

FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL  
MAGISTER EN GERENCIA SOCIAL



RELACIÓN ENTRE RENDIMIENTO ACADÉMICO Y CLIMA ESCOLAR SEGUN  
EL TIPO DE ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO EN ALUMNOS DE ENSEÑANZA  
MEDIA DE LA REGIÓN METROPOLITANA Y REGIÓN DE LA ARAUCANÍA DE  
CHILE.

---

Tesis para optar al Grado de Magister en Gerencia  
Social

Autores:  
YennyValeska Romero Ortiz.  
Wilson Joaquín Gallardo Reyes.

Profesor Guía:  
José Luis Gálvez Nieto

Temuco, Enero de 2017

## I. Resumen

El presente trabajo se orientó a describir la asociación entre rendimiento académico y clima escolar, analizando posibles interacciones con el tipo de establecimiento educativo en alumnos de enseñanza media de Chile. Para ello se contó con una muestra total de 2338 adolescentes de ambos sexos de la zonas centro y sur de Chile, con edades entre 14 y 19 años de edad, pertenecientes a liceos municipales (N= 747), particulares subvencionados (N= 1421) y particulares pagados (N= 170), a quienes se les aplicó una encuesta que permitió conocer elementos sociodemográficos de los sujetos y el “Cuestionario para evaluar clima social del centro escolar (CECSCE)”, los que permitieron obtener datos medibles que posteriormente fueron analizados sobre un paradigma cuantitativo, por medio de un diseño metodológico de tipo correlacional descriptivo. Los resultados que se desprenden del presente trabajo, permiten precisar la existencia de índices de clima escolar más favorables en liceos particulares pagados y en alumnos de primero y segundo medio y además de ello la presencia de correlaciones significativas entre el clima escolar y el rendimiento académico en liceos particulares subvencionados y municipales. Hallazgos que plantean un desafío relevante sobre la manera en que se construye la educación en Chile.

***Palabras Clave:*** *Adolescencia, Rendimiento académico, Clima Social Escolar, Tipo de Colegio.*

## **Abstract**

The present work was oriented to describe the association between academic performance and school climate, analyzing possible interactions with the type of educational institution in secondary students of Chile. A total sample of 2338 adolescents of both sexes in central and southern Chile, ages 14-19, belonging to municipal high schools (N = 747), subsidized individuals (N = 1421), and individuals Paid (N = 170), who were given a survey that allowed the knowledge of sociodemographic elements of the subjects and the "Questionnaire to evaluate the social climate of the school (CECSCE)", which allowed to obtain measurable data that were later analyzed on a Quantitative paradigm, by means of a descriptive correlational methodological design. The results of the present study make it possible to determine the existence of more favorable school climate indexes in paid private lyceums and in first and second half pupils, and in addition the presence of significant correlations between school climate and academic performance in Subsidized private and municipal schools. Findings that present a relevant challenge on the way in which education is constructed in Chile

**Keywords:** *Adolescence, Academic Performance, School Social Climate, Type of School.*

## Índice

<b>I.</b>	<b>Resumen.....</b>	<b>2</b>
<b>II.</b>	<b>Introducción.....</b>	<b>7</b>
<b>III.</b>	<b>Problema de investigación</b>	<b>9</b>
-	III.1. Definición del Problema.....	9
<b>IV.</b>	<b>Objetivos e hipótesis.....</b>	<b>14</b>
-	IV.1 Objetivo general.....	14
-	IV.2 Objetivos específicos.....	14
-	IV.3 Hipótesis.....	14
<b>V.</b>	<b>Justificación de la propuesta.....</b>	<b>15</b>
<b>VI.</b>	<b>Marco teórico.....</b>	<b>17</b>
-	V.1 Teoría ecológica de Bonfenbrenner.....	17
-	V.1.1 Microsistema.....	17
-	V.1.2 Mesosistema.....	18
-	V.1.3 Macrosistema.....	19
-	V.1.4 Teoría ecológica y adolescencia.....	19
-	V.2 La convivencia y el clima escolar.....	21
-	V.2.1 Definición del Clima escolar.....	25
-	V.2.2 Adolescencia y Clima escolar.....	26
-	V.2.3 Adolescencia y género.....	27
-	V.3 Tipo de establecimientos educativos.....	28
-	V.4 Rendimiento académico.....	34
<b>VII.</b>	<b>Metodología.....</b>	<b>38</b>
-	VI.1 Tipo de estudio.....	38
-	VI.2 Diseño.....	38

- VI.3 Población.....	39
- VI.4 Procedimiento de recogida de datos.....	39
- VI.4.1 Instrumentos.....	40
- VI.5. Plan de análisis.....	41
<b>VIII. Resultados.....</b>	<b>43</b>
<b>IX. Discusión.....</b>	<b>53</b>
<b>X. Conclusión.....</b>	<b>59</b>
<b>XI. Referencias.....</b>	<b>66</b>

## **II. Introducción**

El rendimiento académico, según la literatura, se define como el nivel de conocimientos demostrados en un área o materia, comparado con la norma de edad y nivel académico” (Jiménez, 2000), sin embargo comprender dicho fenómeno, invita implícitamente a esbozar una definición sobre el aprendizaje, el cual se define como la adquisición de nueva información o conocimientos (Bear, 2001), para que esta adquisición ocurra deberán estimularse diversos sistemas sensoriales, activando sistemas de memoria, sea esta declarativa, que se refiere a los hechos o acontecimientos, o memoria de procedimiento, que incluye a las conductas y habilidades (Purves, 2001).

A partir de esta definición se han construido modelos que intentan explicar los procesos involucrados en el aprendizaje y el rendimiento escolar, los cuales resultan de difícil sistematización debido al comportamiento siempre dinámico de los sistemas biológicos y especialmente a la plasticidad de los procesos neuronales, dentro de los cuales subyace la base física de los procesos de aprendizaje. Es por ello que la presente investigación estudia la relación entre el rendimiento académico con el clima escolar y el tipo de establecimiento educativo, en alumnos de enseñanza media de la región metropolitana y la región de la Araucanía de Chile. Para ello, se comprende el clima escolar como la variable que mayor influencia ejerce en el rendimiento académico de los estudiantes y por ello se procura propiciar un ambiente que sea acogedor, positivo y promotor de un sentido de pertenencia (MINEDUC, 2012).

Diversos autores defienden la idea de comprender como la variable que mayor influencia tiene sobre el rendimiento académico, razón por la que en la actualidad en Chile comienza a ser analizado con mayor preponderancia, desde que comenzó a ser parte de la OCDE, y con ello los lineamientos impulsados por el gobierno se han centrado en buscar

parámetros educativos acorde con los países miembros de dicha entidad, ya que es una variable de suma importancia para fundamentar el desarrollo del país y con ello justificar el por qué es miembro. Motivación que se desprende además de los hallazgos encontrados por dicho organismo, quienes aseveran que el 52% de los estudiantes de Chile tuvo un bajo rendimiento en matemáticas (media OCDE: 23%), un 33% en lectura (media OCDE: 18%), un 34% en ciencias (media OCDE: 18%), y un 25% en las tres materias (media OCDE: 12%). Más de 130.000 estudiantes chilenos de 15 años tuvieron un bajo rendimiento en matemáticas en PISA 2012, y unos 62.000 estudiantes tuvieron un bajo rendimiento en las tres asignaturas (matemáticas, lectura y ciencias). Cifras que se complejizan al ser sistematizadas, puesto se observa que aproximadamente un 74% de los estudiantes de 15 años en Chile asiste a escuelas donde un 30% o más de los estudiantes tienen un bajo rendimiento en matemáticas, un 54% asiste a escuelas donde la mitad o más de los estudiantes tienen un bajo rendimiento, y aproximadamente un 19% asiste a escuelas donde un 80% de los estudiantes tienen un bajo rendimiento.

En función de ello, los objetivos que guían el estudio son los siguientes: objetivo general “Describir la asociación entre rendimiento académico y clima escolar, analizando posibles interacciones con el tipo de establecimiento educativo en alumnos de enseñanza media de Chile”; se plantean dos objetivos específicos: 1) “Caracterizar el clima escolar y el rendimiento académico según variables sociodemográficas” y 2) “Determinar el grado de asociación entre el clima escolar y el rendimiento académico, según el tipo de establecimiento educativo”. Las hipótesis que se desprenden de los objetivos específicos enunciados son: a) “El rendimiento académico no presenta diferencias estadísticamente significativas en los distintos establecimientos educativos”, b) “Los establecimientos educativos particulares presentan mejor clima escolar que los municipales” y c) “Existe un

alto grado de correlación entre el clima escolar y el rendimiento académico, independiente del tipo de establecimiento educativo”.

Respecto a la metodología utilizada, esta investigación se enmarca en el paradigma cuantitativo y estratégicamente se inserta en la categoría de los estudios transaccional descriptivo- correlacional, puesto que se limita a establecer relaciones entre las variables, pretendiendo analizar- a partir de evidencia teórica- causalmente dichas relaciones.



### **III. Planteamiento del problema**

La educación en Chile, históricamente ha transitado por distintos periodos, en los cuales se ha asentado de manera paulatina el modelo paradigmático que caracteriza la realidad actual, en la que se ha configurado un profundo interés por los factores que están a la base de los procesos de aprendizaje, los cuales son visualizados desde una perspectiva que escapa a los expuesto formalmente en el curriculum tradicional, pensamiento en el que adquieren relevancia aquellos elementos contextuales y relacionales al interior y exterior de un establecimiento educativo cualquiera (Salinas, 2011).

Esta premisa se extiende de manera transversal a todas las realidades sociales y trasciende una lógica sistémica única, puesto configura el fundamento de una propuesta ideológica que cobra sentido en una política que persigue la generación de instrumentos que permitan la unificación de criterios para el abordaje de procesos educativos que, junto con ser inclusivos, sean formativos en todas las esferas que comprende el ser humano que se encuentra en un proceso de conexión con las principales herramientas para ser un aporte integro a la sociedad (Garay & Uribe, 2006).

Es por ello, y en función de los acontecimientos históricos ocurridos durante los últimos diez años, que los autores contemporáneos sobre ésta materia han definido que las características que debe tener la enseñanza media, desde el punto de vista curricular y formativo, son objeto permanente de debate en distintas partes del mundo. Fenómeno que tiene su origen en las características mismas de la escuela como agente de socialización (y por lo tanto también de reproducción social) y las complejidades de la condición juvenil en las sociedades modernas que han sido analizadas en repetidas ocasiones (Cancino & Cornejo, 2001).

Respecto de lo anterior, los estudios realizados en Chile, muchos de los cuales sirvieron de fundamento al actual proceso de reforma de la enseñanza media, muestran que existe una necesidad creciente por que los alumnos recobren el sentido, puesto existiría falta de claridad en sus objetivos, desconexión con otras instituciones socializadoras y el mundo del trabajo, una crisis de eficacia (escasos logros en la adquisición de conocimientos y habilidades), crisis de equidad y rechazo de parte de los jóvenes a los marcos en que se da la convivencia escolar (Etchegaray, 1990 en Cornejo & Redondo, 2001).

Junto con ello, el sistema educacional en Chile, ha sido construido de tal manera que se ha generado en los últimos años, una pugna entre lo público y el privado, el cual lleva a competir ambos sistemas por medio de sus logros tanto en clima escolar, rendimiento y los tipos de establecimientos. Estos se han visto afectados por términos que solo eran ocupados en la economía chilena como la competencia, la eficacia, la evaluación de desempeño y la privatización (Villalobos & Quaresma, 2015).

No obstante, desde mucho antes, se entiende que la educación es una herramienta fundamental de cambio de los seres humanos, pero desde 1979-1980 en Chile en lo político, económico, social y educacional, ocurrió un cambio a la estructura base de la sociedad que es la familia. Esta familia en la cual nace el joven adolescente, que es presa de la mala distribución de la riqueza, existe un mayor empobrecimiento en segmentos clásicos de la población, precariedad del empleo, sobre todo en los sectores que tienen una precariedad en la formación profesional o técnico profesional, una sociedad que se vuelve a construir con nuevas formas de pobres, para explicar mejor esto, es que nacen nuevos actores sociales asalariados que están por debajo de la línea de la pobreza (Ortale, 2011 en Valenzuela, Bellei & De Los Ríos, 2010)

El niño al entrar a la adolescente en Chile, se encuentra en la disyuntiva de elegir qué tipo de educación (pública- privada- técnico profesional), es la que necesita o la que puede. Ya que esta elección dependerá en un gran porcentaje del nivel de ingresos que genere su familia, por primera vez se sentirá segregado por el ingreso en su vida desde el punto de vista educacional, ya que solo podrá elegir si tiene el suficiente dinero para pagar; cuando logre ingresar a algún establecimiento, volverá a ser segregado por el rendimiento, en el cual solo podrán estar los mejores promedios en los primeros cursos de cada nivel clasificados; es aquí cuando comienza a nacer el clima social escolar y la percepción de este adolescente del clima escolar (López, Bilbao & Rodríguez, 2012).

