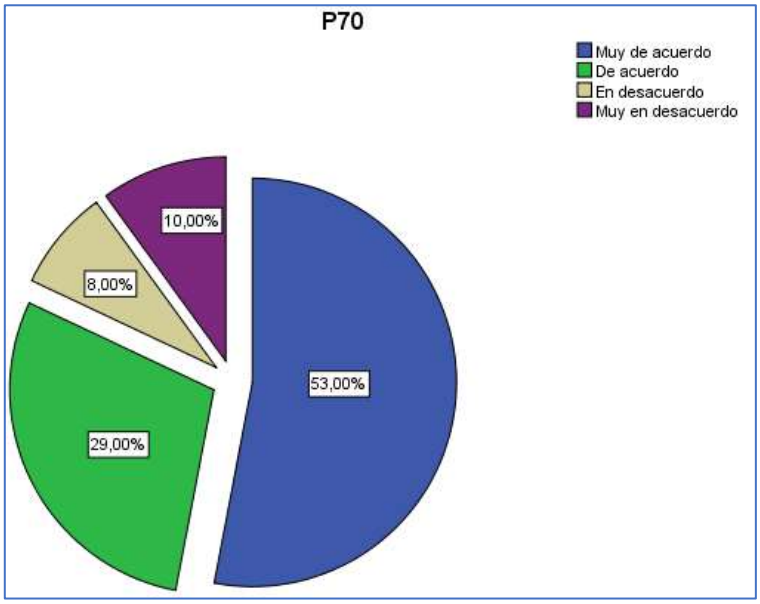

Figura 53. Libertad de expresión

El 53% está muy de acuerdo con la existencia de libertad de expresión, el 29% también lo está, pero el 8% está en desacuerdo y el 10% está muy desacuerdo con lo postulado.

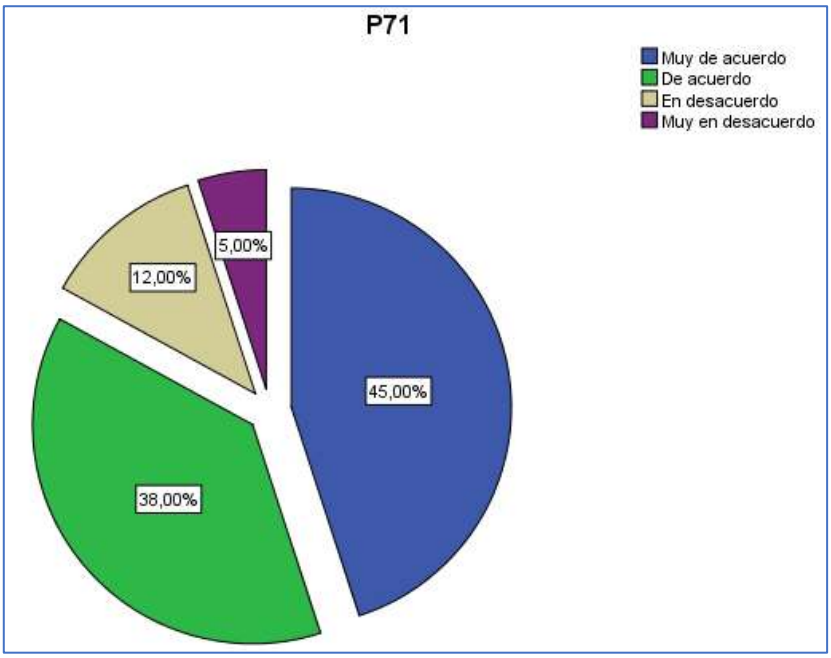

Figura 54. Cuidado de lo que se dice

El 45% está muy de acuerdo en tener cautela con lo que se dice, el 38% está de acuerdo, pero el 12% no está de acuerdo, de la misma manera el 5%.

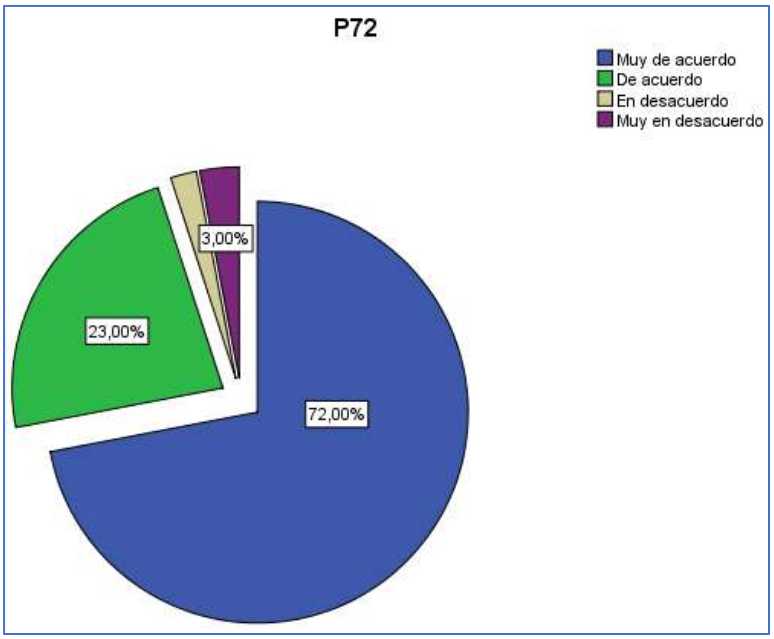

Figura 55. Uso de lo que se aprende en clases

El 72% está muy de acuerdo en emplear lo aprendido en clases, el 23% está de acuerdo, pero el 3% está en desacuerdo, así como también el 3% complementario.

