

Medición del clima escolar en instituciones educativas públicas de Cali, Colombia

Measurement of school climate in public educational institutions in Cali, Colombia

Soriano Marín, Jorlen Ancizar

 Jorlen Ancizar Soriano Marín (*)

jsoriano@ucm.edu.co

Universidad Arturo Prat, Chile

Revista de Investigaciones de la Universidad Católica de Manizales

Universidad Católica de Manizales, Colombia

ISSN: 2539-5122

ISSN-e: 0121-067X

Periodicidad: Semestral

vol. 22, núm. 39, 2022

revistaeducacion@ucm.edu.co

Recepción: 20/04/2023

Aprobación: 25/07/2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/498/4984335003/>

Atribución – no comercial: esta licencia permite a otros distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir de tu obra de manera no comercial y, a pesar de que sus nuevas obras deben siempre mencionarte y mantenerse sin fines comerciales, no están obligados a licenciar sus obras derivadas bajo las mismas condiciones.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.

Resumen: El objetivo del presente artículo es realizar una medición del clima escolar, con el fin de brindarle a las instituciones educativas públicas un panorama concreto, basado en evidencias y en un análisis cuantitativo de la situación. A nivel metodológico, se recurre a un estudio descriptivo de corte transversal con un enfoque cuantitativo. De esta manera, las variables abordadas en la presente investigación se agrupan en tres módulos: I). Prueba de clima escolar, II). Bienestar individual de estudiantes y funcionalidad familiar, III). Encuesta de factores asociados al clima escolar. El estudio se desarrolló en 51 instituciones, que corresponden a una población total de 38.047 estudiantes, matriculados en grados de 6.º a 11.º. De acuerdo con los hallazgos, se puede concluir que el clima escolar se ve influenciado por dinámicas internas y externas, tales como: disfuncionalidad de las familias, falta de apoyo y guía, y presencia de factores de riesgos y de amenaza, como robos, consumo y tráfico de sustancias psicotrópicas, presencia de armas, pandillas y consumo de alcohol. De tal manera, estas condiciones tienen impacto en las relaciones de los estudiantes y pueden generar violencia e inseguridad al interior de las instituciones.

Palabras clave: Experiencia individual, clima escolar, bienestar individual, funcionalidad familiar, factores de riesgo.

Abstract: The objective of this article is to carry out a measurement of the school climate, in order to provide public educational institutions with a concrete panorama, based on evidence and a quantitative analysis of the situation. At the methodological level, a descriptive cross-sectional study with a quantitative approach is used. Thus, the variables addressed in this research are grouped into three modules: I). School climate test, II). Individual well-being of students and family functionality, III). Survey of factors associated with school climate. The study was carried out in 51 institutions, corresponding to a total population of 38,047 students, enrolled in grades 6 to 11. According to the findings, it can be concluded that the school climate is influenced by internal and external dynamics, such as: dysfunctional families, lack of support and guidance, and the presence of risk and threat factors, such as theft, consumption and trafficking in psychotropic substances, presence of weapons, gangs, and alcohol consumption. In this way, these conditions have an impact on student relationships and can generate violence and insecurity within the institutions.

Keywords: Individual experience, school climate, individual well-being, family functionality, risk factors.

INTRODUCCIÓN

La educación es considerada como un acto social que permite la apropiación de conocimientos, al igual que el desarrollo de competencias para dar respuesta a los diversos desafíos y exigencias del mundo. Dentro del proceso educativo, la escuela juega un papel relevante, pues constituye un escenario de formación que, con el tiempo y según factores internos y externos, ha evolucionado y se ha ajustado a los cambios económicos, sociales, políticos y culturales.

En este sentido, en las organizaciones escolares se tejen y fluyen una serie de condiciones sociales que se denominan “clima escolar”, el cual se debe concebir como el ambiente en el que los miembros de la comunidad educativa manifiestan y viven, de diversas formas, las relaciones humanas y psicosociales.

Los estudiantes, a partir de su experiencia en el aula y en los demás espacios de la escuela, construyen una interpretación del clima escolar en el que están inmersos. Los docentes realizan su lectura del clima, conforme a la experiencia que tienen con sus estudiantes, la cual, indudablemente, se ve reflejada en el desempeño escolar y en las prácticas pedagógicas. De igual manera, las familias perciben el éxito o el fracaso de los proyectos institucionales y de los indicadores más complejos, como la convivencia y los resultados de sus acudidos. Y, en general, todo miembro de la comunidad tendrá una idea del sentido de la escuela.

Medir el clima escolar ofrece a las instituciones educativas la posibilidad de identificar factores internos y externos, con base en evidencias y en análisis de la situación, para favorecer el reconocimiento de un panorama concreto. Este diagnóstico posibilita, a nivel gubernamental e institucional, el diseño y la aplicación de estrategias que contribuyan a mejorar las condiciones del clima y la convivencia en los ambientes educativos de la escuela.

MARCO TEÓRICO

La escuela se constituye en una organización en la que interactúan personas, es decir, intercambian ideas, comparten espacios, cooperan y se comportan de una manera determinada. Esto lleva a considerar el concepto de “clima organizacional” como un constructo conceptual difícil de precisar, debido a su multidimensionalidad (Pedraza Melo, 2018).

Ahora bien, en todas las organizaciones existen distintos factores que configuran la realidad de la interacción, como las personas, las relaciones que estas generan, los espacios, los procesos, entre otros. De igual manera, la percepción es condicionada por la experiencia y por el conocimiento de las personas, las cuales adquieren unos criterios con los que interpretan aquello que perciben (Rosales Sánchez, 2015). Esto indica que cada ser humano puede tener una apreciación diferente del clima organizacional que lo rodea, según su conjunto de experiencias, conocimientos y expectativas (Pedraza Melo, 2018); en otros términos, lo que para una persona puede ser gratificante para otra puede resultar irrelevante.