En este punto, toma protagonismo el valor público, y por medio de la dimensión política tomará relevancia en la problemática educacional en esta investigación al enfocarse en la política pública educacional, y como esta afecta en el clima social escolar, siendo este último, la variable que más influencia tiene sobre el rendimiento escolar (MINEDUC, 2012).

No obstante, es necesario analizar estos preceptos a la luz de la evidencia que existe asociada a la eficacia del colegio, respecto a lo que existe consenso entre los especialistas de la eficacia escolar acerca de la naturaleza de estas variables asociadas al rendimiento escolar. Estas han sido catalogadas como variables de la escuela y variables de origen de los estudiantes, las que se han clasificado a su vez en variables de la comunidad de origen y variables del hogar de origen (Brunner y Elacqua 2004 en Tijmes, 2012). Desde estos tres campos de influencia sobre los logros escolares operan factores que pueden promover o inhibir el rendimiento escolar (Guerra et al., 2012). Por otro lado, respecto a las variables del hogar y entorno familiar que inciden en los logros de aprendizaje, los estudios revisados muestran una alta coincidencia acerca del peso que tienen factores estructurales,

destacándose el nivel socioeconómico familiar, el nivel educativo de los padres (particularmente la escolaridad de la madre), las condiciones de alimentación y salud durante los primeros años de vida, el acceso a educación pre-escolar de calidad (muy ligado al NSE familiar) y los recursos educacionales del hogar (Bolivar, 2010). Sin embargo, y aquí encontramos menos coincidencias, es interesante constatar que muchas investigaciones destacan la importancia de factores de carácter menos estructural. Muchas veces estos factores blandos se comportan de manera colonial con los factores estructurales mencionados, pero no siempre es así (Cornejo, Redondo & Jesus, 2007). Dentro de estos factores no estructurales a nivel del hogar se destacan las expectativas educacionales y aspiraciones laborales de las familias respecto a sus hijos, el clima afectivo del hogar, las prácticas de socialización temprana y variables que apuntan hacia las relaciones de la familia con la escuela como el involucramiento familiar en tareas y actividades escolares, y la armonía entre códigos culturales y lingüísticos de la familia y la escuela (Himmel & cols, 1984; Sheerens 2000; Gerstenfeld 1995, Brunner & Elacqua 2004 en Cornejo & Redondo, 2007).

Evidencia que ha decantado en un interés progresivo por la definición comprensiva y explicativa de las variables que se asocian al clima social escolar, el cual cobra especial relevancia ya que es una herramienta que influye directamente en el rendimiento académico, y como este va generando una desigualdad de resultados según el establecimiento educacional, ya que según el establecimiento se podrá concluir además si la población estudiantil de enseñanza media está por debajo de la línea de la pobreza (Milicic & Arón, 2011)

Es por ello, que la presente investigación, se posiciona sobre una corriente descriptiva y correlacional que se orienta a formular y comprobar supuestos que permitan

adquirir una lógica comprensiva más completa respecto del clima social escolar y las variables que lo constituyen, desarrollando un proceso secuencial, lógico y claramente articulado que responda a la interrogante, ¿Cómo se relaciona el rendimiento académico con el clima escolar y el tipo de establecimiento educativo en alumnos de enseñanza media de Chile?, para lo cual se han planteado los siguiente objetivos.

#### **IV. Objetivos e hipótesis**

##### **Objetivo general**

Describir la asociación entre rendimiento académico y clima escolar, analizando posibles interacciones con el tipo de establecimiento educativo en alumnos de enseñanza media de Chile.

##### **Objetivos específicos.**

1. Caracterizar el clima escolar según variables sociodemográficas.
2. Determinar el grado asociación entre el clima escolar y el rendimiento académico, según el tipo de establecimiento educativo.

##### **Hipótesis de la investigación**

- H1: El clima social escolar presenta niveles más favorables en aquellas familias que tienen un ingreso mayor.
- H2: Los establecimientos educativos particulares presentan mejor clima escolar que los municipales.
- H3: Existe un alto grado de correlación entre el clima escolar y el rendimiento académico, independiente del tipo de establecimiento educativo.

## V. Justificación

A partir de los antecedentes entregados, la importancia del rendimiento académico con respecto a la influencia del clima escolar, el factor socioeconómico y contexto familiar son determinantes para el logro o desempeño académico del adolescente, puesto que las características socioeconómicas y nivel educacional de los padres se ven ligadas con las expectativas de progreso, de crecimiento y desarrollo profesional de los hijos. En muchas ocasiones se puede observar el patrón de escolaridad que sigue desde los padres hacia su descendencia, dado que para ellos, es la única realidad que conocen y rescatan. Así como ocurre en las familias más vulnerables, debido a la precariedad económica y al escaso conocimiento social y educativo, no cuentan con herramientas generadoras de aprendizaje que puedan facilitar a los niños y generar en ellos altas expectativas educativas. Asimismo, comparaciones internacionales de la segregación han indicado que Chile posee los niveles más altos de la OCDE, ocupando los dos primeros lugares en las mediciones de 2006, 2009 y 2012.

Un ejemplo de esta materialidad, son los resultados de las pruebas SIMCE, en donde los estudiantes de estratos bajos registran los peores resultados, y es así como el grupo económico marca una diferencia considerable en los niveles de logro de los estudiantes (Aguirre, Castro & Adasme, 2009).

Por otro lado, la falta de apoyo en el hogar condiciona el rendimiento escolar, lo cual es característico en los hogares de grupos socioeconómicos bajos, ya que muchas veces, estos niños carecen de material de lectura en sus hogares e incluso pueden ser hijos de padres analfabetos (Mizala, Romaguera & Reinaga, 1999). De igual manera, las expectativas de los padres y sus actitudes hacia la educación varían según el nivel socioeconómico e impactan en el interés académico de los niños (Arnold & Doctoroff,

2003). Es por ello que estos agentes tienen un gran protagonismo a la hora de averiguar resultados académicos y cuestionar cifras cuantitativas, en base a productos favorables o desfavorables.

El ambiente y las relaciones humanas dentro de la escuela dan origen al concepto de clima escolar, el cual según, (Tuc, 2013) se caracteriza por responder a necesidades emocionales de los alumnos como: respeto a sí mismo y hacia los demás, crecimiento personal, identidad y autoestima, convivencia satisfactoria, asertividad del docente, entre otros. Es ello que este estudio desea realzar la importancia del ambiente en la cual se desarrolla el adolescente escolar, las relaciones sociales al interior de los colegios y como este clima afectaría positiva o negativamente en el rendimiento escolar, con ello se ratificaría por medio de la UNESCO, que indica: “el clima escolar es la variable que mayor influencia ejerce sobre el rendimiento de los estudiantes. Por lo tanto, la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo es esencial para promover el aprendizaje entre los estudiantes (Poggi, 2010). Entonces, según las definiciones mencionadas ¿existirá una relación entre rendimiento académico y clima escolar a través de ciertas variables que se den en el entorno escolar?.

En consecuencia, y según literatura, la carencia de un buen clima en la escuela, afecta al rendimiento escolar y las calificaciones de los estudiantes, puesto que perjudica el desarrollo de la autoestima, desfavorece el crecimiento de la autonomía, la confianza en las propias capacidades y habilidades sociales.



## **VI. Marco Teórico**

### **Teoría ecológica social de Bronfenbrenner.**

El modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979) le entrega al presente estudio los cimientos para extraer datos de los diferentes sistemas (micro, meso, exo y macro) del sistema social y por lo tanto también del sistema escolar. En cuanto al nivel micro están los resultados individuales de los/as estudiantes en las pruebas internacionales estandarizadas; Rendimiento Escolar. En el nivel meso, el clima de aula como generador de condiciones iniciales favorecedoras de aprendizajes significativos. El exo nivel, como el clima del establecimiento escolar; su cultura, su concepción de educación, aprendizaje, la gestión que lleva a cabo para favorecer buenos ambientes de aprendizaje, etc. El nivel macro social como la política educativa, las condiciones familiares de los/as estudiantes en donde está a la base el nivel socioeconómico (Bronfenbrenner, 1989 en Lopez, Moya & Morales, 2012).

### **Microsistemas**

Es el nivel más cercano al sujeto, e incluye los comportamientos, roles y relaciones interpersonales característicos de los contextos cotidianos en los que la persona, pasa sus días, es el lugar en él que puede actuar cara a cara fácilmente (Bronfenbrenner, 1987). Escenarios como el hogar, el colegio el instituto los amigos, el lugar de trabajo. Según Bronfenbrenner (1987) desde la niñez que las personas se ven enfrentadas a diversos contextos, realizando actividades diferentes, conociendo a otras personas. Los lugares donde más pasa una persona en su niñez son la familia, guardería, el colegio, el instituto; posteriormente en la adolescencia el grupo de iguales pasa a ser el contexto más influyente.

En este contexto, la familia cumple un papel fundamental tanto en la niñez como la adolescencia en las diferentes etapas de desarrollo. Antes esos vínculos o etapas está el vínculo del apego, los tipos de educación, las pautas de crianza del padre y madre, la estabilidad, reglas, comunicación, o sea, una participación familiar directa en el desarrollo del niño (Loja & Quille, 2011).

Hay que indicar que otro contexto con una real importancia es la educación escolar, en el cual no solo se fomenta el desarrollo cognitivo, el aprendizaje de contenidos y conocimientos, sino, que existe un aprendizaje fundamental en la convivencia, normas y valores.

En el microsistema, el grupo de amigos no es menos importante, sobre todo en la adolescencia y juventud, sobre todo en la escuela en los momentos de ocio, estos pares adquieren mayor importancia (Martínez, 2010, p. 23-24)

### **Mesosistema**

Comprende la interrelación entre dos o más entornos en que la persona en desarrollo participa activamente. Es por tanto un sistema de microsistemas que se forma o amplía cuando la persona entra a un nuevo entorno (Bronfenbrenner, 1987). Comprende la interrelación entre dos o más entornos (microsistemas) en los que la persona en desarrollo participa, ejemplo relación familia y la escuela; familia y el grupo de pares.

El modelo ecológico sostiene que los niños, niñas y adolescentes, se desarrollan en una red de contextos interconectados entre sí, y todos ellos influyen en el desarrollo. Sin embargo, la existencia de una discontinuidad muy marcada entre contextos puede tener

efectos negativos, podría ser el caso de aquellos adolescentes que experimentan una incoherencia muy marcada en cuanto a tipo de conductas.

### **Exosistema**

Bronfenbrenner (1987) lo refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo pero, en los cuales se producen hechos que afectan a lo que ocurre en el entorno que comprende a la persona en desarrollo, o que se ven afectados por lo que ocurre en el entorno. En este caso, el adolescente se ve afectado por el sistema escolar, o bien, la institución escolar a la que pertenece.

### **Macrosistema**

Es el último sistema, en una sociedad o grupo social en particular, la estructura y la sustancia del micro, el meso y el exosistema tienden a ser similares, como si estuvieran contruidos a través del mismo modelo maestro, y los sistemas funcionan de manera similar.

Refiere a los marcos culturales o ideológicos que afectan o pueden afectar transversalmente a los sistemas de menor orden y que les confiere a estos una cierta uniformidad, en forma y contenido, y a la vez una cierta diferencia con respecto a otros entornos influidos por otros marcos culturales o ideológicos diferentes. Se corresponde con la sociedad, la cultura con la cual la persona nace y se desarrolla (Martínez, 2010, p. 25-26)

### **Teoría Ecológica y Adolescencia**

Una de las características principales de la adolescencia, es el inicio del alejamiento de los objetivos primarios de amor (madre - padre) y la búsqueda de nuevos objetos, se

establecen nuevas relaciones. El interés se centra en la genitalidad, la adopción de valores, reglas y leyes adquieren cierta independencia de la autoridad parental. Razón por la cual el autocontrol amenaza con romperse (Ceja, 2012).

La teoría ecológica toma sentido en la vida del niño desde el apego primario que este tiene en su familia, pero que evoluciona en la adolescencia producto de los cambios propios de la edad y crecimiento de este y junto con los nuevos espacios que se le presentan desde ya se relaciona con su familia, escuela y compañeros, es decir, pasa de un microsistema a un macrosistema (Sarmiento, 2013).

La definición de adolescencia, deja claro lo difícil de esta edad, ya que en el seno familiar este joven adolescente, se aleja del amor que recibió de su familia y comienza a establecer nuevas relaciones, nuevos amigos, nuevas formas de mirar la vida. Desde niño el adolescente solo se ha desenvuelto en un microsistema (Bronfenbrenner, 1989), que es su familia y que además nunca cuestiona. Es por ello, la importancia del clima familiar (Estévez, 2009) en que este joven adolescente se desarrolla, ya que será clave en su ajuste psicosocial, e influirá en el respeto a sus compañeros y a sus superiores. Teniendo claro lo antes descrito, existen dos elementos muy importantes en el clima social escolar (Kornblit, 2008), que es la relación docente- alumno, incluyendo el grado de autoritarismo en la relación y el sentimiento de pertenencia, por oposición al individualismo y aislamiento (Angelo, 2011).