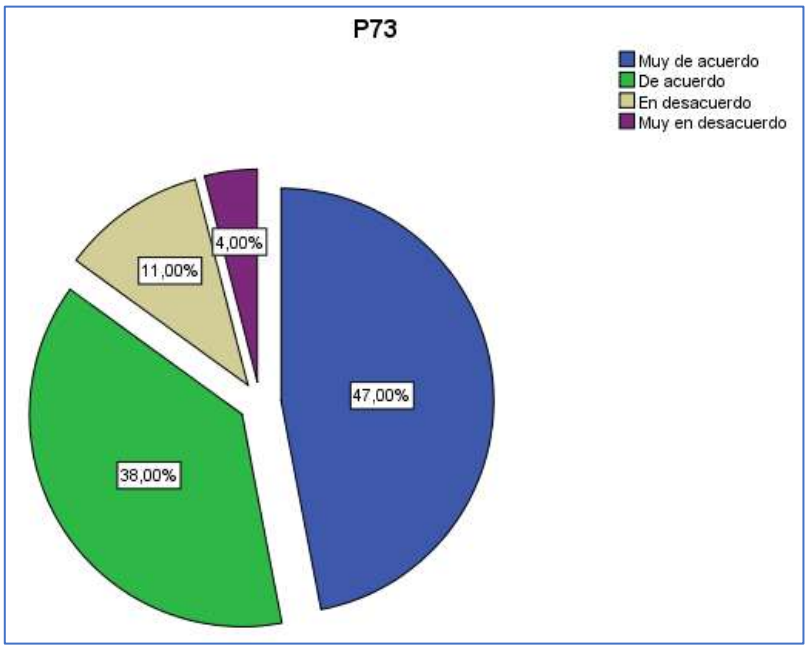

Figura 56. Hablar de temas actuales

El 47% está muy de acuerdo en hablar temas actuales, el 38% está de acuerdo, pero el 11% está en desacuerdo y el 4% está muy desacuerdo.

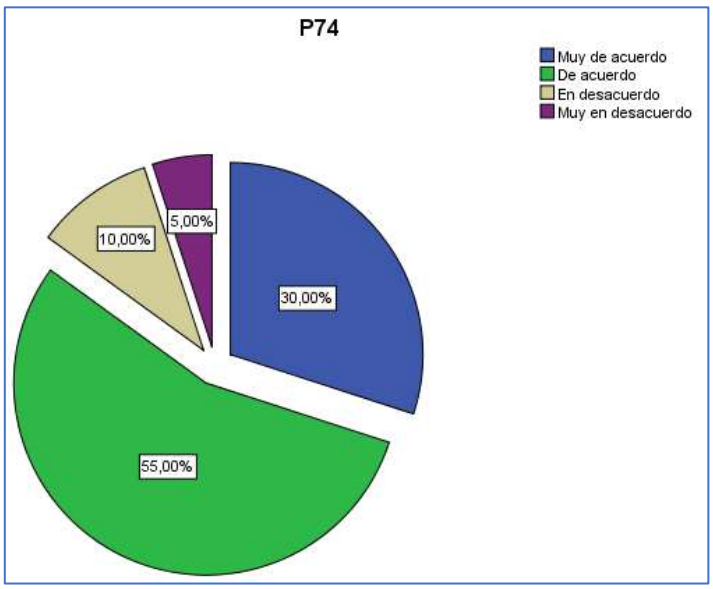

Figura 57. Espacios para comentar noticias

El 30% está muy de acuerdo en que se abran espacios para comentar noticias, al igual que el 55% de acuerdo, pero el 10% no está de acuerdo y el 5% está muy desacuerdo.

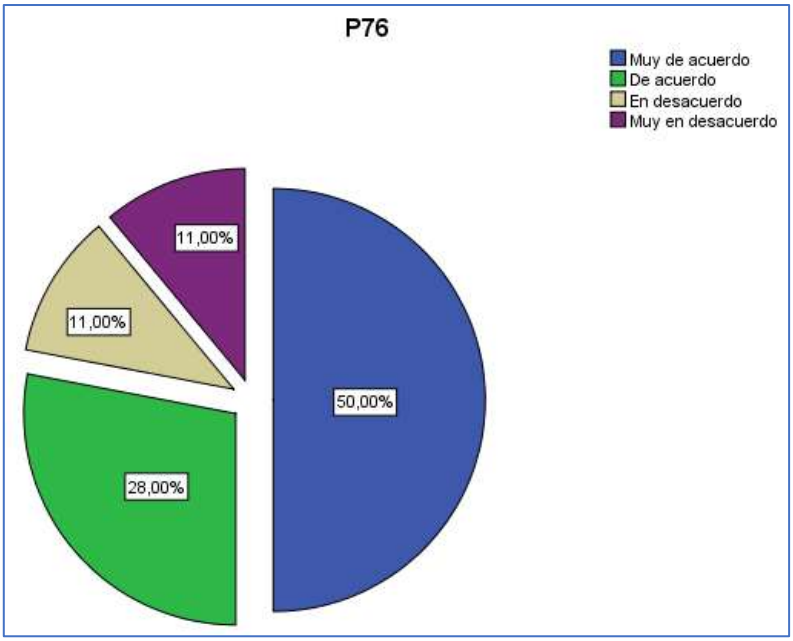

Figura 58. Seguir en el colegio el próximo año

El 50% está muy de acuerdo en continuar en el colegio el próximo año, el 28% está de acuerdo, pero el 11% no está de acuerdo y otro 11% está muy desacuerdo.