El clima organizacional no depende de la percepción de una sola variable o factor, ya que este se compone de varios elementos, como son las políticas, las personas, los procesos, los espacios físicos y las interrelaciones. Por ende, es relevante conocer cómo percibe cada persona estos factores, profundizar en ello para identificar

NOTAS DE AUTOR

(*) Jorlen Ancizar Soriano Marín. Docente UCM, Candidato a doctor en Ciencias de la Educación. Universidad Arturo Prat de Chile.

si las percepciones son compartidas y evaluar si, a partir de esos datos, es posible tener una medición e interpretación del clima (García, 2009).

Justamente, la experiencia que tienen los miembros de la comunidad educativa permite que se visibilicen los factores que configuran el clima escolar. Por un lado, lo más evidente son las relaciones interpersonales, gratificantes o conflictivas, que configuran la convivencia escolar. Por otro lado, se encuentran los procesos de enseñanza, en los que el estudiante percibe qué aprende de forma más ágil y efectiva (Herrera et al., 2014).

En este sentido, la percepción define si el clima escolar es adecuado, pues es un proceso en el cual la persona recibe, interpreta y comprende información del entorno más inmediato con ayuda de la experiencia y de las motivaciones y expectativas que están presentes. En el caso de los estudiantes, aspectos como el ambiente familiar, el bienestar individual, el contexto en que viven, les permite tener un referente para interpretar y calificar aquello que perciben (Herrera, et al., 2014).

La escuela, desde su misión y principios, es un espacio para la formación integral, es decir, para el desarrollo del conocimiento, de habilidades, de valores y de las capacidades para interrelacionar y generar proyectos de vida. Y, en esta perspectiva, el clima escolar es un elemento fundamental para el cumplimiento de tales propósitos; así lo plantea el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2008): “un adecuado clima escolar genera un ambiente sano y agradable que propicia el desarrollo, el aprendizaje y la convivencia” (p. 28).

Diversos estudios (Gomes y Morais, 2019; Retamal y González, 2019 y Ruiz, 2019) han demostrado que el clima escolar tiene incidencia directa en los procesos educativos. En tal sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2008) establece 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” (p. 45). Además, el clima escolar está altamente asociado a situaciones de convivencia en la comunidad estudiantil, como es el *bullying*. Al respecto, Valdés Cuervo y Carlos Martínez (2014), afirman que:

El *bullying* se asocia con la presencia de un ambiente escolar negativo que se caracteriza entre otros aspectos por la percepción del estudiante de inseguridad, poco apoyo social en la escuela y dificultades para comunicarse abiertamente con los profesores y directivos. (p. 8)

Por su parte, el clima escolar es un espacio en el que convergen diferentes variables o factores, que son percibidos de distinta manera por cada persona (Sandoval Manríquez, 2014). A la vez, tiene incidencia en el desempeño escolar, en la convivencia e, incluso, en el apego del estudiante por su institución, en la cual puede encontrar estímulos afectivos que le hagan apreciarla y querer estar en ella.

Conocer el clima escolar permite hacer frente a fenómenos que afectan la convivencia, tanto dentro de los límites de la escuela o institución educativa, como fuera de esta. En esta medida, se debe entender que la educación incide e incidirá en la conducta de los seres humanos a lo largo de su vida, por ende, la escuela es un espacio para la enseñanza y el fortalecimiento de las competencias ciudadanas (Mockus, 2004).

Conocer y gestionar el clima escolar es importante porque este incide en el desempeño académico de los estudiantes (Claro, 2013) y en la convivencia del entorno educativo, a corto y a largo plazo (Gutiérrez, et al., 2007). De tal manera, el conocimiento y la gestión permiten hacer frente a temas de conductas agresivas y violentas. Para valorar o conocer la realidad del clima escolar es indispensable examinar la percepción que tienen quienes están inmersos en él, particularmente, los estudiantes, pues son el grupo más representativo de la comunidad escolar y son el eje central del proceso educativo (Gutiérrez Pacheco y Veloza Salcedo, 2017). En este sentido, el estudiante es un informante importante, dado que tiene un contacto directo con la institución educativa y con la familia, por lo cual es el puente en la dimensión interna y externa de la escuela (Arias Gallegos, 2013).

Aunque en la literatura hay un número creciente de investigaciones sobre clima escolar, no existe un consenso sobre su definición, lo que significa que el concepto es polisémico (Chirkina y Khavenson, 2018).

No obstante, para la Secretaría de Educación de Cali (2018b) se trata de “un fenómeno de carácter psicosocial, que es percibido de manera subjetiva y diferenciada por los estudiantes de básica secundaria y me media” (p. 18).

La perspectiva teórica del constructivismo social, enfoque desde el que se ha considerado el clima escolar, comparte lo expresado por Payer (2005), quien afirma que “los nuevos conocimientos se forman a partir de los propios esquemas de la persona producto de su realidad, y su comparación con los esquemas de los demás individuos que lo rodean” (p. 2). Esto quiere decir que las situaciones de clima y convivencia que se experimentan en las instituciones educativas son la consecuencia de aquellos elementos que los estudiantes viven diariamente en el mismo entorno escolar; y, además, son la reproducción de las condiciones de la familia y la comunidad, marcadas por escenarios adscritos a factores de violencia, consumo de drogas, atraco, robo, expendio y microtráfico de estupefacientes, intimidación, fronteras invisibles, maltrato intrafamiliar, entre otras problemáticas sociales.

De acuerdo con lo anterior, es necesario contemplar el desarrollo de competencias ciudadanas en la escuela, entendiendo que estas “representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo” (MEN, 2004, p. 6). Por lo tanto, la escuela es un espacio privilegiado en el que, a partir de las interacciones de la comunidad educativa (maestros, familias, estudiantes, egresados), se generan una serie de habilidades y conocimientos que permiten concebir el clima escolar desde la resiliencia, la otredad, la participación, la inclusión y el respeto.