### **La convivencia y el clima escolar**

La convivencia escolar en Chile se articula bajo un marco regulatorio que asienta sus fundamentos en los preceptos legales expuestos en la Ley General de la educación la cual plantea que la educación, tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético,

moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país (Pardo & Kamann, 2012), labor en la que la Ley n° 20.536 sobre violencia escolar, orienta a la base de un objetivo que pretende abordar la convivencia en los establecimientos educacionales del país, mediante el diseño de estrategias de promoción de la buena Convivencia Escolar y de prevención de la violencia escolar, estableciendo un Plan de Gestión y Protocolos de Actuación ante situaciones de violencia. También crea la figura del encargado de convivencia y entrega nuevas tareas a los Consejos Escolares (Pool Narrias, 2015).

No obstante, este cuerpo legal responde a un sin número de fenómenos que fueron configurándose en el tiempo de tal manera que la convivencia escolar fue concebida como un elemento al cual resulta relevante asignarle una importancia fundamental en los procesos educativos primarios. Sin duda uno de los insumos centrales para ello ha sido la declaración universal de los derechos humanos, sobre la cual la constitución política de la república de Chile reconoce y ratifica en su Artículo 5° esta declaración, estableciendo que el ejercicio de la soberanía reconoce como limitación el respeto a los derechos esenciales que emanan de la naturaleza humana. Es deber de los órganos del Estado respetar y promover tales derechos, garantizados por esta Constitución, así como por los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes (Nogueira, 2003).

Junto con lo anterior además la declaración de los derechos del niño y la niña, redactada por Naciones Unidas en 1959, se constituye como en un manifiesto ético y un

reconocimiento de ellos como sujetos de derecho, la cual fue ratificada por Chile en 1990 (Castro, 2009), bajo la constitución de cuatro principios fundamentales; la no discriminación, el interés superior del niño, su supervivencia, desarrollo y protección, y su participación en las decisiones que los afecten (Cavallo, 2008; UNICEF, 2008), tarea que se articula en los siguientes cuerpos legales:

- **Ley n° 20.370 General de Educación y sus modificaciones, contenidas en la Ley n° 20.536 sobre violencia escolar: Ley n° 20.609 contra la discriminación:** La Ley N° 20.609 contra la discriminación fue promulgada el año 2012 y busca resguardar el derecho de las personas a no sufrir ningún tipo de exclusión (Nieto y parada, 2013)
- **Ley n° 19.284 de integración social de personas con discapacidad:** La Ley n° 19.284 fue promulgada el año 2005 y establece indicaciones sobre la integración de personas con discapacidad (Naranjo, 2014).
- **Ley n° 20.845 de inclusión escolar:** La ley de inclusión escolar regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en los establecimientos educacionales que reciben aporte del Estado: prohíbe toda forma de discriminación arbitraria, permite sanciones disciplinarias solo si están contenidas en el reglamento interno, establece un plan de apoyo a la inclusión para fomentar la buena convivencia, obliga a reconocer el derecho a asociarse libremente (Alcalde, 2015).
- **Decreto n° 79 reglamento de estudiantes embarazadas y madres:** La Ley General de Educación, en su Artículo 11°, señala que el embarazo y la maternidad de una estudiante no pueden ser argumentados como condicionantes o excusas que limiten su respectivo derecho a la educación, más aún, la legislación establece que son los establecimientos

educacionales los encargados de realizar las adecuaciones necesarias para que dichas estudiantes continúen con sus estudios de manera regular (Candau, 2009).

- **Decreto n° 50 reglamentos de centros de alumnos:** La organización de estudiantes posee reconocimiento en la normativa legal vigente, así como en las políticas públicas educativas. Dicha instancia está regulada por el Decreto n° 50 del Ministerio de Educación, promulgado el año 2006 (Ruiz, 2009).
- **Decreto n° 565 reglamento de centros general de apoderadas/os:** La organización de apoderadas/os posee reconocimiento en la normativa legal vigente, así como en las políticas públicas educativas. Dicha instancia está regulada por el Decreto n° 565 del Ministerio de Educación, promulgado el año 1990 y por los Estatutos Tipo publicados en el Decreto n° 732 también del Ministerio de Educación en el año 1997 (Ortega, 2012).
- **Decreto n° 24 reglamento de consejos escolares:** El Decreto n° 24 del Ministerio de Educación, promulgado el año 2005, reglamenta los consejos escolares como “organismo integrado por representantes de los distintos estamentos de la comunidad educativa, quienes serán informados, consultados y propondrán acciones que conlleven al mejoramiento de la calidad de sus propios resultados en la tarea escolar” (Fariás, 2011).
- **Estándares indicativos de desempeño para establecimientos educacionales y sostenedores. Decreto n° 73/2014:** Los estándares indicativos de desempeño para establecimientos educacionales y sostenedores, fueron elaborados por el ministerio de educación y aprobados por el consejo nacional de educación. Constituyen un marco orientador para la evaluación de los procesos de gestión educacional de los

establecimientos y sus sostenedores, constituyéndose en la base de la evaluación indicativa de desempeño conducida por la agencia de la calidad de la educación. Todo lo anterior se inscribe en el sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación (Alarcón, 2015).

- **Otros indicadores de calidad: Decreto n° 381 de 2013, el Ministerio de Educación establece “Otros Indicadores de Calidad”.** Los otros Indicadores de Calidad son un conjunto de índices que entregan información relacionada con el desarrollo personal y social de los estudiantes de un establecimiento de manera complementaria a los resultados en la prueba SIMCE y al logro de los estándares de aprendizaje. Estos indicadores amplían el concepto de calidad de la educación al incluir aspectos que van más allá del dominio del conocimiento académico (Espinoza y Gonzáles, 2009).

Respecto de ello, es relevante consignar que el clima escolar es la variable que mayor influencia ejerce en el rendimiento académico de los estudiantes y por ello se procura propiciar un ambiente que sea, acogedor, positivo y promotor de un sentido de pertenencia (MINEDUC, 2012). La reglamentación ampara y protege el clima escolar de el aula como del colegio, ya que el colegio al generar un ambiente inclusivo en las aulas, generara en la percepción de los alumnos una mirada positiva hacia lo diferente, mejorando de manera importante las relaciones interpersonales, entre alumno con alumno, y profesor con alumnos (Maldonado, 2016).

### **Definición de Clima escolar**

Es precisamente en este contexto, donde el clima social escolar, como fenómeno cobra relevancia y sujeta a los diversos actores del sistema educativo a prestar atención en elementos que trascienden lo meramente evaluativo. Puesto es en este escenario donde las



variables contextuales cobran sentido único, ya que ejercen influencia sobre el significado que cada uno atribuye a las relaciones interpersonales en el establecimiento, considerando experiencias, creencias, motivaciones y expectativas personales; elementos centrales del concepto de clima escolar, el cual corresponde al contexto o características psicosociales en que se dan las relaciones interpersonales (Cornejo & Redondo, 2001). Es decir, el clima escolar es la calidad general del centro que emerge principalmente de las relaciones interpersonales percibidas y experimentadas por los actores, siendo una percepción colectiva sobre las relaciones interpersonales.

Sin embargo, sobre el concepto de clima escolar no hay completa claridad. Otras definiciones incluyen, además de la percepción sobre las relaciones interpersonales, el sentido de pertenencia a la escuela, estilos de gestión, normas de convivencia, participación de la comunidad escolar y las expectativas académicas (Cornejo & Redondo, 2001; Kornblit, Adaszko & Di Leo, 2008).

Aquí se ve representado por el sistema macro (Bronfenbrenner, 1989 en Martínez., 2014), ya que la política pública que rige el clima escolar por medio de los colegios, es la que recibe el alumnado en Chile.

### **Adolescencia y clima escolar**

La socialización primaria en los sujetos, se produce principalmente en dos dimensiones, la familia y el mundo educativo formal y sus interacciones; considerando esto de manera particular en la adolescencia, el sistema escolar es un contexto especialmente significativo ya que en esta etapa la interacción con grupo de pares constituyen un factor de gran relevancia, sumado a la relación con el estamento de profesores como guías para seguir el camino hacia la adultez con proyección a la

autonomía en términos económicos; todo lo cual va estrechamente ligado con el contexto familiar (Ruiz et al., 2009). Considerando lo anterior se pudiese definir la adolescencia como un concepto proveniente del latín “Adolescere”, que significa “Desarrollarse” y “Olescere”, que significa “crecer”, de esta manera, el significado del latín la adolescencia, significa el desarrollarse la persona, ya sea hombre o mujer (Figuroa & Tacán, 2014).

En ésta misma línea la OMS plantea que “La adolescencia es el periodo de la vida en el cual el individuo adquiere la capacidad de reproducirse, transita de los patrones psicológicos de la niñez a la adultez y consolida la independencia económica” (Gallegos, 2013, p. 24)

La familia en esta etapa del ciclo vital, es un sistema significativamente influyente para el mundo adolescente, con ello procederemos a definir familia:

La familia se define como: todo grupo social, unido por vínculos de consanguinidad, filiación (biológica o adoptiva) y de alianza, incluyendo las uniones de hecho cuando son estables"(unicef). Es por ello que un contexto de relevancia incuestionable en el desarrollo adolescente es la familia, dentro del cual podemos subrayar el clima familiar como uno de los factores de mayor importancia en el ajuste psicosocial del adolescente (Estévez at al., 2012).

Todos estos trabajos muestran la relación existente entre determinadas características de los contextos más inmediatos al adolescente, familia y escuela, y el desarrollo bien de problemas comportamentales, bien de características individuales que aumentan la probabilidad de desarrollo de esos problemas, como la falta de empatía. Sin embargo, la literatura científica presenta una laguna mucho mayor en relación con el análisis conjunto del rol desempeñado por la familia y la escuela en el ajuste comportamental adolescente y más aún en examinar cómo los problemas de conducta en la

escuela pueden a su vez afectar el clima percibido en el aula, desencadenándose de ese modo una espiral de influencia negativa conducta-ambiente (Ruiz et al., 2009). Ahondar en la comprensión de estas relaciones pasa por analizar el vínculo existente entre distintas variables individuales del adolescente, atendiendo, por ejemplo, a la percepción de éste de los climas familiar y escolar y observar la relación que se establece entre ambos ambientes percibidos. Estos análisis permiten avanzar en la comprensión de la asociación familia-escuela y problemas de comportamiento en la adolescencia, lo que conlleva a su vez claras implicaciones prácticas para el desarrollo de programas más eficaces en la promoción de la convivencia escolar saludable y pacífica (Martínez & Aracelli, 2015).

De esta manera, es posible precisar que, junto con la familia, otro sistema o mundo social de gran importancia para la adolescencia, es la educación, la cual está normada en Chile desde el artículo N°2, del Decreto con Fuerza de Ley N° 2, de 2009, del Ministerio de Educación, la cual se define como el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas (Mallea, 2014).

### **Adolescencia y Género**

Otro ámbito de análisis es el que relaciona la convivencia escolar y la diferencia de composición de género. Para efectos de este estudio, entenderemos la convivencia escolar como la evaluación del comportamiento, estructuras de rol, convenciones, normas y rutinas que inciden en el establecimiento y mantención de relaciones dentro de una comunidad (Ortega-Ruiz & Mora-Merchán, 1998). En general, la evidencia al respecto indica que los colegios mixtos presentarían un ambiente más proclive al desenvolvimiento social de los

alumnos (Marsh, 1991). De esta manera, se ha indicado que los establecimientos mixtos, al permitir el contacto de los géneros de manera constante y fluida, permitirían lograr mejores niveles de respeto y de acuerdo al interior tanto del aula como de la escuela.

### **Tipos de establecimientos educativos**

Focalizando el segmento educativo en el cual se basó la investigación, la enseñanza media se define y se clasifica de la siguiente forma:

- **La educación media.** Es el nivel educacional que atiende a la población escolar que haya finalizado el nivel de educación básica y tiene por finalidad procurar que cada alumno expanda y profundice su formación general y desarrolle los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan ejercer una ciudadanía activa e integrarse a la sociedad, los cuales son definidos por las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley.
- **La formación diferenciada humanístico-científica.** Está orientada a la profundización de áreas de la formación general de interés de los estudiantes.
- **La formación diferenciada técnico-profesional.** Está orientada a la formación en especialidades definidas en términos de perfiles de egreso en diferentes sectores económicos de interés de los alumnos.

Teniendo claro el ámbito en la cual se desarrolla la enseñanza media en Chile, se definirá como se clasifican los establecimientos educacionales en los cuales se desarrolla la educación media en Chile.

- **Municipales:** Son establecimientos públicos de propiedad y financiamiento principalmente estatal, administrados por las municipalidades del país. Cubren los niveles Preescolar, Básico y de Enseñanza Media Humanístico-Científica y Técnico-

Profesional. Constituyen el mayor porcentaje de establecimientos y de alumnos allí matriculados del país.

- **Particulares Subvencionados:** Son establecimientos de propiedad y administración privada, pero que, en el caso de los niveles Preescolar (2º nivel de Transición), Básico y Medio, reciben financiamiento estatal, mediante subvención por alumno matriculado y efectivamente asistiendo a clases. En el caso de la Educación Superior, los establecimientos particulares subvencionados, reciben diversos aportes del Estado, fijados anualmente en el presupuesto nacional.
- **Particulares Pagados:** Son los establecimientos privados propiamente tales, cuya propiedad, administración y financiamiento corresponde a particulares y a las familias de los alumnos. Existen en todos los niveles del sistema educacional (MINEDUC, 1993).