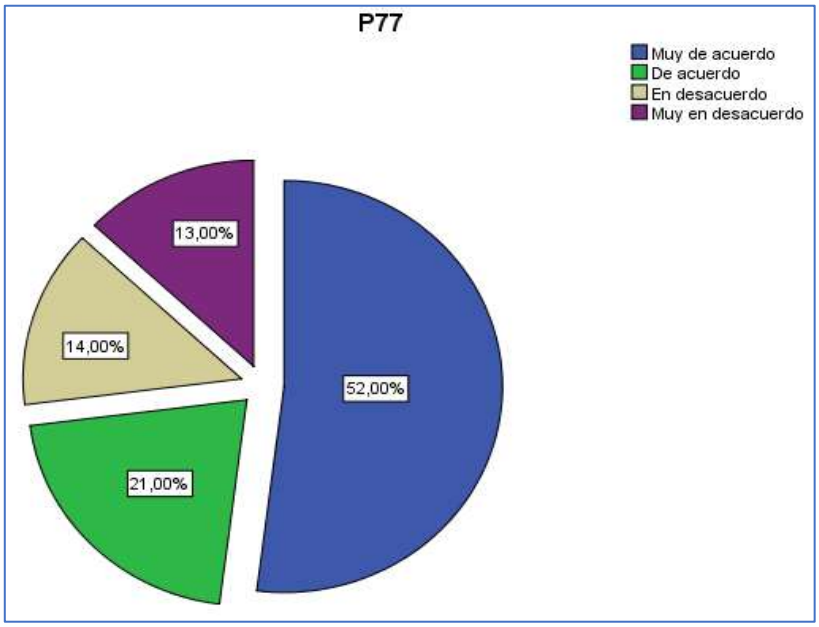

Figura 59. Saber si los hijos estudiaran en el colegio

El 52% está muy de acuerdo en que algún día sus hijos estudien en el mismo colegio, el 21% también está de acuerdo, pero el 14% está en desacuerdo, al igual que el 13% que está muy desacuerdo.

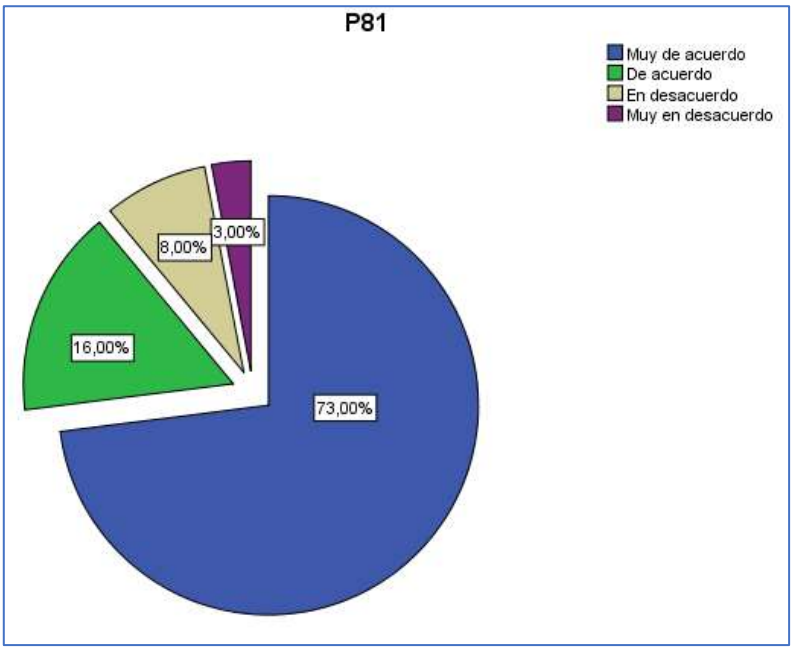

Figura 60. Amistades en el curso

El 73% está muy de acuerdo en tener amistades en el colegio, lo comparte el 16% que está de acuerdo, excepto el 8% que está en desacuerdo y el 3% que está muy desacuerdo.

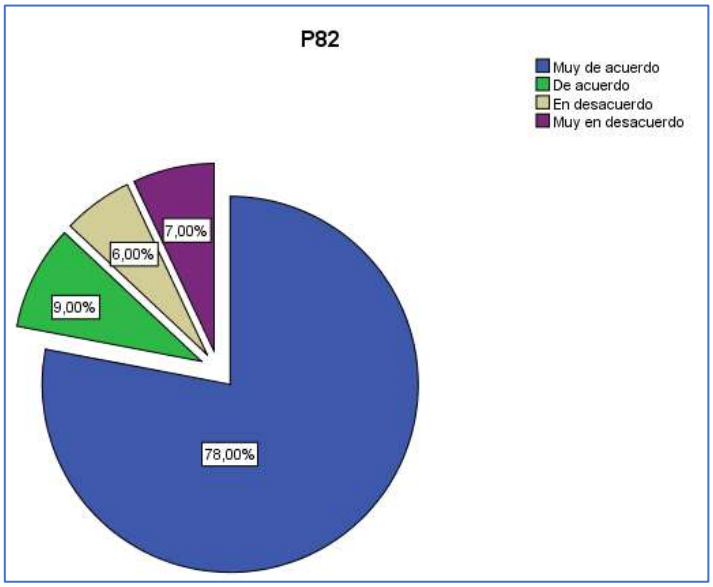

Figura 61. Querer estar con los mismos compañeros

Por último, se determinó, si los estudiantes quieren estar el siguiente año con sus mismos compañeros, observando así, a raíz del resultado de la pregunta anterior, que no todos los estudiantes quieren estar con los mismos compañeros el siguiente año.

Tabla 7: Medias por género en relación al colegio

	PREGUNTAS	MEDIA GENERAL	MEDIA NIÑOS	MEDIA NIÑAS
A gusto	50 orgullo de los niños en cuanto al colegio	2.98	2.94	3.02
	61 seguir en el colegio el próximo año	3.17	3.16	3.18
	62 saber si los hijos estudiaran en el colegio	3.12	3.10	3.14
	63 amistades en el curso	3.59	3.56	3.62
	64 querer estar con los mismos compañeros	3.58	3.56	3.60
Participación	48 organización de eventos para participación de todo el colegio	3.18	3.14	3.22
	49 eventos con otros colegios	2.57	2.54	2.60
	52 posibilidad de hacer deportes	3.35	3.24	3.46
	54 participación en clases	3.36	3.34	3.38
	60 espacios para comentar noticias	2.98	3.00	2.96
Organización	51 organización	3.07	3.02	3.12
	53 claridad de lo permitido y prohibido	3.31	3.30	3.32
Reglas	55 claridad de conocer las normas.	3.19	3.18	3.20
	56 libertad de expresión	3.20	3.26	3.14
	57 cuidado de lo que se dice	3.25	3.20	3.30
Aprendizaje	58 uso de lo que se aprende en clases	3.64	3.62	3.66
	59 hablar de temas actuales	3.28	3.18	3.38

Fuente: elaboración propia en base a encuestas

Análisis: de acuerdo con los resultados obtenidos se puede apreciar que, la media general en relación al colegio es de 3,22±0,25; en el sexo femenino fue de 3,25 ±0,26 mientras que para el sexo masculino fue de 3,19±0,26. Esto implica que la correlación no es tan fuerte.