Desde este punto de vista, es importante correlacionar el clima escolar con la cultura ciudadana, la cual es definida por Antanas Mockus (como se cita en Serrano Ariza, 2016) como:

Conjunto de valores, actitudes, comportamientos y normas compartidas que generan sentido de pertenencia, impulsan el progreso, facilitan la convivencia, conducen al respeto del patrimonio común y facilitan o dificultan el reconocimiento de los derechos y deberes de los ciudadanos. (p. 3)

Además de esto, resulta relevante tener en cuenta el planteamiento de Giménez (2009) en el cual señala que “podemos entender convivencia como la relación armoniosa, pero siempre que no idealicemos a su vez esta noción de armonía, puesto que la convivencia implica conflicto y es también conflicto” (p. 13). Se puede comprender entonces que el clima escolar está estrechamente relacionado con la convivencia, por lo que implica asumir situaciones que la alteran y la afectan. Sin embargo, las problemáticas que se presentan se convierten en un desafío y en un reto a superar.

De esta manera, es necesario entender el conflicto como una relación no apropiada y delicada de problemas, que afecta la armonía y el desarrollo de la sana convivencia. En este sentido:

Todas las instituciones y las escuelas (...), se caracterizan por vivir diversos conflictos de distinta índole, de diferente intensidad y diversos protagonistas. Se suscitan por ejemplo conflictos entre profesores, entre profesores y alumnos, entre profesores y padres de familia, conflictos entre profesores y directivos, conflictos entre alumnos, entre padres de familia conflictos entre toda la comunidad escolar; esto es una pequeña muestra de las múltiples situaciones conflictivas que todos los que estamos inmersos en un centro educativo hemos vivido y seguiremos viviendo, pero se puede dar una mejor transformación a los conflictos. (Pérez-Archundia y Gutiérrez-Méndez, 2016, p. 3)

En este orden de ideas, el conflicto es uno de los factores que afectan notablemente el clima escolar y, en términos generales, es el reflejo de una problemática que marca toda la ciudad. En consecuencia, es preciso tener en cuenta el papel de la escuela como un escenario colectivo, de relaciones humanas y sociales, que propende por la construcción de competencias para propiciar ambientes que generen condiciones de diálogo, resolución pacífica de conflictos y planteamientos de ideas y propósitos que posibiliten la construcción de paz. Como lo plantea Arellano (2007):

La formación de un ciudadano con valores cívicos, como el de autonomía, solidaridad y equidad, que asuma el compromiso de participar activamente para transformar las diversas situaciones conflictivas que se le presenten, que tenga como principio resolver los conflictos a través de acuerdos y no de la violencia, que asuma el compromiso de participar activamente en la

construcción de una sociedad basada en principios democráticos, donde cada uno comparta la responsabilidad y el derecho que se tiene de vivir en un planeta sin odios, divisiones ni violencia. (p. 2)

Desde una nueva perspectiva de gestión, como lo plantea Gorrochotegui-Martell, *et al.* (2014), “el clima escolar es la variable que mayor influencia ejerce sobre el rendimiento de los estudiantes” (p. 8), por lo tanto, es relevante desarrollar acciones encaminadas a su fortalecimiento. Dentro de estas, el diseño de elementos de medición y su aplicación representa un avance en el proceso.

En concreto, es fundamental que la escuela se mire a sí misma y, a su vez, que la sociedad la considere como un espacio de construcción colectiva, en el que se asume, de manera concreta y desde una perspectiva transversal, la posibilidad de generar procesos de aprendizaje que permitan desarrollar el conocimiento hacia nuevas formas de comprensión, de construcción de relaciones y de convivencia. Entonces, la escuela debe caminar como lo plantea Arango Cálao (2005), “en una dirección preventiva y educativa, que contribuya a la democratización de la sociedad y a la construcción de la convivencia” (p. 2).

De igual manera, no hay que olvidar que la dinámica familiar y las condiciones sociodemográficas inciden en el bienestar y en la calidad de vida del estudiante (Gutiérrez-Saldaña, *et al.*, 2007). Considerando estos elementos, para la medición del clima escolar en las instituciones educativas de Cali, se propuso un conjunto de instrumentos que abordan aspectos internos de la institución, como la convivencia, la dimensión académica, el apego a la escuela y el respeto o malestar que se experimenta. Así mismo, se incluyeron aspectos externos, como el perfil del estudiante asociado a su bienestar y el perfil familiar. También se abordaron factores de riesgo o de amenaza, que se derivan del entorno más inmediato. En la figura 1, se representan estas variables que convergen y son consideradas para la medición del clima escolar.

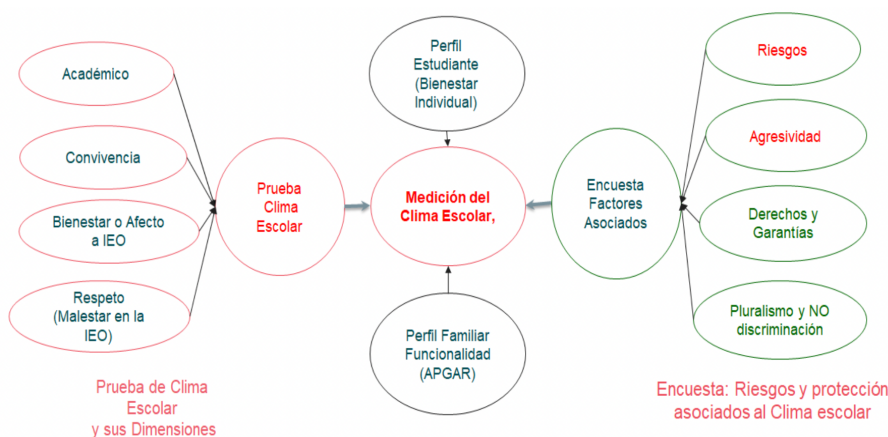


FIGURA 1.
Variables y factores considerados en la medición del clima escolar en el contexto de las instituciones educativas de Cali
elaboración propia (2022).