En esta misma línea, el sistema educativo Chileno posee las siguientes características: a) la construcción de un sistema mixto en términos de su propiedad con un fuerte desarrollo del sector privado; b) La consolidación de un sistema de financiamiento basado en el subsidio a la demanda; c) La institucionalización del lucro y el copago como mecanismos de organización del sistema; d) La generación y desarrollo de importantes incentivos y castigos a escuelas docentes y estudiantes (Quaresma, 2015).

Con lo antes señalado, comienza a tomar forma en qué contexto se desarrollan los alumnos de los diferentes establecimientos de enseñanza media en Chile, en el cual se da un fuerte desarrollo en lo privado y por lo mismo un mayor énfasis en lo mercantil; asociado a ello los establecimientos educacionales entran en una suerte de competencia, clasificando tanto a las familias de los alumnos por sus ingresos, como también a los alumnos por sus calificaciones, generando desde ya un comportamiento discriminador en la percepción de

los alumnos, hacia las diferencias que produce esta selección humana. Con los elementos ya señalados abordaremos el clima social escolar en cual estos alumnos se desenvuelven.

En este contexto la evidencia empírica demuestra que los establecimientos escolares ejercen un rol de suma relevancia en el proceso de socialización del estudiante (Estévez, Murgui & Musitu, 2009), labor en la que estos deben ser capaces de crear mecanismos, para enfrentar el conflicto entre los alumnos - alumnos, alumnos- profesor, alumno- establecimiento, establecimiento- profesor. Se ha demostrado que las formas más violentas están relacionadas al entorno social inmediato de las escuelas, y las formas de violencia leves y moderadas, o violencia “social verbal”, se asocian fuertemente al clima institucional del establecimiento (Bobadilla, Cardozo & Cuellar, 2015).

Al respecto, los trabajos desarrollados por Welsh & Cols. (1999), describen el conflicto escolar en tres niveles: 1. Individual (Psicológico), 2. Institucional (Escolar) y 3. Comunal (Social).

Estos elementos permiten entonces precisar que el clima institucional, incluyendo percepciones acerca de las relaciones de los estudiantes entre sí, de las relaciones con directivos y docentes, de la regulación de la convivencia y de los dispositivos existentes, del nivel académico y de la didáctica, etc. (Angelo, 2011) en el sistema escolar, se ha construido en torno a fuertes mecanismos de rendición de cuentas, conocidos internacionalmente como procesos de accountability. La lógica general detrás del accountability es que las escuelas y sus actores se comportan de forma racional, por lo que establecer premios y sanciones permite orientar su actuar de mejor manera (Au, 2007, en Villalobos & Quaresma, 2015).

Junto con esto, se ha promovido y fomentado la utilización de las pruebas estandarizadas —especialmente a través del Sistema de Medición de la Calidad Escolar,

SIMCE— como mecanismo de control y comparación de las escuelas, los cuales se han intensificado durante los últimos años (Quaresma, 2015). “La Educación Media Técnico Profesional (EMTP) no cuenta con criterios definidos respecto a las condiciones mínimas que una unidad educativa debe cumplir para impartir una determinada oferta de especialidades y que sean verificadas durante su reconocimiento oficial. Asimismo, tampoco existe un mecanismo que permita monitorear el cumplimiento consistente de ciertos requisitos considerados necesarios para la efectividad de los procesos formativos propios de esta educación” (Cárdenas & Maza, 2013).

En esta línea, se ha comprobado que, en términos socioeconómicos, la segregación entre escuelas se produce desde los primeros años de escolaridad, en magnitudes elevadas y estables a través de los distintos años del ciclo escolar. Por otra parte, se ha indicado que la segregación académica entre escuelas es especialmente elevada en la enseñanza media (Assael et al., 2014).

Adicionalmente, la evidencia ha demostrado que la segregación socioeconómica es mucho más elevada en los colegios particulares subvencionados que en los municipales, al menos durante los primeros años de escolaridad (Villalobos y Quaresma, 2015).. Asimismo, comparaciones internacionales de la segregación han indicado que Chile posee los niveles más altos de la OCDE, ocupando los dos primeros lugares en las mediciones de 2006, 2009 y 2012.

Esta realidad de la educación chilena con el mercado ha llevado a los estudiantes a que por medio de:

Las políticas de rendición de cuentas basadas en test de logro académico han tendido a exigir resultados iguales para todos, pero sin abordar las inequidades sociales y estructurales que producen los resultados dispares (Ravitch, 2010), poniendo el énfasis en

la responsabilidad por vía de la sanción. La investigación muestra que el ambiente creado por estos instrumentos punitivos pueden producir efectos adversos, entre ellos, la instalación del miedo como estado de ánimo que prevalece en los profesores debido a la amenaza de las consecuencias negativas (Lopez, 2014).

En general, las reformas educativas no han contemplado diseño de políticas orientadas al clima escolar ni al clima de aula (Zapata et al., 2014).

Contextualizando y recopilando todos los elementos ya mencionados, el clima social escolar se convierte en un elemento relevante frente al sistema educacional chileno, desde el punto de vista de las de las relaciones humanas, la forma de resolver conflictos y en los rendimientos académicos.

La UNESCO, afirma que “el clima escolar es la variable que mayor influencia ejerce sobre el rendimiento de los estudiantes. Por tanto, la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo es esencial para promover el aprendizaje entre los estudiantes (Poggi, 2010).

El concepto de Clima Social escolar, concentra las siguientes miradas desde el punto de vista de un análisis y desarrollo.

El clima escolar corresponde a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente escolar (Arón & Milicic, 2011) agregan que se refiere a la percepción favorable que alumnos y profesores tienen de la clase y de los lazos mutuos de apoyo, aceptación, reconocimiento y afecto.

Clima social escolar, entendido como las percepciones que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan (Kornblit, 2008 & Adazcko, 2008). Como señalan diversos autores la existencia de un buen clima afectivo y emocional en la escuela



y en el aula es una condición fundamental para que los alumnos aprendan y participen plenamente en la clase (Lopez, 2014).

Con estas definiciones de clima escolar, los autores coinciden en conceptos como: la relación entre alumnos y profesor, el contexto escolar del aula y el clima afectivo emocional que son elementos fundamentales para un buen clima escolar (Murillo, Martínez & Hernández, 2011).

Con todo lo antes dicho, se abren paso dos variables fundamentales en lo referente al clima Social en las escuelas (Kornblit, 2008):

- La relación docente-alumno (incluyendo el grado potencial de autoritarismo implicado en la relación)
- Sentimiento de pertenencia por oposición al individualismo y asilamiento (Alcalde, 2015).
- Ahora bien, para poder conjugar estos elementos ya mencionados se tomara en cuenta la definición de los siguientes elementos desarrollados en una escala, en la cual se hace referencia a los tipos de percepción de los alumnos (Vásquez, 2001).
- Contexto Interpersonal: Aquí se mide la percepción del alumno con respecto a la cercanía que tienen con los profesores, y la preocupación que estos demuestran ante los problemas (Calidad interpersonal, amistad, confianza).
- Contexto Regulatorio: Percepción de los alumnos con respecto a las relaciones de autoridad y severidad de la escuela, con los profesores y otros agentes de establecimiento.

- Contexto instruccional: Es la percepción del alumno si es que hay un real interés o desinterés del profesor en la enseñanza y como este busca un ambiente propicio o desfavorables para lograr objetivos.
- Contexto Imaginativo: Evalúa la percepción de los alumnos sobre un ambiente donde ellos puedan imaginar y crear, y para ellos se sientan estimulados al contrario de una clima rutinario sin innovaciones (Alcalde, 2011).

### **Rendimiento académico**

El concepto de rendimiento académico que mejor enmarca esta investigación, considera como base el propuesto por Tournon (1984: 24), el cual indica que es un resultado del aprendizaje, suscitado por la intervención pedagógica del profesor o la profesora, y producido en el alumno. No es el producto analítico de una única aptitud, sino más bien el resultado sintético de una suma (nunca bien conocida) de elementos que actúan en, y desde la persona que aprende, tales como factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos (Montero & Villalobos, 2007).

Por su parte, Durón y Oropeza (1999) mencionan la presencia de cuatro factores, los cuales son:

**Factores fisiológicos.** Se sabe que afectan aunque es difícil precisar en qué medida lo hace cada uno de ellos, ya que por lo general están interactuando con otro tipo de factores. Entre los que se incluyen en este grupo están: cambios hormonales por modificaciones endocrinológicas, padecer deficiencias en los órganos de los sentidos, desnutrición y problemas de peso y salud.

**Factores pedagógicos.** Son aquellos aspectos que se relacionan con la calidad de la enseñanza. Entre ellos están el número de alumnos por maestro, los métodos y materiales

didácticos utilizados, la motivación de los estudiantes y el tiempo dedicado por los profesores a la preparación de sus clases.

**Factores psicológicos.** Entre estos se cuentan algunos desórdenes en las funciones psicológicas básicas, como son la percepción, la memoria y la conceptualización, los cuales dificultan el aprendizaje.

**Factores sociológicos.** Son aquellos que incluyen las características familiares y socioeconómicas de los estudiantes, tales como la posición económica familiar, el nivel de escolaridad y ocupación de los padres y la calidad del ambiente que rodea al estudiante.

En coherencia con ello, para Martínez-Otero (2007), desde un enfoque humanista, el rendimiento académico es “el producto que da el alumnado en los centros de enseñanza y que habitualmente se expresa a través de las calificaciones escolares” (p. 34). Mientras que para Caballero, Abello & Palacio (2007), el rendimiento académico implica el cumplimiento de las metas, logros y objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante, expresado a través de calificaciones, que son resultado de una evaluación que implica la superación o no de determinadas pruebas, materias o cursos. Por su parte, Torres & Rodríguez (2006, citado por Willcox, 2011) definen el rendimiento académico como el nivel de conocimiento demostrado en un área o materia.

En otro ámbito lo describe De Natale (1990), asevera que el aprendizaje y rendimiento escolar implican la transformación de un estado determinado en un estado nuevo, que se alcanza con la integración en una unidad diferente con elementos cognoscitivos y de estructuras no ligadas inicialmente entre sí. El rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el mismo, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador.

Al respecto, Glasser (1985) en su trabajo con jóvenes que manifestaron conductas antisociales y que fracasaron en sus estudios expone: “no acepto la explicación del fracaso comúnmente reconocida ahora, de que esos jóvenes son producto de una situación social que les impide el éxito. Culpar del fracaso a sus hogares, sus localidades, su cultura, sus antecedentes, su raza o su pobreza, es improcedente, por dos razones: a) exime de responsabilidad personal por el fracaso y b) no reconoce que el éxito en la escuela es potencialmente accesible a todos los jóvenes. Si los jóvenes pueden adquirir un sentido de responsabilidad suficiente para trabajar de firme en la escuela y si las barreras que se interponen al éxito son retiradas de todas las escuelas, muchas de las condiciones desventajosas pueden ser contrarrestadas”. Finalmente el autor concluye con una frase para la reflexión de todas aquellas personas involucradas en la educación: “es responsabilidad de la sociedad proporcionar un sistema escolar en el que el éxito sea no sólo posible, sino probable” (Glasser, 1985).

Una complejidad que esta investigación comenzara a clarificar es tanto las palabras como desempeño académico o rendimiento escolar o bien aptitud escolar, desde el punto de vista práctico es el usado en forma diaria por los docentes. Junto con ello se definirá rendimiento escolar como “nivel de conocimientos demostrados en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico” (Jiménez, 2000).

En el mejor de los casos, si pretendemos conceptualizar el rendimiento académico a partir de su evaluación, es necesario considerar no solamente el desempeño individual del estudiante sino la manera como es influido por el grupo de pares, el aula ó el propio contexto educativo. En este sentido Cominetti y Ruiz (1997) plantean respecto a los aspectos determinantes en la explicación de los resultados escolares, que “está determinada en la enseñanza media chilena en un 70% por los factores externos a las escuelas e internos

a las familias. Al mismo tiempo las escuelas hacen la diferencia en ese otro 30%. De forma que los centros hacen la diferencia independientemente de su dependencia jurídica. Hay centros eficientes entre los particulares y entre los municipales; también ineficientes en ambos grupos”. Algunos ejemplos de ello son Chile, Costa Rica y México son las naciones de la región que tienen menos alumnos con bajo rendimiento escolar, pero están entre las veinte con más estudiantes que no alcanzan el nivel mínimo que la OCDE considera exigible a cualquier adolescente de 15 años en este siglo. Por otro lado Perú, Chile y Estados Unidos están entre los once países en los que la situación socioeconómica del alumno tiene más impacto en su rendimiento escolar, según el informe de la OCDE.