Correlación

La tabla 8 muestra para cada pareja de variables: el número de datos, el coeficiente de correlación y el p-valor asociado al contraste H0: r = 0 frente a H1: r <> 0. El coeficiente de correlación es igual a 0,915, por lo tanto, las variables están relacionadas en sentido directo, cuando una crece la otra también crece. Observando el p-valor (0.000) por lo tanto existe correlación entre las variables de género y justicia. La correlación es significativa la tabla 9 indica las variables correlacionadas y la toma de decisión.

Tabla 8. Correlación entre variables

Correlaciones de muestras emparejadas

		N	Correlación	Sig.
Par 1	niñas & niños	100	,915	,000

Prueba de muestras emparejadas

		Diferencias emparejadas							
					95% de intervalo de confianza de la diferencia				
		Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	Inferior	Superior	T	gl	Sig. (bilateral)
Par 1	niñas - niños	,00000	,0406	,05704	-,11483	,11483	,000	49	1,000

Ante la prueba de muestras emparejadas se denotó una desviación de 0,0406 y un error promedio de 0,05704 se trató con 49 grados de libertad lo que implica una correlación de 0,915 la cual es excelente ya que casi llega a la unidad demostrando una fuerte relación entre variables.

Tabla 9. Comparación de medias

	PREGUNTAS	Valor de p (sig. bilateral)
Justicia	1. Percepción de recibir trato igualitario	0.84
	2. Percepción de ser calificados con notas injustas	0.54
	3. Aceptación de opiniones	0.91
	4. Reconocimiento del buen desempeño de los estudiantes	0.46
	8. Castigos injustos	1.00
	14. Reconocimiento cuando el estudiante se esfuerza	0.44
	18. Logran que cumplan las normas	0.90
	19. Justos con los alumnos	0.55

Fuente: elaboración propia en base a encuestas

Se puede apreciar en la Tabla 9, que la significancia es mayor a 0,05 por lo que, el resultado no es significativo, es decir, se acepta la hipótesis nula (H0) de independencia y por lo tanto se concluye que ambas variables estudiadas son independientes, no hay una relación entre ellas. Esto significa que existe más de un 5% de probabilidad de que la hipótesis nula sea cierta en nuestra población y se lo considera suficiente para aceptarla. Esto indica que, para la población seleccionada, no existe percepción de desigual de justicia entre niños y niñas.

Comprobación de la Hipótesis

La técnica utilizada para la comprobación de la hipótesis es el estimador estadístico Chi cuadrado.

Formulación de la hipótesis

H_0: El clima social escolar no influye en la inclusión de género de los estudiantes de sexto y séptimo año de educación básica media de la Unidad Educativa del Milenio Sayausi-Cuenca.

H_1: El clima social escolar influye en la inclusión de género de los estudiantes de sexto y séptimo año de educación básica media de la Unidad Educativa del Milenio Sayausi-Cuenca.

Fórmula

$$X^2 = \left(\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}\right)$$

Donde:

$\boldsymbol{X^2}$ **=** Chi Cuadrado

Fo = Frecuencias observadas

Fe = Frecuencias esperadas

Regla de aceptación

Nivel de significación = 0.05

Grados de libertad: $Gl = (Filas - 1)(Columnas - 1)$

1. Si el Valor de Chi cuadrado $\boldsymbol{X^2\ calculado}\ es$ > que el Chi cuadrado $\boldsymbol{X^2\ tabla,}$ la hipótesis nula **H_o** se rechaza y se acepta la hipótesis alternativa **H_1**.
2. Si el Valor de Chi cuadrado $\boldsymbol{X^2\ calculado}\ es$ < que el Chi cuadrado $\boldsymbol{X^2\ tabla,}$ la hipótesis nula **H_o** se acepta y se rechaza la hipótesis alternativa **H_1**.

Preguntas para la comprobación de la hipótesis

4.1.1. Se organizan eventos en los que participa todos los estudiantes del colegio.
4.1.2. Existe trato igualitario a los estudiantes, por parte de los profesores de la institución educativa.

Tabla 11 Tabla cruzada para la comprobación de la hipótesis

Trato igualitario a los estudiantes*Se organizan eventos en los que participa todo el colegio tabulación cruzada

Recuento

		Se organizan eventos en los que participa todo el colegio				Total
		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	
Trato igualitario a los estudiantes	Todos	47	15	0	0	62
	La mayoría	0	18	7	0	25
	Pocos	0	0	4	5	9
	Ninguno	0	0	0	4	4
Total		47	33	11	9	100

Fuente: Cuestionario – realizado en SPSS

Tabla 12 Cálculo del Chi cuadrado

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	135,365[a]	9	,000
Razón de verosimilitud	125,425	9	,000
Asociación lineal por lineal	77,576	1	,000
N de casos válidos	100		

a. 10 casillas (62,5%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,36.

Fuente: Cuestionario – realizado en SPSS

El grado de libertad **9** con un grado de significación del 0.05, se obtiene el valor de Chi cuadrado en la tabla correspondiente al valor de 16.919; al contrastarlo con el valor obtenido en el cálculo **135.365** se identifica que es mayor por lo que se cumple la regla de aceptación 1, la cual indica lo siguiente:

Si el Valor de Chi cuadrado $\boldsymbol{X^2}$ $\boldsymbol{calculado}$ es > que el Chi cuadrado $\boldsymbol{X^2}$ $\boldsymbol{tabla,}$ la hipótesis nula $\mathbf{H_o}$ se rechaza y se acepta la hipótesis alternativa $\mathbf{H_1}$.