Como se representa en la figura 1, para la medición del clima escolar, se incluyeron distintas variables o factores y se utilizaron instrumentos, como la prueba de clima escolar por dimensiones. Se incluyó, también, un cuestionario para establecer el índice de bienestar individual y el cuestionario APGAR, que evalúa cinco funciones de la dinámica familiar: adaptación, participación, gradiente de recurso personal, afecto y recursos (Suárez Cuba y Alcalá Espinoza, 2014). También se incorporó un test para abordar la percepción sobre los factores de riesgo, amenaza y protección, que derivan del contexto externo de cada institución. Incluir los instrumentos mencionados anteriormente permite tener una visión más amplia del clima, a la vez que facilita explicar el porqué de ciertos resultados, por medio de la identificación de los aspectos se deben priorizar en el plan de mejora.

MÉTODO

El desarrollo del presente artículo se enmarca dentro de un estudio descriptivo de corte transversal con un enfoque cuantitativo. De esta manera, se describe cada uno de los aspectos que inciden en el clima escolar de 51 instituciones educativas de la ciudad de Cali. Se define como transversal porque se realizó en un momento específico, lo cual resulta importante aclarar, ya que determinado clima puede variar, según las dinámicas internas y la incidencia del entorno. Además, se consideró necesario recurrir al enfoque cuantitativo, puesto que permitió la medición de distintos factores tales como la dimensión académica, la convivencia, el apego a la institución educativa, el respeto, el bienestar individual de los estudiantes y la funcionalidad familiar, así como los factores asociados al clima.

En este sentido, las variables abordadas en el presente estudio se agruparon en tres módulos:

- I. Prueba de clima escolar
- II. Bienestar individual de estudiantes y funcionalidad familiar
- III. Encuesta de factores asociados al clima

En el primer módulo, prueba del clima escolar, se estudiaron cuatro dimensiones, descritas así:

Académica

- Clima escolar en el aula
- Clima escolar en la formación integral

Convivencia

1. Cumplimiento de normas y acuerdos
2. Inclusión, garantías y respeto a las diferencias

Bienestar (apego a la Institución Educativa Oficial — IEO)

Respeto (condiciones mínimas de respeto)

En el segundo módulo, bienestar individual de estudiantes y funcionalidad familiar, se aplicaron dos pruebas:

- APGAR familiar: se enfoca en evidenciar la percepción de los estudiantes sobre el funcionamiento de su familia. Permite estimar el porcentaje de la población que puede necesitar apoyo (Castilla *et al.*, 2014).
- Índice de bienestar individual: estima el porcentaje de estudiantes que pueden estar en una situación de alta vulnerabilidad y en riesgo de incidir en el consumo de sustancias psicoactivas y de alcohol, lo cual tiene efectos dentro de los que se incluye la deserción escolar (Secretaría de Educación Cali, 2018b, p. 20).

En el tercer módulo, encuesta de factores asociados al clima, se profundizaron aspectos como:

- Factores de riesgo
- Factores de amenaza
- Factores de protección

HIPÓTESIS

H1. El clima escolar se ve influenciado por las dinámicas internas de las instituciones educativas y por las dinámicas externas, las cuales se reflejan en los factores que integran dicho clima.

POBLACIÓN

El universo poblacional, según Pasten (2015), es “el conjunto de todos los casos que concuerdan en una serie determinada de especificaciones” (p. 137). En este sentido, la población del presente estudio estuvo conformada por 38.047 estudiantes matriculados en grados de 6.^a a 11.^a en 51 instituciones educativas de la ciudad de Cali. Se consideraron 84 sedes con oferta en básica secundaria y media, las cuales se clasificaron en dos grupos: IEO con menos de 400 estudiantes e IEO con más de 400, tal como se ilustra en figura 2.

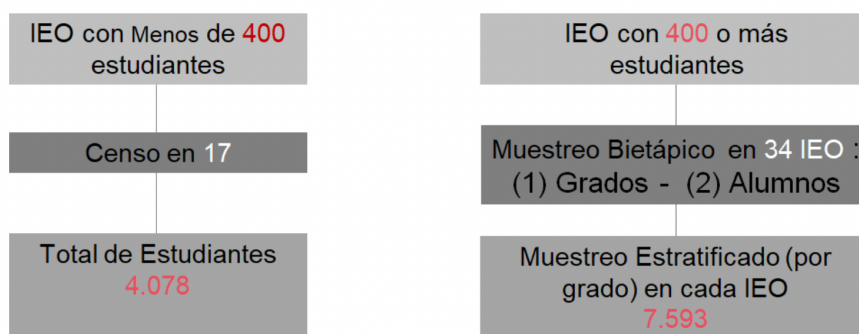


FIGURA 2.
Distribución de la muestra
elaboración propia (2022).

MUESTRA

Para el estudio se tomó una muestra de 11.671 estudiantes (fracción de muestreo del 30,7 %), como se observa en la figura 2. De esto, se tomaron 4.078 estudiantes de instituciones educativas con menos de 400 estudiantes matriculados y 7.593 de instituciones con más de 400 estudiantes.

PROCEDIMIENTO Y RECOLECCIÓN DE DATOS

El instrumento y su aplicación fue liderado por un equipo interdisciplinario de la Universidad Nacional de Colombia, quienes, en el proceso, fueron contratistas de la Secretaría de Educación de Cali. Se aplicó un cuestionario con 58 ítems (Secretaría de Educación de Cali, 2018b) y la prueba se enmarcó en tres grandes partes o módulos, a saber: I). Prueba de clima escolar, II). Bienestar individual de estudiantes y funcionalidad familiar, III). Encuesta de factores asociación al clima escolar.

Una vez aplicados los cuestionarios, se digitalizaron y se procesaron en un software estadístico, IBM SPSS Statistics, para determinar las frecuencias y porcentajes de las respuestas a las distintas preguntas. Los resultados fueron organizados conforme a los módulos propuestos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para abordar el clima escolar, se consideraron distintos aspectos que derivan de la interacción del estudiante dentro de su institución educativa, su entorno y su dinámica familiar. Se abordó una medición que se fundamentó en conocer las percepciones, actitudes, sentimientos, normas, imaginarios y expectativas hacia al contexto escolar que, en gran medida, guardan relación con la experiencia individual de cada estudiante.