Al investigar sobre los insumos escolares en la educación secundaria y su efecto sobre el rendimiento académico de los estudiantes, Piñeiros y Rodríguez (1998) postulan que la riqueza del contexto del estudiante (medida como nivel socioeconómico) tiene efectos positivos sobre el rendimiento académico del mismo. Este resultado confirma que la riqueza sociocultural del contexto (correlacionada con el nivel socioeconómico, mas no limitada a él) incide positivamente sobre el desempeño escolar de los estudiantes. Ello recalca la importancia de la responsabilidad compartida entre la familia, la comunidad y la escuela en el proceso educativo.

## **VII. Metodología**

### **Tipo de estudio**

La presente investigación pretende ser desarrollada bajo el alero del paradigma cuantitativo, puesto que el problema de investigación propuesto es fundamentado a partir de evidencia teórica y está orientado hacia una descripción específica y acotada del fenómeno estudiado; por lo tanto es dirigido hacia la evaluación de datos medibles numéricamente (Hernández, Fernández y Baptista, 2006) que son recogidos a partir del uso de instrumentos predeterminados, para después ser analizados a partir de procedimientos estadísticos tanto descriptivos como relacionales. Siguiendo así, un proceso secuencial, donde cada “etapa ha precede a la siguiente” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, pp. 28) y entregando implícitamente la posibilidad de ser replicado en el tiempo, facilitando la comparación con estudios que se desarrollen sobre la misma corriente teórica de este (Hulley y Cummings, 1997).

### **Diseño**

La investigación propuesta centrará sus esfuerzos en la búsqueda de información que permita describir las relaciones que se establecen a partir de las categorías de las variables evaluadas en el grupo particular sobre el cual se apliquen los instrumentos que pretenden ser caracterizados; por esta razón se comprende que el estudio se ubica estratégicamente bajo el alero de los “estudios descriptivos- correlacionales” (Hernández, Fernández & Baptista, 2006, p. 104), que persiguen en esencia la comprensión de los fenómenos a partir de la vinculación de las diversas dimensiones que lo constituyen.

En consecuencia, basándose en la tipología establecida por Hernández, Fernández y Baptista (2006), el presente estudio cae dentro de la categoría de los estudios “transaccional descriptivo- correlacional, puesto que se limita a establecer relaciones entre las variables, pretendiendo analizar- a partir de evidencia teórica- causalmente dichas relaciones” (p.212).

## **Participantes**

### **Muestra**

La investigación se ejecuta con adolescentes escolarizados de ambos sexos, de las zonas Centro y Sur de Chile.

Para la elección de los sujetos, se utilizó un muestreo probabilístico de tipo intencionado, el que permitió recolectar datos de un total de 2338 adolescentes, distribuidos de la siguiente manera.

		<b>Tipo de establecimiento educativo</b>			
		<b>Particular subvencionado</b>	<b>Municipal</b>	<b>Particular pagado</b>	<b>Total</b>
REGION	<b>Región de la Araucanía</b>	423	272	0	695
	<b>Región Metropolitana</b>	998	475	170	1643
<b>Total</b>		1421	747	170	2337

## **Procedimiento**

La presente investigación se pretende realizar sobre el marco de una estrategia formal, debido a que el grupo etario sobre el cual serán aplicados los instrumentos que permitirán obtener la información necesaria para el posterior análisis, requiere

obligadamente cumplir con procedimientos que autoricen desde diversas figuras su realización. Para ello los datos serán recabados solo sobre el consentimiento de las autoridades vinculadas a los establecimientos desde donde se extraerán los sujetos y de un adulto responsable que autorice bajo firma, la voluntad del adolescente por participar en el estudio, puesto que estos tienen derecho a conocer los motivos y la forma en la que utilizará la información que brinde, así como la facultad de decidir o no su participación en el proceso investigativo (Galindo & Funquene, 2007).

### **Instrumentos**

- **Un cuestionario sociodemográfico:** El cual permitió obtener antecedentes cualitativos de los sujetos, tales como: la edad, sexo, región de residencia, su rendimiento académico durante el primer semestre, el tipo de establecimiento al que pertenecían, su nivel académico, su pertenencia étnica, ingreso familiar, origen familiar y tipo de familia.
- **Cuestionario para evaluar clima social del centro escolar (CECSCE):** Es un instrumento de auto informe que evalúa el clima social escolar desde la perspectiva de los estudiantes. La escala está compuesta por 14 ítemlos cuales se deben responder en función de cinco puntos expresado en escala Likert (1 = muy en desacuerdo, 5 = muy de acuerdo). En Chile fue validado por Guerra et al. (2011), estudio que reportó adecuados niveles de fiabilidad medidos por medio del cociente alfa de Cronbach (general = .86; factor Centro escolar = .83; factor Profesores= .72). Respecto de su estructura factorial, los autores reportaron una solución unidimensional (Clima del centro escolar) que explicó el 35.65% de la varianza total, y una segunda, bidimensional (Clima social referente al centro escolar y referente al profesorado),



que explicó 45.29% de la varianza. El primer factor, del centro escolar, se requiere a las relaciones entre pares, capacidad de ayuda y sentimiento de bienestar; por su parte, el segundo factor, percepción respecto al profesorado, evalúa exigencia académica, justicia y trato con los estudiantes (Gálvez, Tereucán, Muñoz, Briceño, & Mayorga, 2014; Gálvez-Nieto, Salvo, Pérez-Luco, Hederich, & Trizano, 2016 en prensa; Gálvez-Nieto, Vera-Bachmann, & Trizano., 2015).

### **Plan de análisis**

La construcción de un estudio descriptivo- correlacional, cimentado sobre el paradigma cuantitativo requiere de la utilización de verificadores de carácter numérico que permitan realizar interpretaciones objetivas y establecer asociaciones entre las variables que constituyen la investigación (Hulley & Cummins, 1997). Por esta razón el proceso de análisis de los datos se pretende llevar a cabo siguiendo la corriente estadística que utilizamétodos matemáticos para organizar, sintetizar y analizar datos, utilizando como motor de análisis el programa estadístico “Statistical Package for the Social Science” [SPSS], a través de los siguientes pasos:

1. Análisis exploratorio: Una primera etapa se pretende realizar una observación previa de los datos, a fin de identificar la presencia de valores atípicos u otras anomalías que pudiesen llevar a resultados obtenidos sobre una base que no contenga la totalidad de los datos o bien datos erróneos. Para ello se extraerán gráficos de caja con aquellas variables numéricas.

2. Análisis descriptivo: Con el objetivo de caracterizar la muestra sobre la cual se realizará el estudio, en una segunda instancia se pretende construir tablas de frecuencia y

gráficos con variables categóricas; de esta forma se hará posible tener una visión general de la realidad subjetiva sobre el grupo específico desde donde se extraerá la muestra.

3. Análisis Comparativo: Con el objetivo de establecer la presencia de diferencias estadísticamente significativas en los niveles de clima escolar obtenidos por los sujetos al ser agrupados por variables sociodemográficas. Para ello se trabajó con pruebas basadas en el coeficiente t de student.

4. Análisis Correlacional: Como último elemento de análisis, se utilizará la prueba de correlación de Pearson, para establecer la fuerza de la relación entre las variables, puesto todas fueron evaluadas bajo una escala continua, hecho que se constituye como la premisa mínima para este tipo de análisis.

## VIII. Resultados

El presente apartado se construye en función a los objetivos e hipótesis planteados para el desarrollo del proceso investigativo; para ello, se utilizó la corriente estadística como plataforma de análisis, la cual que utiliza métodos matemáticos para organizar, sintetizar y analizar datos a través de herramientas como la utilización del programa estadístico “Statistical Package for the Social Science versión 20.0” [SPSS].

### Caracterización del clima escolar según variables sociodemográficas

Para la contrastación del primer objetivo específico planteado, el cual dice relación con “Caracterizar el clima escolar según variables sociodemográficas”, se procedió a calcular los promedios obtenidos por los sujetos en la variable Clima social escolar, en función de las categorías establecidas por cada variable en análisis, lo que permitió obtener los siguientes resultados:

**Tabla 1.** Promedio Clima Social Escolar según variable Sexo

	<b>Sexo</b>	<b>Media</b>
CSG	Masculino	47.86
	Mujer	48.09

La tabla 1, muestra los promedios de los puntajes obtenidos por los sujetos respecto de la variable clima social escolar general, en relación con el sexo que éstos reportaron, respecto de lo que es posible precisar que los hombres alcanzaron una media de 47.86 y las mujeres de 48.09, sin presencia de diferencias significativas entre ambos grupos ( $p < .598$ ), resultado que permite advertir que la variable género no estaría ejerciendo un efecto

diferenciador en la variable Clima escolar y por tanto no sería un determinante al momento de visualizar aquellos factores que inciden en el Clima social escolar general.

**Tabla 2.** Promedio Clima Social Escolar según variable Tipo de formación académica

<b>Tipo de formación académica</b>	<b>Media</b>
Científico Humanista	48.47
Técnico Profesional	47.19

Como segundo elemento de análisis, se procedió a calcular la media de los sujetos, en función del tipo de formación académica que reciben, respecto de lo que es posible visualizar en la Tabla 2 que, los alumnos pertenecientes a liceos científico humanistas obtuvieron en promedio 48.47 puntos en la prueba que evaluó el clima escolar general, mientras que los de formación técnico profesional de 47.19, resultados que al ser sometidos a un análisis comparativo, no presentaron diferencias estadísticamente significativas ( $p < .635$ ), hecho que al igual que en el caso anterior, estaría advirtiendo que la variable “Tipo de formación académica es independiente del clima social escolar, razón por la que éste último no estaría determinado por el primero.

**Tabla 3.** Promedio Clima Social Escolar según Tipo de establecimiento educativo

<b>Tipo de establecimiento educativo</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>	<b>Valor “p”</b>
Particular subvencionado	1361	48.12	
Municipal	708	46.80	.001
<b>Particular pagado</b>	<b>154</b>	<b>52.14</b>	

Seguidamente, se sometió a análisis la variable Tipo de establecimiento educativo, en función de los resultados obtenidos por los sujetos en el instrumento que evaluó el clima social escolar. Para ello se procedió a calcular las medias obtenidas por los sujetos de los distintos grupos y posteriormente se ejecutó un análisis comparativo, por medio de la prueba ANOVA de un Factor. No obstante, previo a ello se procuró comprobar los supuestos básicos para la ejecución de esta prueba; primero se calculó la Normalidad con la prueba Kolmogorov Smirnov, este procedimiento se realizó estratificando cada grupo analizado, obteniendo los siguientes resultados; establecimientos particulares pagados ( $K-S = .058$ ;  $p = .200$ ), establecimientos municipales ( $K-S = .038$ ;  $p = .017$ ) y establecimientos particulares subvencionados ( $K-S = .042$ ;  $p < .001$ ), ante la ausencia moderada de normalidad y considerando el tamaño de la muestra y la robustez de la prueba, se optó por utilizar ANOVA de un factor. Luego se procedió a comprobar el supuesto de homocedasticidad con la Prueba de Levene, encontrando evidencia suficiente para establecer la de igualdad de varianzas entre los tipos de establecimiento (Levene = 1.581;  $p = .206$ ), a partir de este resultado se utilizó como prueba post-hoc Tukey.

Los diversos análisis ejecutados, permitieron precisar la existencia de diferencias estadísticamente significativas en los resultados obtenidos por los sujetos de los distintos establecimientos educativos ( $p < .001$ ) conclusión que posteriormente fue sometida a la prueba de comparaciones múltiples de Tukey, la que permitió determinar que fueron los colegios Particulares pagados, aquellos que presentaron resultados distintivos y mayores que los Municipales y los Particulares subvencionados (Ver tabla 3).

**Tabla 4.** Comparaciones múltiples prueba de Tukey.

Dependencia	N	Subconjunto para alfa = 0.05	
		1	2
Municipal	708	46.8	
Particular subvencionado	1361	48.1	
Particular pagado	154		52.2
Sig.		.089	1.00

Los resultados expuestos en la Tabla 4, permiten comprender que, los promedio obtenidos por los sujetos de colegios municipales, en comparación con los particulares subvencionados, no son estadísticamente significativos; sin embargo, el promedio de los puntajes obtenidos por los sujetos pertenecientes a los liceos particulares pagados, son significativamente mayores a los obtenidos por los otros dos tipos de establecimientos educativos.

**Tabla 5.** Promedio Clima social Escolar según ingreso familiar

Ingreso Familiar	N	Media	Valor
			“p”
Menos de 150.001	164	47.39	
Entre 150.001- 300.001	549	47.75	
Entre 300.001 - 500.001	589	47.61	<b>.102</b>
Entre 500.001 - 900.001	425	48.08	
Entre 900.001 - 1.200.001	179	48.39	
Más de 1.200.001	210	49.42	

Seguido a esto y en la misma lógica que el análisis anterior, se procedió a comparar los resultados obtenidos por los distintos sujetos, en función de a variable Ingreso familiar, el cual es expuesto en la Tabla 4, la cual permite precisar que aun cuando es posible visualizar diferencias entre los promedios obtenidos por los sujetos de los distintos grupos, dichas diferencias no pueden ser consideradas como significativas ( $p < .102$ ), por lo tanto, el ingreso familiar tampoco sería una variable que estaría explicando los resultados obtenidos por los adolescentes en la prueba que evaluó el Clima social escolar general.