H1: El clima social escolar influye en la inclusión de género de los estudiantes de sexto y séptimo año de educación básica media de la Unidad Educativa del Milenio Sayausi-Cuenca.

DISCUSIÓN

El cuestionario fue aplicado a una muestra por conveniencia donde 100 estudiantes llenaron la encuesta, el 64% fue de género femenino y el otro 36% de género masculino. Con lo que se identificó que en cada uno de los grados de los estudiantes están conformados por niños y niñas. En relación a los profesores se utilizaron 22 ítems entre estos esta la justicia, motivación, empatía y confianza. Con base en los resultados obtenidos se puede apreciar que, la media con relación a los profesores en el sexo femenino fue de 2,90, 3.28, 2.79 y 3,01 respectivamente. En el caso de los niños, los resultados fueron de 2,80, 3,2, 2,87 y 3,01. Estos resultados demuestran que las variables estudiadas entre los niños y niñas categorizan una percepción positiva en la relación con su docente, siendo coherente con lo expresado por Cuenca (2015), Aarón & Milicic (2011) y Aarón, Milicic & Arroyo (2012), el desarrollo social y emocional de los alumnos se ve influenciado positivamente por la relación entre iguales y su relación con el docente en un ambiente de percepción de justicia y resolución de conflictos. Se pudo apreciar en la Tabla 9 que, para la población seleccionada, no existe percepción de desigual de justicia entre niños y niñas. Asimismo, estos resultados aportan al estudio de Moreno (2019) donde los docentes empáticos aportan al clima social escolar positivo y desarrollo de la personalidad. Los resultados también hacen sentido con lo expresado por Criollo (2017) quien destaca la importancia del rol del docente potenciando el desarrollo integral en los estudiantes.

En cuanto a la relación entre compañeros mediante el análisis de las variables de compañerismo (media=2,48 equivalente a algunas veces), rivalidad (media=2,38 equivalente a pocas veces) y abuso (media=1,77 equivalente a nunca), se denotó una correlación relativamente débil, donde no existió conexión entre variables. El estudio de Otero (2014) evidencia rivalidad y agresión entre pares como un aspecto negativo para un clima social escolar adecuado, los resultados de esta investigación evidencian que

existen pocos episodios de rivalidad y agresión. En este sentido, también se evidencia un aspecto de mejora en el clima social escolar con relación a afianzar el compañerismo; pues, conforme a Clark (2017), la conducta prosocial es esencial para el desarrollo del aprendizaje de códigos de vida comunitaria en el contexto escolar. La baja puntuación en los resultados de rivalidad y agresión permiten inferir en un desarrollo social y emocional positivo que contribuye a un desarrollo de la personalidad y autoestima positiva, tanto en los alumnos como en la relación con los profesores, y atmósfera institucional funcional (Freire, 2018; González, 2017).

En cuanto a las instalaciones y satisfacción con la institución, los alumnos de sexto y séptimo grado de Educación General Básica indicaron que, en promedio, las instalaciones brindan comodidad, implementos adecuados pero poco aseo, siendo este último un aspecto a mejorar. En cuanto a la institución, están de acuerdo (media de 3,22) con que se sienten a gusto, participan, el establecimiento de reglas y aprendizaje. Siendo aspectos de mejora la posibilidad de aumentar el orgullo por la institución y la organización de eventos con otros colegios. Según lo establece González (2017), una atmósfera institucional funcional y cómoda conduce a un clima escolar que beneficia el interés por las actividades de la clase. En este estudio se evidencia que se promueve la participación en actividades lúdicas que motivan el ambiente de enseñanza aprendizaje, para conseguir un objetivo común; esto se refleja por que la implicación está dentro de la dimensión de relaciones con la calificación más alta. La institución ha fortalecido el buen clima social escolar promoviendo una relación de confianza con el alumnado, formando ambientes de colaboración y respeto, establece normas y límites efectivos, además la educación se da en un lugar seguro en el que se construyan relaciones positivas promoviendo conductas sociales adecuadas, fomentando la participación infantil, favoreciendo un ambiente protector y de cuidado entre toda la comunidad educativa;

ciertamente, con aspectos a mejorar. Asimismo, se da cumplimiento a lo estipulado por el Ministerio de Educación del Ecuador (2012) donde se requieren reglas, procedimientos, rutinas, disciplina para un adecuado ambiente de aprendizaje. En este sentido, los alumnos que forman parte del estudio perciben estar de acuerdo con estos aspectos.

En cuanto a la percepción de inclusión de género, para este estudio se analizó la variable de justicia, comparando las medias entre niños y niñas, evidenciándose que no existe una percepción distinta con relación a la justicia. Conforme a García (2012), la educación requiere de espacios donde se pueda interactuar con justicia e igualdad. Si bien en los datos proporcionados por la OCDE (2017) indican que aún no se ha alcanzado la igualdad de género, estos resultados constituyen un indicador motivador para continuar con el trabajo docente de alcanzar dicho objetivo. Asimismo, apuntala al estudio de Azorín (2014) donde se menciona que la escuela está fomentando una consciencia crítica basada en la justicia.

Finalmente, los resultados de la investigación permiten identificar que tanto la relación con profesores, con los compañeros y las instalaciones y la institución están contribuyendo al desarrollo socioemocional positivo de los estudiantes (Bettinger & Long, 2005) y a avanzar en alcanzar un clima social escolar positivo conforme lo describen Aarón & Milicic (2011).

CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados obtenidos, se pueden presentar las siguientes conclusiones:

- Después de aplicar el instrumento de encuesta, se analizó y se determinó que el clima social escolar entre los estudiantes de la educación de básica media, en la Unidad Educativa Milenio Sayauisi- Cuenca en el año 2018 es positiva debido a que mediante la prueba de chi cuadrado se aprecia que no existe percepción de desigualdad de justicia entre niños y niñas, llegando a una percepción de equidad.
- Se describió la relación entre pares, determinándose que la relación con sus pares del mismo sexo y del otro, se desarrolla en un ambiente sano y de libre esparcimiento, con base en la información se evidencia un buen compañerismo siendo uno de los valores fundamentales que favorece a la no presencia de rivalidad y burla entre compañeros.
- Mediante el análisis de los datos se determinó que la relación que los estudiantes mantienen con sus profesores es amable y satisfactoria para el grupo, puesto que se sienten motivados para ejecutar las actividades correspondientes, a pesar que las normas son estrictas no se sienten ofuscados por las mismas.
- Se describió la percepción de los alumnos, diferenciando los géneros, sobre su nivel de satisfacción con relación a las condiciones físicas de la institución. Con base en los resultados se concluye que tienen una percepción media y pueden ser mejorables.
- Se comprueba finalmente que en la Unidad Educativa Sayausi existe un clima social escolar positivo que permite el desarrollo de un aprendizaje integro, como también una inclusión de género que estimula un ambiente sano de aprendizaje evitando así discriminación de género.

- Los aspectos de mejora inmediata pueden ubicarse en las variables que obtuvieron peor puntuación como fueron el aseo de instalaciones, compañerismo y mejora del orgullo por la institución.

LIMITACIONES

- No contar con la colaboración inmediata de parte de los estudiantes por la falta de confianza que esta genera en el aula de clases a su vez se recomienda taller de autoconfianza.
- La institución no permite con facilidad el ingreso al aula de clase para la realización de las encuestas a sus estudiantes.
- Durante la aplicación del cuestionario, los cursos de 6to de educación general básica tuvo complicaciones al responder las preguntas, (69 -71) a pesar que la consigna fue clara y precisa, esta fue la misma para todos los paralelos a quienes se aplicó el cuestionario.

RECOMENDACIONES

Es indispensable que se realicen talleres que impliquen actividades en las cuales se fomente el compañerismo entre alumnos, padres de familia y docentes, de manera que incidan positivamente para mejorar ciertos factores y el rendimiento estudiantil se incremente mejorando la imagen de la institución.

Se recomienda al equipo gestor de la institución, como también al consejo ejecutivo implementar en la institución clubs de carácter lúdico y de formación permanente donde los estudiantes puedan elegir su afinidad y gusto sobre temas de importancia actual y desarrollar un aprendizaje basado en proyectos donde sean ellos quienes manipulen la información y el material, facilitando así un aprendizaje integro en un ámbito de no discriminación al género.

Es importante que la institución amplié los espacios de aprendizaje como; biblioteca, salas de cómputo, talleres didácticos que favorezcan el desarrollo afectivo cognitivo y psicomotriz y los conocimientos del alumnado, debido a que son aspectos claves en la formación de los niños tanto personal como profesional.

Es imprescindible que se planifiquen las actividades de la escuela, en las que involucren aspectos sobre el cuidado y limpieza de las instalaciones de la institución educativa, de manera que se fomente en los estudiantes a mantener limpios todos los espacios que son utilizados, proporcionando un ambiente adecuado de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bibliografía

Aarón, A., & Milicic, N. (2011). *Clima social escolar y desarrollo personal.* Madrid.

Alamedakids. (2016). *¿Qué es el Desarrollo Socio-Emocional?* Obtenido de https://www.ecac-parentcenter.org/wp-content/uploads/2016/04/What-is-Social-Emotional-Development-PPP-SUMMER-Spanish.pdf

Arias, F. (2006). Metodologia de la investigación.

Aron, A. M., Milicic, N., & Armijo, I. (septiembre de 2012). *Clima Social Escolar: una escala de evaluación.* Obtenido de https://www.redalyc.org/pdf/647/64724634010.pdf

Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). *Constitucion de la Republica de Ecuador.* Ecuador. Recuperado el 13 de 04 de 2020, de https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf

Azorín Abellán, C. M. (2014). Actitudes del profesorado hacia la educación, claves para una educación inclusiva. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete, Nº 29-2, 2014*, 02.

Barreiro, A. V. (2009). Piagetian Belief in Immanent Justice: A Moment in the Appropriation of the Ideological Belief in a Just World. *Psykhe (Santiago), Vol.18, N° 1,73-84*, 01. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282009000100007

Barrientos, V. (01 de Octubre de 2018). *Gazeta*. Obtenido de https://gazeta.gt/justicia-nuestra-lucha/

Betina, A., & Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades, 12*(23), 159-182. Obtenido de https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf

Capa, L. B. (2014). *Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de los centros educativos: Manuel Bueno Fajardo de la ciudad de Machala y Manuel Encalada Zúñiga de la ciudad de Pasaje provincia del El Oro.* Loja: Universidad Técnica Particular de Loja .

Castillo, G. (2010). *La motivación como estímulo para el trabajador, para el éxito de la empresa.*

Chilcañan, N. M. (2014). *El clima social del aula y su influencia en el rendimiento escolar de los niños y niñas de tercer grado de le escuela de educación básica Manabí, parroquia Pifo, Cantón Quito, provincia de Pichincha.* Ambato: Universidad Técnica de Ambato. Obtenido de http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/5792/1/TESIS%20CHILCA%C3%91AN%20NEPTALI.pdf

Chrinos, A. (2018). *Diferencias.cc*. Obtenido de https://www.diferencias.cc/justicia-equidad/

Clark, A. (2017). *Aprendizaje socioemocional: Lo que necesita saber*. Obtenido de https://www.understood.org/es-mx/learning-thinking-differences/treatments-approaches/educational-strategies/social-emotional-learning-what-you-need-to-know

Consejo de Regulación y Desarrollo de la Información y Comunicación . (2017). *Discriminación hacia las mujeres y su representación en medios de comunicación.* Quito: Ecuador.

Criollo, C. (2017). *El teatro de títeres y su influencia en el desarrolo de las habilidades sociales de los niños de preparatoria.* Machala.

Cuenca, M. (2015). *Clima social escolar en estudiantes de séptimo de educación general de básica.* Cuenca.