Para el abordaje integral del clima escolar se establecieron tres módulos, aplicados en 51 instituciones educativas de Santiago de Cali, a saber: I). Prueba de clima escolar, II). Bienestar individual de estudiantes y funcionalidad familiar, III). Encuesta de factores asociados al clima.

PRUEBA DE CLIMA ESCOLAR

La prueba de clima escolar estuvo enfocada en construir un indicador que permitiera tener un referente con el cual asignar un puntaje a cada estudiante. Lo anterior implicó establecer un puntaje estandarizado entre 0 y 100. Según lo propuesto por la Secretaría de Educación de Cali [A13] [A14] (2019), los valores altos del indicador reflejan mejores percepciones, sentimientos, expectativas e imaginarios del estudiante respecto al clima escolar.

Para medir el clima escolar, se realizó una encuesta con un instrumento integrado por 58 afirmaciones, agrupadas en cuatro dimensiones: académica, convivencia, bienestar (apego a la institución educativa) y respeto. Para dar respuesta a cada una de las 58 afirmaciones, se usó una escala tipo Likert con 5 opciones de respuesta, tal como se ilustra en la figura 3.

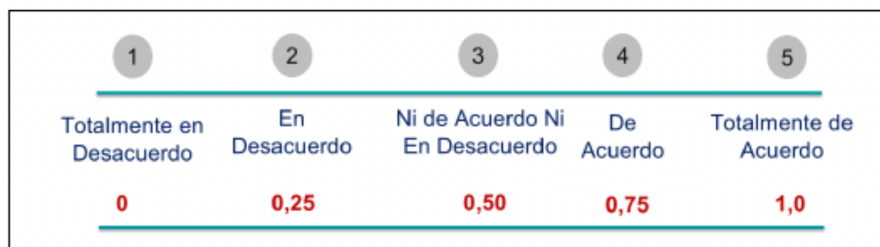


FIGURA 3.
Puntajes de acuerdo con la modalidad
Secretaría de Educación de Cali (2018b).

Para efectos metodológicos que facilitaran el análisis e interpretación de los resultados, a cada opción se le asignó un número y cada estudiante obtuvo un puntaje, resultado de la sumatoria de todas las 58 afirmaciones. Como se aprecia en la figura 3, la opción totalmente en desacuerdo tiene un valor de 0, mientras que la opción totalmente de acuerdo tiene un valor de 1.0. Para tener un valor referente consolidado, se calculó la media derivada de la encuesta aplicada a los 11.671 estudiantes que la contestaron. Como se aprecia en la figura 4, la media fue de 0,63, con una desviación estándar de 0,13.

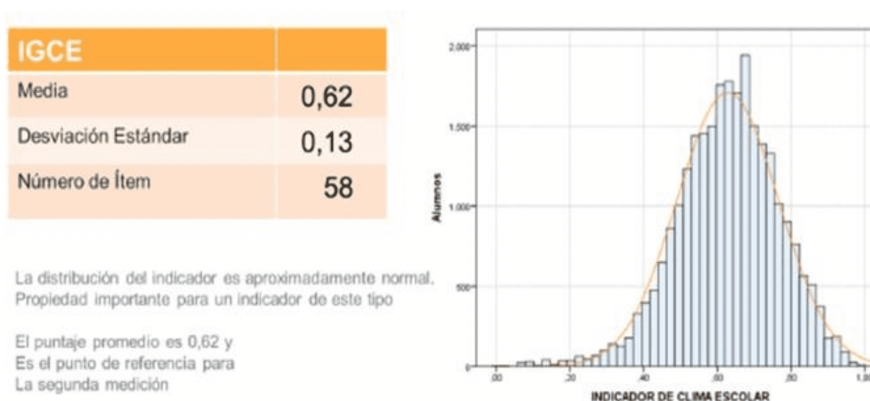


FIGURA 4.
Cálculo de la métrica consolidada para los 11.671 estudiantes consultados
Secretaría de Educación de Cali (2018b).

Como se mencionó, la prueba estuvo conformada por 58 afirmaciones, las cuales se agrupan en cuatro dimensiones, discriminadas así:

Académica

- Clima escolar en el aula
- Clima escolar en la formación integral

Convivencia

- Cumplimiento de normas y acuerdos
- Inclusión, garantías y respeto a las diferencias

Bienestar (apego a la IEO)

Respeto (condiciones mínimas de respeto)

A continuación, se presentan los resultados por cada una de las dimensiones evaluadas del clima escolar. Además, se destacan los aspectos más relevantes que influyen en la dimensión, según lo informado por los mismos estudiantes.

Dimensión académica

Esta dimensión refleja las percepciones que los estudiantes tienen sobre las dinámicas y relaciones que se construyen en el entorno inmediato de la institución educativa, en el cual se desenvuelven de acuerdo con los procesos académicos. Esta dimensión, igualmente, incluye el apoyo que recibe el estudiante por parte de los docentes y de la misma institución para generar una formación integral, que se encuentra más allá de la curricular y que considera aspectos que están fuera de los límites del aula. Teniendo en cuenta la complejidad de la dimensión, se subdivide en dos componentes: clima escolar en el aula y clima escolar en la formación integral.

En la figura 5 se presentan los resultados consolidados. De los 11.671 estudiantes, el 75 % está de acuerdo en que los profesores conocen muy bien su materia y el 70 % están de acuerdo en que los animan a participar en clase. En términos generales, los resultados obtenidos fueron favorables, sin embargo, en variables como «creativos», los docentes deben mejorar la forma de enseñar, dado que solo el 55,6 % de los estudiantes estuvo de acuerdo, igual situación para la variable de «aprendizaje divertido», en la que los docentes deben mejorar las estrategias y recursos utilizados en la enseñanza en el aula.