**Tabla 6.** Promedio Clima Social Escolar según personas con quien vive el alumno

Persona con quien vive	N	Media	Valor
			"p"
Ambos padres	1308	48.28	
Solo madre	690	47.51	
Solo padre	83	47.08	<b>.354</b>
Otro familiar	70	48.34	
Otras personas	50	47.42	
Solo	4	45.75	

Posteriormente, en relación con el mismo objetivo, se procedió a calcular las medias aritméticas obtenidas por los sujetos respecto a la persona con quien vive, análisis que, al igual que el presentado previamente, permite observar diferencias entre los resultados obtenidos por los sujetos de los distintos grupos, no obstante, dichas diferencias no pueden ser consideradas como estadísticamente significativas.

Estos resultados permiten asumir que, independiente del ingreso que exista en la familia de la cual el niño o adolescente pertenecen, la percepción respecto al clima escolar

es relativamente similar y por lo tanto, ambas variables serían independientes la una de la otra.

**Tabla 7.** Promedio Clima Social Escolar según Región

<b>Región</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>	<b>Valor “p”</b>
Región de la Araucanía	667	48.39	
Región Metropolitana	1555	47.81	<b>.466</b>

En la búsqueda por aquellas variables que estarían siendo elementos diferenciadores al momento de calcular el clima social escolar, se procedió a ejecutar un análisis de comparación respecto a la región de procedencia de los sujetos, utilizando el estadístico t de Student, el cual permitió determinar la ausencia de diferencias estadísticamente significativas entre los grupos.

**Tabla 8.** Promedio Clima Social Escolar según Nivel académico

<b>Nivel académico</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>	<b>Valor “p”</b>
Primero medio	692	48.64	
Segundo medio	459	48.85	
Tercero medio	536	47.69	<b>.001</b>
Cuarto medio	487	46.41	
Séptimo	26	46.30	
Octavo	23	52.69	

Finalmente, para la contrastación del primer objetivo específico planteado, se procedió a ejecutar un análisis de comparación utilizando la prueba ANOVA (Ver Tabla 7),



en la cual se consideró el nivel académico de los sujetos como variable de agrupación y mediante el cual fue posible determinar que existen diferencias estadísticamente significativas entre dichos grupos, los que al ser sometidos a la prueba de comparaciones múltiples de Tukey y Bonferroni, permiten precisar que aquellos sujetos que pertenecían a los niveles académicos “Octavo básico”, “Primero medio” y “Segundo medio”, obtuvieron resultados significativamente superiores; por lo tanto el nivel académico sería un elemento relevante al momento de comprender el Clima social escolar.

### **Determinar el grado asociación entre el clima escolar y el rendimiento académico, según el tipo de establecimiento educativo**

A continuación, para la contrastación del segundo objetivo específico planteado, el cual decía relación con “Determinar el grado asociación entre el clima escolar y el rendimiento académico, según el tipo de establecimiento educativo”, se procedió a ejecutar análisis de correlación entre las variables mencionadas, con el cual se obtuvieron los resultados que se muestran en la Tabla 8, la cual fue construida mediante un análisis de correlaciones bivariadas, utilizando la prueba de Pearson, puesto ambas variables fueron construidas en una medida de escala.

Este análisis permitió determinar que entre el clima social escolar y el rendimiento académico existe una correlación directa medianamente baja pero significativa, lo que significa en términos concretos, que en la medida que existe un mejor Clima social escolar general, los alumnos tenderían a obtener mejores calificaciones; hecho que, en los liceos particulares subvencionados se comprobaría, y con ello daría validez a las aseveraciones propuestas por diversos autores respecto a la relevancia que posee el Clima escolar en la forma en que los alumnos enfrentan su proceso académico.

**Tabla 9.** Correlaciones bivariadas entre Clima Social Escolar y Rendimiento académico en Liceos Particulares subvencionados

		CSG	Rendimiento Académico
<b>Clima Social Escolar General</b>	Correlación de	1	<b>.188**</b>
	Pearson		
	N	1360	1278
<b>Rendimiento Académico</b>	Correlación de	<b>.188**</b>	1
	Pearson		
	N	1278	1334

Posteriormente y en función del mismo objetivo, se procedió a construir una tabla de correlaciones bivariadas para establecer el grado de correlación existente entre el Clima social escolar y el rendimiento académico de los sujetos pertenecientes a Liceos Municipales, análisis que se muestra en la Tabla 9, en la cual es posible apreciar que, al igual en los liceos particulares subvencionados, ambas variables se relacionan de manera directa y significativa, resultados que otorgan mayor fuerza a los hallazgos encontrados en el análisis anterior y con ello dan fuerza a la aserción que sostiene la idea que posiciona al clima escolar como un elemento de alta relevancia en el rendimiento académico.

**Tabla 10.** Correlaciones bivariadas entre Clima Social Escolar y Rendimiento académico en Liceos Municipales

		CSG	Rendimiento Académico
<b>Clima Social Escolar General</b>	Correlación de	1	<b>.194**</b>
	Pearson		
	N	707	707
<b>Rendimiento Académico</b>	Correlación de	<b>.194**</b>	1
	Pearson		
	N	707	707

Finalmente, para la contrastación del segundo objetivo específico planteado, se procedió a ejecutar el mismo análisis desarrollado previamente, pero en ésta oportunidad en los sujetos pertenecientes a los Liceos particulares pagados, análisis que muestra una diferencia con los resultados obtenidos con los otros tipos de establecimientos educativos, en esta oportunidad es posible observar una relación directa, muy baja y no significativa, hecho que podría permitir asumir que, en el caso de los adolescentes pertenecientes a liceos particulares pagados, el clima social escolar no estaría siendo un elemento relevante sobre su rendimiento académico.

**Tabla 11.** Correlaciones bivariadas entre Clima Social Escolar y Rendimiento académico en Liceos Particulares pagados

		CSG	Rendimiento Académico
--	--	-----	-----------------------

<b>Clima Social Escolar General</b>	Correlación de	1	<b>.017</b>
	Pearson		
	N	170	170
<b>Rendimiento Académico</b>	Correlación de	<b>.017</b>	1
	Pearson		
	N	170	170

## **IX. Discusión**

Los diversos resultados encontrados en el proceso investigativo, permiten precisar que el clima escolar estaría influenciado por variables relacionadas con el tipo de establecimiento educativo y el nivel académico en que los sujetos se encuentran; hallazgos que permiten otorgar una relevancia fundamental a las variables contextuales, asociadas a los espacios y características propias de un establecimiento u otro, hecho que es posible observar sobre la evidencia que se encuentra al momento de realizar análisis comparativos que decantan en la estimación de una diferencia estadísticamente significativa asociada directamente a puntajes superiores en aquellos alumnos pertenecientes a los colegios de liceos particulares pagados. Respecto a lo que Paredes & Pinto (2009) refieren que es fácil darse cuenta que los colegios privados preparan mejor a los alumnos para los desafíos que la educación formal plantea que los colegios municipales. Esto en parte es dado por que los padres, al matricular a sus hijos en dichos colegios, esperan que estos preparen a los jóvenes para entrar a la universidad con altos puntajes, aunque para ello deban pagar fortunas. Además, gracias a el capital que aportan los apoderados (hecho que no sucede en los colegios municipales), de esta manera, los establecimientos particulares tienen la posibilidad de invertir para el bienestar de sus alumnos, dígase tecnología, infraestructura, mejor docencia y material educativo, lo que hace la competencia de particulares y municipales aún más desigual.

Sin embargo, este no es el hecho más importante cuando se habla del capital que ingresa a los colegios. El gobierno es el principal responsable de la educación y debería ser el encargado del financiamiento de ella, no obstante el gobierno muchas veces tiene otras prioridades y para llegar a cubrir la demanda deben ser los privados los que inviertan en la educación (Mardones, 2006).

Un segundo elemento de análisis y de alta relevancia para la temática en cuestión, fue la estimación de indicadores que permitiesen comprender la relación entre el clima escolar y el rendimiento académico, en función de lo que se visualizan resultados que permiten asentar la idea de la existencia de una relación directa significativa entre ambas variables para aquellos sujetos pertenecientes a colegios municipales y particulares subvencionados, no así en los liceos particulares pagados. Hecho que al ser analizados a la luz del primer objetivo específico plantado, permite asentar hipótesis explicativas sobre las características de aquellos establecimientos educativos que presentan en su construcción y lógica del abordaje del proceso educativo elementos distintivos, de tal manera que en el futuro, se logre un marco comprensivo integral que permita la generación de políticas públicas orientadas a reducir la brecha existente en los distintos tipos de colegios y de esta manera lograr un alcance real nociones de igual, como la propuesta gubernamental lo plantea.

En coherencia con ello, analizar el rendimiento académico conlleva definirlo, respecto a lo que Lamas (2015) refiere que éste debe ser comprendido como “todas las metas, logros y objetivos, que logra el estudiante a través de un programa según el nivel que cursa” (pp. 15), definición que implícitamente precisa que para lograr un buen rendimiento, es necesario acceder a la escala de los valores sentimientos y autoestima que entrega en gran medida la familia, como bien indica Bronfenbrenner (1987) por medio de su teoría ecológica, que la familia cumple un rol fundamental en la etapa del microsistema, en la cual el joven llega con un capital cultural, de afectos y pertenencia muy bien desarrollados y con ese capital enfrenta la enseñanza media. Según éste mismo autor, el joven al ingresar al colegio, se encuentra entre dos mundo, el de la familia y el de la institución educacional, esto además, lleva a enfrentar con un estado de conciencia

adolescente a entender y relacionarse con estudiantes profesores y directores. ¿Pero en qué momento se cruza el rendimiento académico con el clima escolar?; Cuando existe un buen clima afectivo y emocional en las escuelas, los alumnos aprenden y participan en la sala de clases (Lopez, 2014).

No obstante, esta descripción puede minimizar o atenuar cualquier origen de maltrato, falta de afecto, autoestima y bajo rendimiento de cualquier alumno. Pero desde el punto de vista de los tipos de establecimientos el sistema lleva a calificar a los colegios municipales que no son muy efectivos y otros apuntan que el sistema particular subvencionado no vale la pena, pero en vez de criticar y mirar lo negativo, abramos paso a lo rescatable. Según Sandra Zepeda Aguirre (2009), llama la atención con su estudio, que en los contextos interpersonales e instruccional son más favorables los colegios municipales y los colegios subvencionados son más favorables en el contexto regulativo e imaginativo, mientras que los colegios particulares privados tienen un mejor clima escolar y un buen rendimiento académico, el cual estaría relacionado con la presencia de una reglamentación segregada en comportamiento, rendimiento y de ingreso familiar, situación sobre lo cual Ciperchile (2014) plantea que este tipo de colegios ofrecen orden y seguridad, no enfrentando la problemática, sino esquivándola.

De esta manera, es posible plasmar la necesidad de acoger las experiencias los diversos tipos de establecimientos educativos donde el clima escolar se trabaja desde un punto de vista instruccional, en el cual, cobra especial relevancia la percepción del alumno respecto al real interés del profesor en él, elemento interpersonal que evidencia la cercanía que existe entre profesor y alumno, por otro lado regulativo, en el cual se evidencia cómo percibe el alumno la aplicación de la regla y las sanciones y un contexto imaginativo que se refiere al espacio para la creatividad. Esto abrirá paso a lo que indica Murillo (2003), quien

expone que nuestro sistema educacional comience a crear escuelas eficaces, pero no por una medición positiva de SIMCE, sino, que se genere un desarrollo integral, que se entienda su situación social, cultural y económica (pp. 54) con ello comprender el buen clima escolar, es una de las mejores herramientas para enfrentar la vulnerabilidad de la cual llegan muchos jóvenes a la enseñanza media, y lograr un rendimiento positivo.

### **Aportes de la investigación**

Esta investigación, se desarrolla sobre un marco histórico, donde la gerencia social como enfoque de trabajo y fuente de conocimiento se hace cada vez más importante, la realidad de llegar a comprender que la salud y el bienestar humano pasa por componentes muchísimo más complejos que un mal funcionamiento orgánico, indudablemente abre la puerta a la inclusión de ramas, distintas de la puramente acotada a la docencia tradicional, que estudien y aborden estos temas. En este sentido, este trabajo aparece como una evidencia concreta sobre la facultad e importancia que las relaciones humanas tienen en los procesos de aprendizaje y entrega herramientas además, para la generación de un marco explicativo que si bien resulta más complejo, es más completo.

Esto, por supuesto no resulta de una casualidad sino por el contrario, es la manifestación a una realidad de país que está en un momento donde la el bienestar humano se está abriendo a un marco comprensivo mayor. En este sentido cobra relevancia la comprensión del clima social escolar, pero no en un contexto aislado, como se acostumbra a ver, sino en un contexto interdisciplinario donde el profesional entrega insumos a las formas de abordaje utilizadas en el proceso de desarrollo.