Desarrollo Humano. (2016). *La niñez, la tercera estapa del desarrollo del ser humano.*

Ecuador, A. n. (2008). *Constitución.* Ecuador.

EcuRed. (2019). *EcuRed*. Obtenido de https://www.ecured.cu/Identidad_de_género

Espín, M. (20 de Noviembre de 2014). *Hacer Familia*. Obtenido de https://www.hacerfamilia.com/actualidad/noticia-10-derechos-nino-fundamentales-20141120065932.html

Fernández, A. M. (2006). *Pensamiento Psicológico.* Cali Colombia.

Freire, J. (2018). *El vínculo afectivo en la conducta de los niños de 2 a 5 años de la casa hogar Santa Marinita.* Ambato: UTA.

Fuente Ruiz, J. d. (16 de Junio de 2017). *Autorregulación y procesos de aprendizaje*. Obtenido de https://cuedespyd.hypotheses.org/2878

García Montero, I. (S/F). La autorregulación del aprendizaje escolar. *Bibliotecavirtual.clacso.org*, 2-29. Obtenido de http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/0507G095.pdf

García, A., Jiménez, F., & Anguera, T. (Enero de 2016). Análisis observacional del discurso docente del profesorado de educación física en formación a través de patrones comunicativos. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 16*(1). Obtenido de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-84232016000100016

Goleman, D. (2015). Cómo ser un líder: ¿Por qué la inteligencia emocional sí importa?

González Valdés, A. (2012). PRYCREA Proyecto Investigativo Docente. *Biblioteca.clacso.edu.ar*, 26-29. Obtenido de http://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20120822021000/gonza2.pdf

González, F. (2017). *La personalidad y su importancia en la educación.*

Guaman, G. (2016). *El clima social familiar y el rendimiento academico de los estudiantes de los sextos años de educacion basica de la Unidad Educativa Pedro Fermin Cevallos Ciudad de Cevallos de Tungurahua.* Ecuador: Universidad Tecnica de Ambato.

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 cuidad de Sal.* Santa Elena.

Guilera, J. (13 de Enero de 2016). *Autoestima ¿Qué es y qué importancia tiene?* Obtenido de https://blog.mentelex.com/autoestima/

Infocop. (2009). *El clima escolar, clave para el aprendizaje Entrevista a José C. Nuñez, Catedrático de psicología educativa*. Obtenido de http://www.infocop.es/view_article.asp?id=2540

Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2014). *Prevención del acoso escolar Bulyin y Ciberbullying.* Csta Rica.

Julia, A. (2016). Contexto escolar y desigualdad de género en el rendimiento de comprensión lectora. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 45. doi:(http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.156.41)

Milicic, A., & Neva, I. (2012). *Clima Social Escolar: una escala de evaluación -Escala de Clima Social Escolar, ECLIS.* Bogotá.

Ministerio de Educación Ecuador. (2012). *Apoyo y seguimiento en aula a docentes.* Ecuador: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación Ecuador. (2013). *Aprendiendo.* Ecuador: MINEDU.

Monelos, E. (10 de Octubre de 2015). Análisis de situaciones de acoso escolar o bullying en centros de Educación Secundaria de La Coruña. *Universidade da Coruña*.

Moreno, M. (19 de 08 de 2019). *La importancia de la empatía en la profesión docente*. Obtenido de https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/importancia-de-la-empatia-docente/

Navarro Suanes, M. (2009). Autoconocimiento y autoestima. *Temas para la Educación - Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 02. Recuperado el 08 de 05 de 2020, de https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6409.pdf

Ocaña, L., & Martín, N. (2011). *Desarrollo socioafectivo.* Madrid, ESPAÑA: Copibook.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (06 de Abril de 2016). *UNESCO*. Obtenido de http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view/news/unesco_gender_inequality_in_education_major_challenge_in_la/

Otero, V. (2014). *Ansiedad en estudiantes universitarios: estudio de una muestra de alumnos de la facultad de educación.* Madrid.

Pacheco, J. A., Zorrilla, M. A., & y Céspedes Roldán, P. (2012). Plan de Orientación y Acción Tutorial para Educación Primaria. *Plan de acción tutorial Gades*, 32-288. doi:file:///D|/index.htm20/10/2006 14:31:25

Pineda Panadero, N. A., & y Urrego Amezquita, N. (2017). *Autoconocimiento emocional, una necesidad en la infancia contemporánea.* Recuperado el 08 de 05 de 2020, de https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1145/pinedanubia2017.pdf?sequence=2

Red de Escuelas de Aprendizaje . (2019). Investigación de Clima Escolar y Educación Emocional: Trayectoria, Descripción y Avances . *Red de Escuelas de Aprendizaje*, 11-62. Obtenido de http://www.abc.gob.ar/planeamiento/sites/default/files/ceee_-_documento_de_investigacion.pdf

Rivas, F. (1997). *El proceso de Enseñanza/Aprendizaje en la Situación Educativa.* Madrid - España: Ariel. Recuperado el 04 de 05 de 2020

Ruiz, L. (2018). *Que es la personalidad segun la psicología*. Obtenido de https://psicologiaymente.com/personalidad/que-es-personalidad

Sánchez, B. (s.f.). *Empatía, mucho más que ponerse en el lugar del otro*. Obtenido de Empatía, mucho más que ponerse en el lugar del otro

Schunk, D. H. (2012). *Teorías de aprendizajes, Una perspectiva educativa* (Vol. Sexta edición). (F. d.-U. México, Ed.) México: PEARSON EDUCACIÓN, .