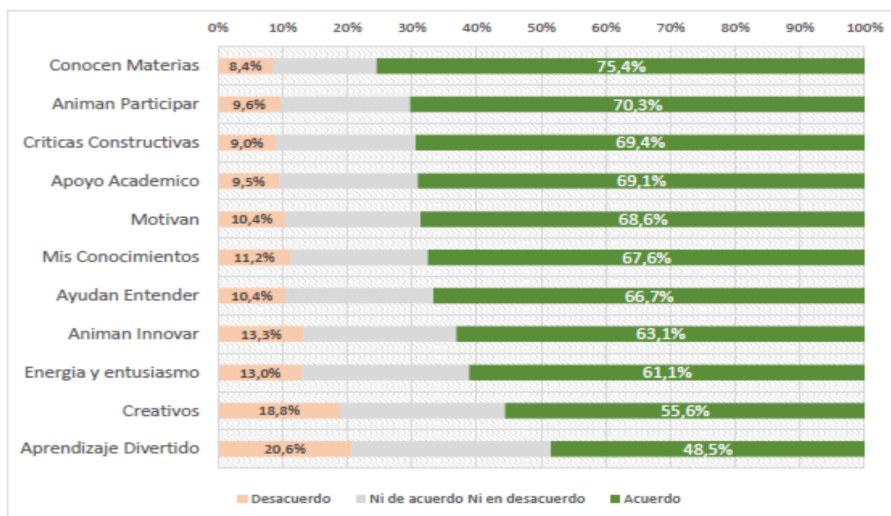


FIGURA 5.
Resultados clima académico en el aula
Secretaría de Educación de Cali (2018b, p. 8).

En la figura 6, se presentan los resultados obtenidos al evaluar la dimensión de formación integral. Como se observa en las variables «actividades de derechos humanos», «docentes interesados en el progreso», «actividad educación ciudadana», «docentes orientadores de decisiones», «reflexión de responsabilidad» y «aprendiendo consecuencias de actos», más del 70 % de los estudiantes están de acuerdo con las distintas afirmaciones formuladas. Sin embargo, en variables, como «el colegio nos escucha» (el equipo de docentes y directivas en este colegio escuchan lo que los y las estudiantes tienen que decir) y «los docentes proponen integración» (los profesores y profesoras proponen espacios de integración diferentes a las clases) solo el 55,1 % y 54,9 % de los estudiantes están de acuerdo, aspecto que se debe mejorar en el corto plazo.

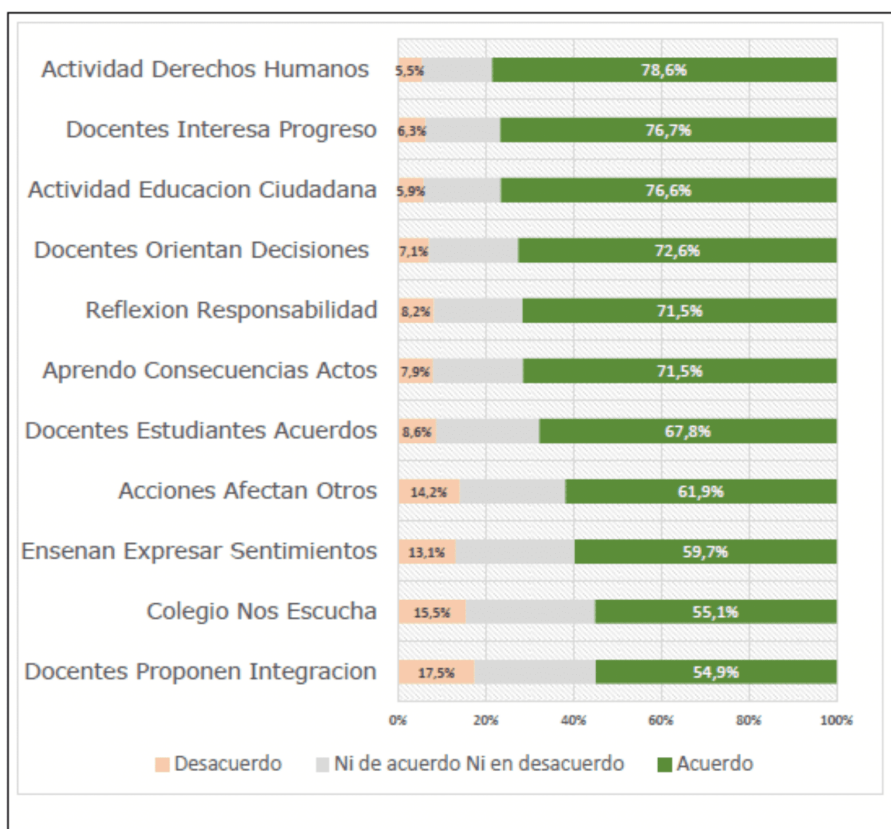


FIGURA 6.
Resultados clima académico en formación Integral
Secretaría de Educación de Cali (2018b, p. 10).

Dimensión de convivencia

Esta dimensión hace referencia a la percepción que tienen los estudiantes respecto a la convivencia en la institución, la cual es moderada por normas que regulan las relaciones entre los mismos compañeros, docentes y directivas. Esta dimensión aborda el respeto y la tolerancia a los derechos y diferencias de las personas con las cuales se tiene interacción. De acuerdo con la metodología propuesta por la Secretaría de Educación de Cali (2018a), los puntajes altos indican percepción de claridad y cumplimiento de las normas y acuerdos de convivencia en el marco de relaciones interpersonales de apoyo, respeto por el otro más allá de las diferencias y confianza con pares, docentes y directivas.

En la figura 7 se presentan los resultados de la dimensión de convivencia. Como se aprecia, ninguna de las distintas variables evaluadas mostró que más del 70 % de los estudiantes estén de acuerdo con las afirmaciones propuestas. En la variable «colegio confía comportamiento» (el equipo docente y directivo confía en el comportamiento de los y las estudiantes) solo el 51 % estuvo de acuerdo. En este sentido, es recomendable mejorar la comprensión de las normas y comprometer más a la comunidad educativa para que lideren acciones en pro de mejorar la convivencia, lo que progresivamente fortalecerá la confianza y la cultura para la resolución pacífica de diferencias o conflictos.