Por otro lado, esta investigación deja claro que el tipo de familia y el nivel de ingreso de la familia del estudiante no es un indicador de mal clima escolar y bajo



rendimiento, sino son variables de tipo relacionales las que cobraron mayor relevancia en contextos como los presentes en liceos municipales y particulares subvencionados, donde el profesor que cumple un rol fundamental, que genera una unión entre el alumno adolescente y la institución educativa y que de él dependerá los niveles de percepción que tenga el alumnado al interactuar de forma diaria y permanente con el docente.

Se deja entrever con ello, en esta investigación, que las instituciones educacionales (a excepción de los particulares pagados), no cuentan con una política social pública, para guiar y medir el clima escolar como escuela eficiente, (no por medio de un SIMCE), si no desde una perspectiva cualitativa.

Generar un el profesor el conocimiento, el espacio, la seguridad y el tiempo para lograr resultados y junto ello que el profesor tenga una preparación en su malla curricular como estudiante de pedagogía, herramientas de cambio, para enfrentar la vulnerabilidad de los estudiantes para lograr un clima escolar y un buen rendimiento.

### **Limitaciones de la investigación y planteamiento de soluciones**

Todo procedimiento involucra implícitamente un margen de error determinado y relativamente establecido, que da cuenta de aquel espacio vulnerable donde el acierto no alcanza su manifestación, sin embargo en muchos casos, concluido el proceso se asume el resultado y conclusión sin tomar en cuenta dicho elemento que de alguna manera resulta tan provechoso como aquello que se le opone. Sobre esta idea, en este apartado, se ponen en análisis aquellos aspectos que pudiesen hacer de este trabajo un elemento poco fidedigno en el plano investigativo. Con el objetivo de dar cuenta al lector aquellos elementos que pudiesen ser abordados en el futuro de una manera diferente a la presentada.

## **Las características de la muestra**

“De la elección adecuada de la muestra dependerá la representatividad de los resultados” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 264). Dicha premisa, naturalmente, funciona como uno de los pilares del proceso investigativo y por tanto debe entenderse como un potencial sostenedor de este. En este sentido, es importante tener presente que la elección adecuada de la muestra no se basa únicamente en su tamaño, sino también en la selección pertinente de los sujetos (Hernández, Fernández y Baptista, 2006), además de la elección minuciosa de estos, tiene como consecuencia, la reducción de su tamaño (Hulley y Cummings, 1997). Esta última idea, se entiende ampliamente desplegada en el desarrollo del trabajo realizado, no obstante se cree que un tiempo mayor de evaluación habría sido provechoso para la presente investigación, así como también la posibilidad de considerar la presencia de establecimiento educacionales de origen rural que amplifiquen la mirada respecto del clima escolar y junto con ello, permitan analizar y comprender dicho fenómeno desde una perspectiva mayor y más acotada a la realidad local.

## X. Conclusión

Los diversos resultados y hallazgos encontrados en el desarrollo del proceso investigativo, permiten precisar sobre evidencia empírica que para la población evaluada el clima social escolar puede ser entendido como un fenómeno que estaría intrínsecamente vinculado a elementos relacionados con el Tipo de establecimiento educativo y junto con ello se hallaría en directa relación con el rendimiento académico.

Aserción que fue posible advertir en los resultados obtenidos como consecuencia de los análisis ejecutados para el primer objetivo específico, en el cual se procuró “caracterizar el clima escolar y el rendimiento académico según variables sociodemográficas”, desde el punto de vista de la variable clima social escolar, procedimiento que permitió obtener hallazgos tales como que los sujetos varones obtuvieron un promedio de 47.86 y las mujeres adolescentes de 48.09, valores que al ser sometidos a un análisis comparativos, no arrojaron diferencias estadísticamente significativas, lo que indica la variable sexo no ejerce un efecto significativo en la variable clima escolar. Resultados que son disimiles a los encontrados por Gerra Vio (2012), quien en su estudio “Percepción del Clima Escolar en Estudiantes de Enseñanza Media de Valparaíso de Colegios Municipales, Particulares Subvencionados y Particulares”, señala como conclusión que “los estudiantes varones perciben el clima escolar más favorable que las mujeres, y en el cual también se destaca la relevancia que coincide con la investigación de Zepeda (2009), que indica que las mujeres tienen una percepción más negativa que los varones. Sin embargo, se considera de suma relevancia analizar estos hallazgos sobre una lógica integrativa que tenga presente elementos culturales, propios del momento histórico sobre el cual se lleva a cabo la presente investigación, el cual se caracteriza por la presencia de una corriente ideológica que ha promovido la ejecución de modificaciones estructurales con el propósito de instaurar

prácticas que reflejen y promuevan la igualdad de género como algo central para el desarrollo de la sociedad actual.

En la misma línea de lo planteado en los párrafos previos y para el desarrollo del primer objetivo planteado se calculó la media de los sujetos en función del tipo de formación académica que recibían, en la cual los alumnos pertenecientes a liceos científico humanistas obtuvieron en promedio 48.47 puntos en la prueba, mientras que la de formación técnico profesional de 47.19, resultados que al ser expuestos a un análisis comparativo, no muestra diferencias significativas. Resultados que pueden ser explicados a la luz de elementos tales como el hecho de que la Educación Media Técnico Profesional (EMTP) no cuenta con criterios definidos respecto a las condiciones mínimas que una unidad educativa debe cumplir para impartir una determinada oferta de especialidades y que sean verificadas durante su reconocimiento oficial. Asimismo, tampoco existe un mecanismo que permita monitorear el cumplimiento consistente de ciertos requisitos considerados necesarios para la efectividad de los procesos formativos propios de esta educación” (Cárdenas & Maza, 2013). Por ello, al no contar con un estudio definido, no es posible hacer una comparación concluyente entre una formación académica y la otra, ya que no existen estudios que realcen diferencias y/o conclusiones. Se indica por ello, que lo relevante es que se logra conseguir un dato en este estudio, y es que no existen diferencias de clima social escolar entre el sistema de educación científico humanista y el sistema de educación técnico profesional.

Por otro lado, los resultados expuestos, al someter a análisis los promedios obtenidos al cruzar la variable clima escolar con el tipo de establecimiento educativo, permiten precisar la ausencia de diferencias significativas desde la perspectiva estadística, puesto los colegios particulares subvencionados obtuvieron una media de 48.12 y los

colegios municipales una media de 46.80. Puntajes que se defiende los hallazgos encontrados por Canales, Ballei & Orellana (2012), quienes en un artículo presentado en el centro de investigación periodística, CIPER, confirman que las diferencias que se perciben entre un colegio particular subvencionado y un colegio municipal, es solo prejuicio de la sociedad chilena, producto que se potenció en las últimas décadas a los colegios particulares subvencionados indicando que ellos obtienen los mejores rendimientos, pero lo que más llama la atención es que las familias eligen establecimientos particular subvencionados, por temor al peligro que asocian escuelas y liceos municipales, y lo hacen vendiendo orden y seguridad, que en el fondo se traduce en vender clima social escolar, acosta de no dejar entrar a cualquiera.

No obstante, una realidad diferente se encontró en los colegios particulares pagados, los cuales mostraron una diferencia significativa frente a los colegios subvencionados y colegios municipales, ya que estos tienen una media de 52.14, y concuerda con Estévez, Margui & Musitu, (2009) que explican que los establecimientos escolares ejercen un rol muy importante en los procesos en los cuales los adolescentes se desenvuelven. Esto se logra según por medio de un sistema escolar, conocido internacionalmente como un proceso de accountability, que se explica por medio de las escuelas y sus actores se comportan de manera racional, por lo que se establecen premios y sanciones para orientar su actuar de mejor manera (Au, 2007, en Villalobos & Quaresma, 2015)

Uno de los hallazgos que llamó la atención de los investigadores, fue el obtenido cuando se procedió a comparar los resultados obtenidos por los distintos sujetos en función de la variable ingreso familiar, y en la cual se observan diferencias numéricas, que no son significativas, por lo cual no influirían de manera determinante en el clima social escolar. Según Assael et al. (2014), desde el punto de vista socioeconómico, que la segregación

académica es especialmente elevada en la enseñanza media, pero contra todo pronóstico, este estudio demuestra que el clima escolar no tiene variables significativas, pero en el estudio de Zepeda Aguirre (2009), la percepción más negativa hacia el contexto regulativo la tiene el alumnado más pobre. Entre ellos, quienes estudian en escuelas subvencionadas. El malestar por la relación de autoridad con los maestros empeora mientras más grandes son los estudiantes.

Así también, al comparar el promedio de clima social escolar obtenido por los sujetos, según la persona con quien viven, fue posible observar que si bien hay diferencias estas no son significativas, lo que permite comprender que independiente si la familia donde residen los sujetos en estudio está constituida por ambos padres, es monoparental o vive con otro distinto a los anteriores, no es elemento central sobre la percepción que los estudiantes tienen respecto a su entorno escolar. No obstante el resultado mencionado anteriormente, La UNICEF define a la familia como un grupo social, unidos por vínculos de consanguinidad, filiación (biológica o adoptiva) y de alianza incluyendo las uniones de hecho cuando son estables, queda más que claro que para ser familia no cuenta el número de sus integrantes, y que tiene una relevancia incuestionable en el desarrollo del adolescente, sobre todo en el clima escolar, ya que es uno de los factores de mayor importancia en el ajuste psicosocial del adolescente según Estévez et al. (2012).

Frente a la ausencia de diferencias estadísticamente significativas en variables que fueron inicialmente contempladas de alta relevancia, como lo son el tipo de familia (Botia, 2006) y nivel de ingresos económicos del núcleo familiar (Ison, 2004) se procedió a utilizar como variable de comparación para el clima escolar, la región de procedencia de los sujetos, la cual contenía dos grupos, uno compuesto por aquellos residentes en la región Metropolitana y otro compuesto por aquellos residentes en la región de la Araucanía.

Procedimiento que permitió obtener resultados que dan cuenta, de la inexistencia de diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos; los cuales son coherentes con los encontrados por Cornejo & Jesús (2001), quienes concuerdan que en la región de la Araucanía y la región metropolitana la relación profesor- alumno es determinante y concluyente en el clima escolar. Sin embargo, a pesar de esto, es necesario indicar que éstos territorios, aun cuando son regiones de un mismo país, presentan realidades diferentes desde el punto de vista de clima escolar, porque estudios desarrollados en la región de la Araucanía, revelan un prejuicio étnico de forma implícita y explícita en las prácticas de convivencia y socio afectiva escolar (Quintriqueo & McGinity 2009). De esta manera, los antecedentes expuestos y los resultados de esta investigación se contraponen a las realidades de esta investigación, ya que al no abordar como corresponde el factor étnico dentro de las aulas de la región de la Araucanía, esta tendrá un menor clima escolar con respecto de la realidad de la región metropolitana.

A continuación de esto, se procedió a someter a análisis los resultados obtenidos por los sujetos en el clima social escolar, según su nivel académico, los que muestran que los alumnos de primero y segundo medio obtuvieron resultados significativamente superiores con respecto a tercero y cuarto medio, por lo tanto el nivel académico sería un elemento relevante al momento de comprender el clima escolar. Resultados coherentes con los encontrados por Conejo & Redondo (2001) quienes concluyen que los alumnos declaran que la relación estudiante profesor es la parte más débil, pero según sus antecedentes recopilados, la relación profesor alumno y vice versa es fundamental para un buen clima escolar (Echeita, 2007; Essomba 2010, 2003; Leiva & López 2011; UNESCO, 2005). Hallazgos que permiten concluir, que el alumno de primero y segundo medio tiene un clima escolar más elevado, ya que este al entrar a la enseñanza media cree en el discurso

del profesor y de la institución que representa, pero con el correr de los semestres este adolescente comienza a desencantarse del discurso del profesor, y por lo mismo la interacción entre ambos disminuye. Este desencantamiento, comienza según Florez (2016), cuando comienzan los estudiantes a coexistir frente a una alta relatividad de profesores, y esto afecta rendimiento escolar como lo emocional dando como resultado un clima escolar que se aleja de lo óptimo.

En coherencia con lo anterior, seguido a los análisis propuestos para el primer objetivo, los cuales se ejecutaron desde una lógica comparativa, se procedió a comprender el clima social escolar, en relación con el rendimiento académico, dos variables que los teóricos han comprendido como elementos co causales (Navarro, 2003); lógica analítica que permitió determinar que la presencia de una relación directa significativa entre clima social escolar y rendimiento académico de los sujetos pertenecientes a liceos municipales y liceos particulares subvencionados. Concordando con este resultado es lo que indica el MINEDUC (2012) en la cual recalca que el clima escolar es la variable que mayor influencia ejerce en el rendimiento académico y por ello busca que los ambientes en la cual se da la interacción entre alumno y profesor sea positivo, acogedor y se promueva el sentido de pertenencia, y desde el punto de vista de la institución en la cual el alumno estudia, Maldonado (2016) plantea que ésta debe ampararse en la reglamentación para proteger el clima escolar como el colegio, ya que este al generar un ambiente inclusivo en las aulas, generara en la percepción de los alumnos una mirada positiva hacia lo diferente, mejorando la interacción entre los alumnos y profesor alumno.