UNESCO. (12 de 01 de 2019). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Obtenido de https://es.unesco.org/themes/educacion-igualdad-genero

Uscatescu, J. (2000). *Acerca de un concepto romano: aequitas. Un estudio histórico-conceptual.*

Woolfolk, A. (2002). *Psicología evolutiva - Cap.3 Desarrollo, personal, social y moral* (Vol. Capítulo 3). (U. d. Ohio, Ed.) EE.UU: Novena edición. Obtenido de https://books.google.com.ec/books?id=PmAHE32RuOsC&pg=PA82&lpg=PA82&dq=por+qu%C3%A9+la+justicia+y+la+equidad+son+importantes+en+el+desarrollo+socioemoc

ANEXOS

ESCALA DE CLIMA SOCIAL EN SALA DE CLASES (ECLIS) Arón, A.; Milicic, N. (1999)

Sexo: ○ Masculino ○ Femenino **Edad:** _____ años

Curso: **Colegio:**

A continuación te haremos una serie de preguntas acerca de tu colegio, tus profesores y tus compañeros. Frente a cada una de ellas debes marcar la respuesta que representa lo que tú piensas acerca de lo que se está preguntando. Como puedes ver, no pedimos tu nombre, de modo que los resultados son completamente anónimos.

Mis Profesores

1. Tratan a todos los alumnos igual	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
2. Son injustos para poner notas	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
3. Dan confianza para conversar cosas personales	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
4. Aceptan que uno tenga opiniones diferentes	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
5. Reconocen cuando uno lo hace bien	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
6. Dan otra oportunidad cuando uno se equivoca	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
7. Son entretenidos para hacer clases	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
8. Realizan actividades en que uno puede participar	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
9. Castigan injustamente	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
10. Son reservados con lo que uno les cuenta	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
11. Programan actividades fuera de la sala	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
12. Programan visitas fuera del colegio	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
13. Dan posibilidades de conversar sobre temas que nos interesan (sexualidad, drogas, actualidad)	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
14. Es fácil prestarles atención en clase	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
15. Plantean actividades originales	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
16. Se dan cuenta cuando uno está aproblemado	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
17. Me ayudan cuando estoy aproblemado	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
18. Lo que me enseñan me sirve	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
19. Reconocen cuando uno se ha esforzado	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
20. Reconocen cuando uno lo ha hecho bien	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
21. Saben corregir sin que uno se sienta humillado	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
22. Conocen el nombre de todos sus alumnos	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
23. Tienen confianza en sus alumnos	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
24. Logran hacer cumplir las normas	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
25. Son justos con los alumnos	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
26. Son barreros	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
27. Les gusta atemorizar a los alumnos	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
28. Muchas veces hacen sufrir a sus alumnos	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
29. Se preocupan de que uno lo pase bien en clase.	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno
30. Me dan la posibilidad de trabajar en grupo con mis compañeros	○ Todos	○ La mayoría	○ Pocos	○ Ninguno

- Por favor revisa que has respondido todas las preguntas antes de seguir -

ESCALA DE CLIMA SOCIAL EN SALA DE CLASES (ECLIS) Arón, A.; Milicic, N. (2000)

Mis compañeros				
31. Tengo confianza en mis compañeros	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
32. Mis compañeros Pelan a los demás.	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
33. Mis compañeros saben compartir	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
34. Me junto con mis compañeros fuera del colegio	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
35. Mis compañeros me ayudan a aprender	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
36. Mis compañeros compiten conmigo	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
37. Mis compañeros se burlan de mí	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
38. Me siento solo en el curso	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
39. Lo paso bien con mis compañeros en clase	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
40. Lo paso bien con mis compañeros fuera del colegio	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
41. Mis compañeros son muy agresivos	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
42. Mis compañeros pelean mucho	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
43. A mis compañeros les gusta hacer sufrir a los demás	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
44. Lo paso mal en la sala clase	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
45. A mis compañeros les gusta poner sobrenombres	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca

Los Lugares				
46. Mi sala de clases está bien iluminada	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
47. Me cansa estar tantas horas sentado en la sala	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
48. Dispongo de suficientes libros en la sala	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
49. Dispongo de suficiente material de trabajo en la sala	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
50. El material con que trabajamos me resulta entretenido	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
51. Las sillas y escritorios son incómodos	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
52. En mi colegio hay muchas cosas rotas o en mal estado	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
53. Mi colegio se ve limpio y ordenado	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
54. Los baños de mi colegio son limpios	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca
55. Tiene una temperatura agradable	○ Siempre	○ Casi siempre	○ Pocas veces	○ Nunca

- Por favor revisa que has respondido todas las preguntas antes de seguir -

ESCALA DE CLIMA SOCIAL EN SALA DE CLASES (ECLIS) Arón, A.; Milicic, N. (2000)

Mi colegio				
56. Tiene actividades extra-programáticas	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
57. Tiene talleres artísticos (música, pintura)	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
58. Tiene talleres deportivos	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
59. Tiene talleres científicos	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
60. Tiene talleres literarios	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
61. Organiza eventos en que participa todo el colegio	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
62. Participa en eventos con otros colegios	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
63. Nos permite ayudar cuando hay algún problema social	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
64. Me siento orgulloso de él	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
65. Está bien organizado	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
66. Da muchas posibilidades para hacer deportes	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
67. Está muy claro lo que está permitido y lo que está prohibido	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
68. Los alumnos participan en clases	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
69. Uno sabe claramente lo que sucederá si no cumple las normas	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
70. Uno tiene libertad para decir lo que piensa	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
71. En el colegio hay que cuidarse mucho de lo que uno dice	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
72. Lo que me enseñan en clase me sirve	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
73. En clase hablamos de temas de actualidad	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
74. En clase hay espacio para comentar las noticias	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
75. Me entusiasmo con lo que me enseñan	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
76. Me gustaría seguir en este colegio el próximo año	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
77. Me gustaría que mis hijos estudiaran en este colegio	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
78. Me gustaría parecerme a alguno de mis profesores	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
79. Me gustaría tener los mismos profesores el próximo año	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
80. Me gustaría sería ser profesor cuando grande	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
81. Tengo amigos en el curso	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo
82. Me gustaría estar con los mismos compañeros el próximo año	○ Muy de acuerdo	○ De Acuerdo	○ En desacuerdo	○ Muy en desacuerdo

- Por favor revisa que has respondido todas las preguntas antes de seguir -