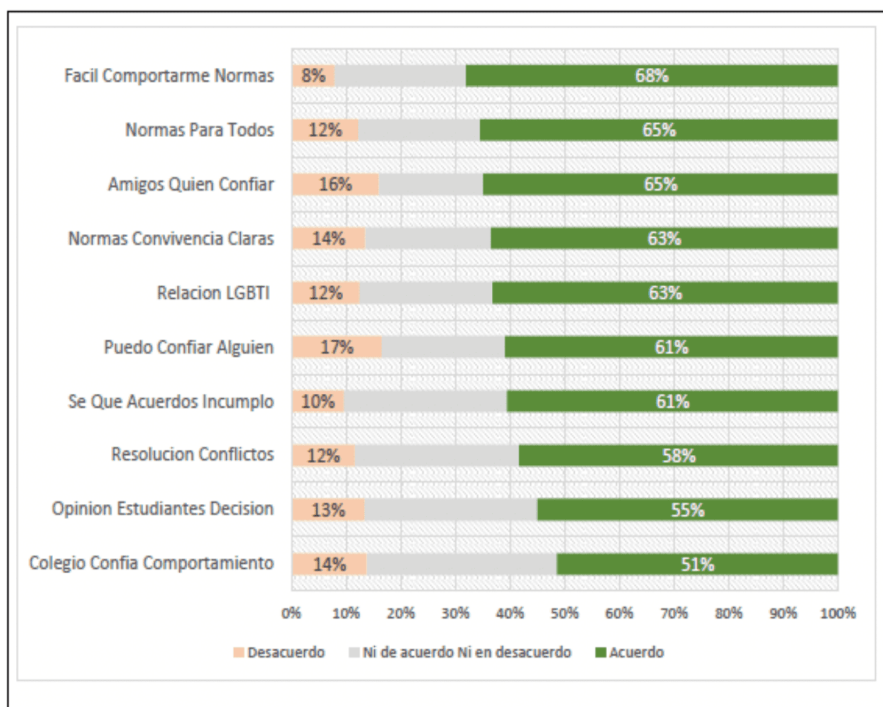


FIGURA 7.
Resultados convivencia: acuerdos, normas y confianza
 Secretaría de Educación de Cali (2018b, p. 10).

En la subdimensión de inclusión, garantías y respecto a las diferencias, que hace parte de la convivencia, se encontró un mayor nivel de acuerdo frente a las afirmaciones planteadas. Como se aprecia en la figura 8, el 84 % está de acuerdo con la variable «mismos derechos», lo que indica que hay una amplia consideración de que en la institución se les enseña que todos los seres humanos tienen iguales derechos, aunque existan diferencias o cualidades distintas en las personas. En las variables «respeto sin importar el rol» y «expresión libre», solo el 49 % y el 37 %, respectivamente, estuvo de acuerdo con las afirmaciones, lo que implica que los estudiantes sienten un trato diferente según el rol: estudiantes, docentes y directivos; así mismo, se considera que existen limitaciones derivadas de burlas o dudas cuando se expresa abiertamente una opinión.

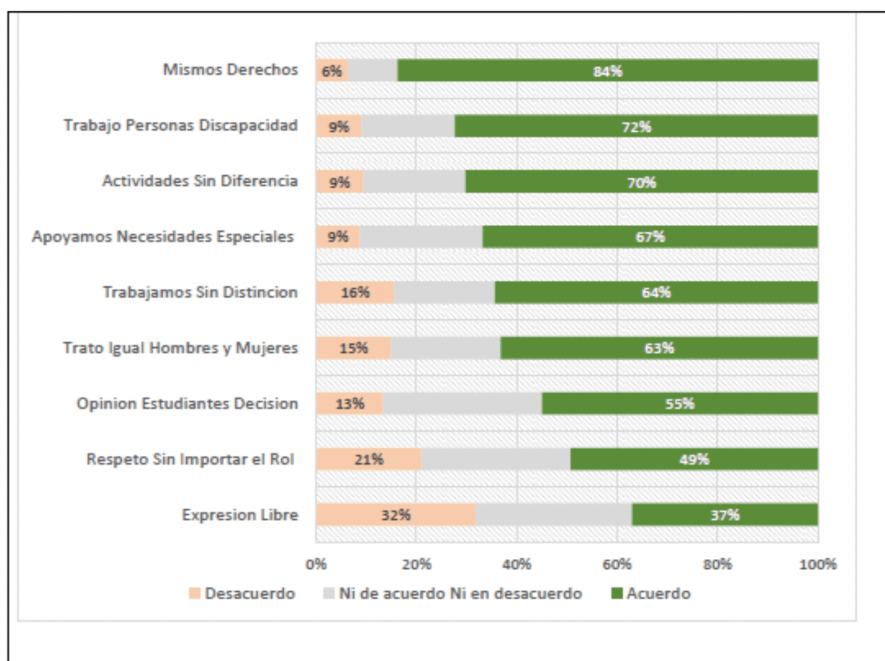


FIGURA 8.
 Resultados convivencia: Inclusión y Garantía de derechos
 Secretaría de Educación de Cali (2018b, p. 10).

Dimensión de bienestar (apego al colegio)

En esta dimensión se aborda la percepción que tienen los estudiantes sobre la sensación de seguridad, gusto y disfrute durante la estadía en la institución, tiempo en que realizan distintas actividades, las cuales generan una experiencia positiva que comprende un sentimiento afectivo hacia la institución y lo que esta representa. De acuerdo con la Secretaría de Educación de Cali (2018b), los puntajes altos en este índice muestran una percepción positiva por parte de los estudiantes, un alto sentido de pertenencia a la institución y percepción de seguridad y tranquilidad en la cotidianidad.

En la figura 9 se presentan los resultados evidenciados para esta dimensión. Como se aprecia en las variables «instalaciones conservadas» y «reparación daños», los estudiantes se mostraron en desacuerdo, aspecto que incide en el apego a la institución. A pesar de ello, existen situaciones favorables, pues el 75 % manifestó estar de acuerdo con que ir a clase da gusto y el 71 % se considera parte del colegio.