En función de esto mismo, Zepeda de Aguirre (2009), en su estudio de la relación alumno profesor en los colegios vulnerables, plantea que estos colegios convergen en que los contextos regulativos e imaginativo, son más desarrollados que en colegios



subvencionados. Hay que tener en cuenta que los colegios municipales son los que concentran la mayor vulnerabilidad de los alumnos en Chile. Desde este punto de vista, es que si coinciden en esto sus resultados serán similares.

En una situación distinta no obstante, se aprecia en el caso de los colegio particulares, en los cuales se encontró una relación directa muy baja y no significativa, resultados que pueden ser entendidos al ser analizados a la luz de las características del sistema chileno de educación, en el cual los colegios particulares privados, como indica Ravitch (2010), están basados en el test de logro académico, exigiendo resultados similares para todos, pero no abordan inequidades sociales y se construyó un sistema conocido internacionalmente como *accountability*, en el fondo la escuela se transformó en un sistema de rendición de cuentas. En el cual establecen premios y sanciones aceptando estudiantes de alto rendimiento con ingresos familiares sobre el promedio, por lo cual la construcción de un promedio académico, se les facilita de sobre manera y con respecto al clima social escolar, según Ciperchile (2014), los colegios ofrecen orden y seguridad, no aceptando a alumnos que no acate las reglas a cambio de un precio monetario., por consiguiente los colegios privados no superan la problemática solo la esquivan.

## XI. Referencias

- Alarcón, J., Castro, M., Frites, C., & Gajardo, C. (2015). Desafíos de la educación preescolar en Chile: Ampliar la cobertura, mejorar la calidad y evitar el acoplamiento. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 41(2), 287-303.
- Alcalde Silva, J. (2015). Notas sobre el concepto de persona jurídica sin fines de lucro a propósito de la Ley 20.845 sobre inclusión escolar. *Revista chilena de derecho privado*, (25), 315-333.
- Assaél, J., Acuña, F., Contreras, P., & Corbalán, F. (2014). Transformaciones en la cultura escolar en el marco de la implementación de políticas de accountability en Chile: Un estudio etnográfico en dos escuelas clasificadas en recuperación. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 40(2), 07-26.
- Bobadilla González, L., Cardozo Álvarez, I. M., & Cuéllar Cardozo, D. N. (2015). Sentidos y significados que han configurado alrededor del término diversidad, las jóvenes del grado once de la Institución Educativa, Luis Edgar Durán Ramírez en Paicol-Huila.
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9-33.
- Botía, A. B. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de educación*, (339), 119-146.
- Candau, V. M. (2009). Apuntes en torno a la discriminación en la escuela: el caso chileno de embarazadas, madres y niñ@s viviendo con VIH y el derecho a la educación. *Justicia y Derechos del Niño* N° 193.

- Cárdenas Antoniz, I. A., & Maza Fajardo, R. (2013). Hacia un sistema de formación profesional basado en competencias laborales: análisis y propuestas normativas para el contrato de aprendizaje, la práctica profesional y la capacitación laboral.
- Castillo, P., González, A., & Puga, I. (2011). Gestión y efectividad en educación: evidencias comparativas entre establecimientos municipales y particulares subvencionados. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(1), 187-206.
- Castro, J. (2009). Participación de niños, niñas y adolescentes a partir del espíritu y la letra de la convención, así como de las experiencias generadas en el contexto de su aplicación. *PARTICIPACIÓN*, 23.
- Cavallo, G. A. (2008). El principio del interés superior del niño y la Corte Interamericana de Derechos Humanos. *Estudios Constitucionales*, 6(1), 223-247.
- Cornejo, R. & Redondo, J. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. *Última Década*, 15, pp. 11-52. doi:10.4067/S0718-22362001000200002
- Cornejo, Rodrigo, & Redondo, Jesús M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última década*, 9(15), 11-52. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362001000200002>
- Cornejo Chávez, Rodrigo, & Redondo Rojo, Jesús María. (2007). VARIABLES Y FACTORES ASOCIADOS AL APRENDIZAJE ESCOLAR: UNA DISCUSIÓN DESDE LA INVESTIGACIÓN ACTUAL. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 33(2), 155-175. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052007000200009>

- Edel Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Espinoza, O., & González, L. E. (2009). Propuesta para el desarrollo de un sistema de información que apoye el aprendizaje a lo largo de la vida. Santiago: *Consejo Nacional de Innovación para la Competitividad Documento de trabajo*.
- Estévez, E., Inglés, C. J., Emler, N. P., Martínez-Monteagudo, M. C., & Torregrosa, M. S. (2012). Análisis de la relación entre la victimización y la violencia escolar: El rol de la reputación antisocial. *Psychosocial Intervention, 21*(1), 53-65.
- Estévez, E., Murgui, S., & Musitu, G. (2009). Psychological adjustment in bullies and victims of school violence. *European Journal of Psychology of Education, 24*(4), 473-483.
- Farías Catalan, J. A. (2011). Análisis de los consejos escolares en los centros educativos y la percepción que tiene la comunidad escolar de esta instancia de participación.
- Figuroa Rosero, W. G., & Tacán Pistala, T. Y. (2014). Actitud de los docentes ante el inicio de la actividad sexual de los adolescentes de 1º 2º y 3º de bachillerato del Colegio Nacional Napo de la Ciudad de Lago Agrio durante el periodo Marzo-Agosto 2014.
- Gallegos, W. L. A. (2013). Agresión y violencia en la adolescencia: La importancia de la familia. *Av. psicol, 21*(1), 23-34.
- Gálvez-Nieto, J. L., Salvo, S., Pérez-Luco, R., Hederich, C., & Trizano, I. (2016 en prensa). Invarianza Factorial del Cuestionario para Evaluar Clima Social Del Centro Escolar

- (CECSCE) en estudiantes chilenos y colombianos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, doi: 10.1016/j.rlp.2016.09.003
- Gálvez-Nieto, J. L., Vera-Bachmann, D., Trizano, I., & García, J.A. (2015). Examen psicométrico de la Escala de Actitudes hacia la Autoridad Institucional (AAI-A), en estudiantes chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 39(1), 57-67.
- Gálvez-Nieto, J.L, Vera-Bachmann, D., & Trizano., I. (2015). Estudio confirmatorio del Cuestionario para evaluar Clima Social del Centro Escolar en Chile. *Revista Mexicana de Psicología*, 32(2), 160-168.
- Garay, S., & Uribe, M. (2006). Dirección escolar como factor de eficacia y cambio: Situación de la dirección escolar en Chile. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4), 39-64.
- Guerra Vio, C., Vargas Castro, J., Castro Arancibia, L., Plaza Villarroel, H., & Barrera Montes, P. (2012). Percepción del Clima Escolar en Estudiantes de Enseñanza Media de Valparaíso de Colegios Municipales, Particulares Subvencionados y Particulares. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(2), 103-115. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000200007>
- Ison, M. S. (2004). Características familiares y habilidades sociocognitivas en niños con conductas disruptivas. *Revista latinoamericana de psicología*, 36(2), 257-268.
- Kornblit, A. L., Adaszko, D. & Di Leo, P. F. (2008). Clima social escolar y violencia: un vínculo explicativo posible. Un estudio en escuelas medias argentinas. En C. Berger &

- C. Lisboa (Eds.), *Violencia escolar: estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica* (pp. 109-138). Santiago, Chile: Editorial Universitaria.
- Kornblit, A. L., & Adaszko, D. (2008). *Violencia escolar y climas sociales*. Editorial Biblos.
- Lamas, H. A. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y representaciones*, 3(1), 313-386.
- Lopez., V. (2014). APUNTES Educación y Desarrollo Post-2015. Recuperado el 04 de Julio de 2016, de APUNTES Educación y Desarrollo Post-2015: [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/APUNTE\\_04-ESP.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/APUNTE_04-ESP.pdf), página 12
- López, V., Moya, I., & Morales, M. (2012). El Ambiente Escolar Incide en los Resultados PISA 2009: Resultados de un estudio de diseño mixto.
- López, V., Bilbao, M. D. L. A., & Rodríguez, J. I. (2012). La sala de clases sí importa: incidencia del clima de aula sobre la percepción de intimidación y victimización entre escolares. *Universitas Psychologica*, 11(1), 91.
- Maldonado Chamba, M. J. (2016). *Programa de intervención educativo para desarrollar las técnicas y hábitos de estudio en los estudiantes del sexto año de educación básica de la escuela José Ingenieros Nro. 2 periodo 2014-2015* (Bachelor's thesis, Loja).
- MalleaAraus, V. (2014). Contribuciones y limitantes de la Educación Media Técnico Profesional Municipal de Melipilla a los proyectos de vida en los ámbitos laboral y formativo de los estudiantes de cuarto medio.

- Mardones Z, Rodrigo. (2006). DESCENTRALIZACIÓN Y TRANSICIÓN EN CHILE. *Revista de ciencia política (Santiago)*, 26(1), 03-24. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-090X2006000100001>
- Martínez, P., & Aracelly, B. (2015). Clima social escolar y adaptación de conducta en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Trujillo.
- MINEDUC, C. D. E. (2012). Deserción en la educación superior en Chile.
- Milicic, N., & Arón, A. M. (2011). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Psykhe*, 9(2).
- Montero Rojas, E., & Villalobos Palma, J. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel.
- Murillo, F. J. (2003). Investigaciones sobre eficacia escolar en iberoamérica. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 1(1), 1-14.
- Murillo Torrecilla, F. J., Martínez Garrido, C. A., & Hernández Castilla, R. (2011). Decálogo para una enseñanza eficaz. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- NARANJO, N. R. (2014). Educación superior e inclusión: Desafíos y oportunidades para estudiantes en situación de discapacidad.
- Nieto Fernández, R. E., & Parada Rodríguez, O. J. (2013). Análisis Ley No. 20.609: Ley Antidiscriminación o Ley Zamudio.

- Nogueira Alcalá, H. (2003). Los derechos esenciales o humanos contenidos en los tratados internacionales y su ubicación en el ordenamiento jurídico nacional: doctrina y jurisprudencia. *Ius et Praxis*, 9(1), 403-466.
- Ortega Mondaca, R. (2012). Normativa Escolar: Análisis a los Manuales de Convivencia Escolar de los Establecimientos Educativos Municipales de la Comuna de Santiago.
- Ortale, S. (2011). Pobreza y estrategias de reproducción familiar. DILORETTO, M. & ARIAS, A.(2011) Miradas sobre la pobreza. Intervenciones y análisis en la Argentina post-neoliberal, 71-84
- Pardo, P., &Kamann, F. (2012). *Gestión educativa y bullying: un estudio sobre la incidencia de la gestión educativa en la ocurrencia de bullying en estudiantes de enseñanza básica, de la Región de los Lagos* (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano).
- Paredes, Ricardo D, & Pinto, Juan Ignacio. (2009). ¿EL FIN DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA EN CHILE?. *Estudios de economía*, 36(1), 47-66.  
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-52862009000100003>
- Poggi, M. (2010). Una radiografía de los sistemas educativos de América Latina. Desafíos para las políticas educativas. *Pensamiento Iberoamericano*, 7, 5-25.
- Pool Narrias, Y. (2015). Finalidad de la educación: Convivir con otros, una aproximación del aporte de la Psicología Prosocial a la Convivencia Escolar en Chile.
- Quintriqueo Millán, S., &McGinityTravers, M. (2009). Implicancias de un modelo curricular monocultural en la construcción de la identidad sociocultural de alumnos/as



- mapuches de la IX región de La Araucanía, Chile. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 35(2), 173-188.
- Quaresma, C. V. (2015). Sistema Escolar Chileno: Características y consecuencias de un modelo orientado al mercado. *Convergencia*, 69.
- Ravitch, D. (2010). The myth of charter schools. *The New York Review of Books*, 11.
- Ruiz, G. (2009). La nueva reforma educativa argentina según sus bases legales. *Revista de educación*, (348), 283-307.
- Ruiz, D. M., López, E. E., Pérez, S. M., & Ochoa, G. M. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(1), 123-136.
- Sarmiento Auquilla, D. C. (2013). Aproximación al estudio del control emocional de los adolescentes deportistas de alto rendimiento durante la actividad deportiva.
- Salinas, J. (2011). Programas de salud y nutrición sin política de Estado: el caso de la Promoción de Salud Escolar en Chile. *Revista chilena de nutrición*, 38(2), 100-116.
- Tijmes, C. (2012). Violencia y clima escolar en establecimientos educacionales en contextos de alta vulnerabilidad social de Santiago de Chile. *Psykhé* (Santiago), 21(2), 105-117.
- Unicef. (2008). *Un mundo apropiado para los niños y las niñas*. UNICEF.

- Vázquez, Y. A. (2001). Educación basada en competencias. *Educación/nueva época*, 16, 1-29.
- Valenzuela, J. P., Bellei, C., & De Los Ríos, D. (2010). Segregación escolar en Chile. *Fin de ciclo*, 209-229.
- Villalobos, C., & Quaresma, M. L. (2015). Sistema escolar chileno: características y consecuencias de un modelo orientado al mercado. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 22(69).
- Zapata Sánchez, G. A., Plaza Serrato, G., Canchón Leiva, Y. P., & Bermúdez, J. J. (2014). Diseño y validación de un instrumento para medir el clima escolar en instituciones educativas.