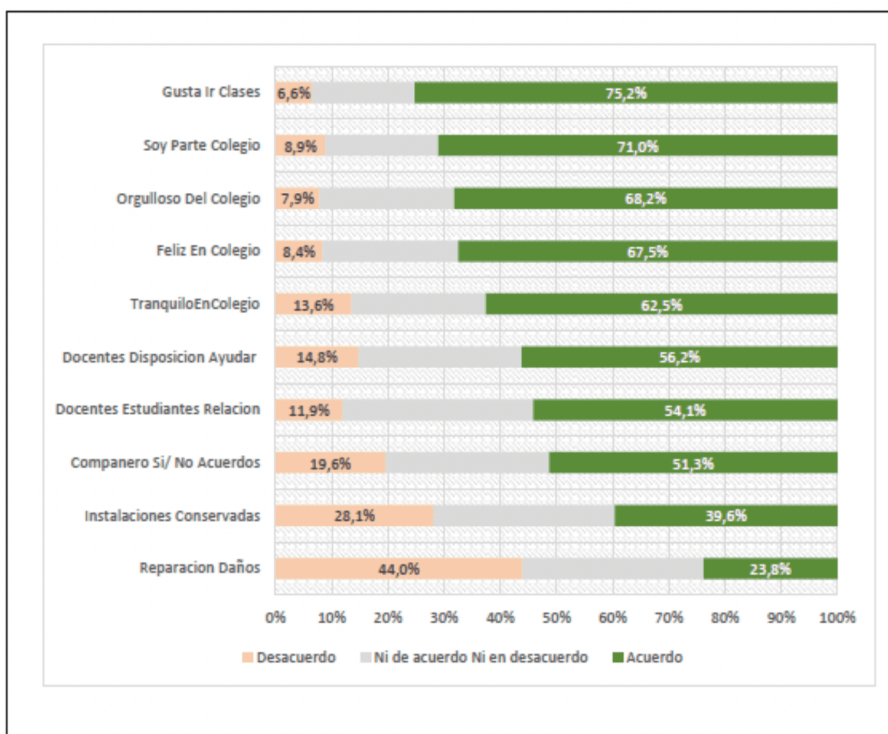


FIGURA 9.
Resultados Bienestar (apego a la Institución)
Secretaría de Educación de Cali (2018b, p. 15).

Dimensión de respeto

Esta dimensión enfatiza en la percepción de los estudiantes sobre la inseguridad y riesgos que comprometen su integridad física y psicológica. Dicha percepción varía en gravedad, dado que se consideran acciones con un daño moderado y unas más graves. De acuerdo con la Secretaría de Educación de Cali (2018a), en esta dimensión las fortalezas de las instituciones educativas están en el porcentaje de desacuerdo de los estudiantes con las afirmaciones.

En la figura 10 se presentan los resultados logrados en la dimensión de respeto. El 52 % manifestó que está en desacuerdo con la afirmación de que los docentes insultan o ridiculizan a estudiantes, el 42 % manifestó que siente que alguien del colegio le puede agredir. En cuanto a la variable «pendiente de mis cosas», el 72 % considera que debe estar pendiente de sus útiles porque alguien puede adueñarse de ellos.

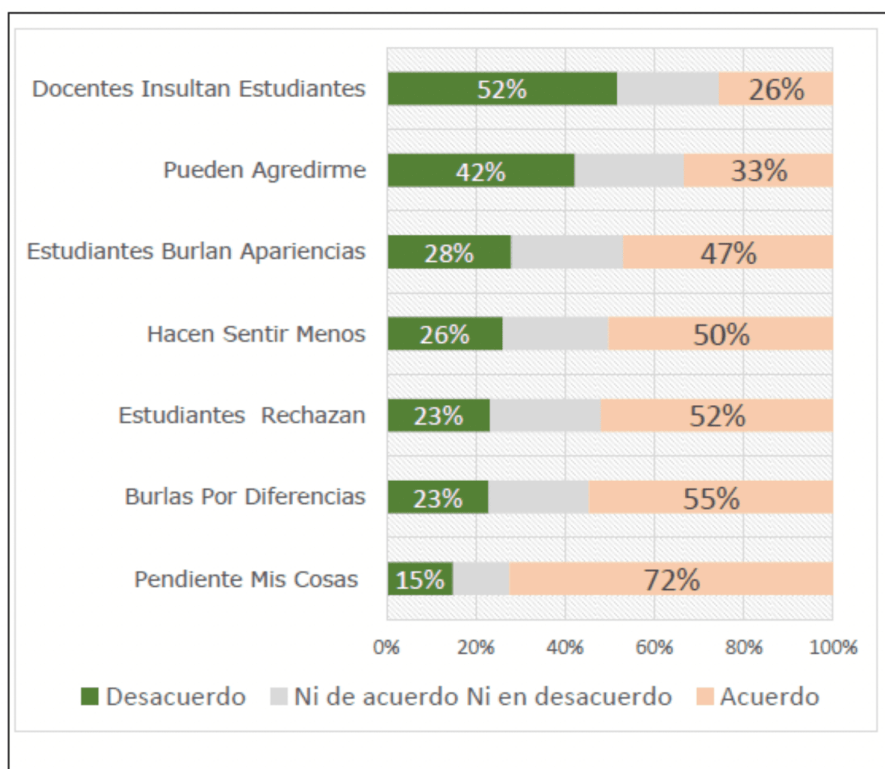


FIGURA 10.
Resultados de la dimensión de Respeto
Secretaría de Educación de Cali (2018b, p. 17).

La dimensión de respeto evidencia la percepción de inseguridad de los estudiantes en sus contextos escolares. Aspectos como el rechazo, las burlas y el hurto deben ser valorados de manera urgente, dado que una mayor cantidad de estudiantes, entre el 52 % y 72 %, están de acuerdo con que estos aspectos representan un problema.

Bienestar individual de estudiantes y funcionalidad familiar

La segunda parte del estudio se enfocó en el examen de las características del estudiante y de su familia, ya que se considera que estos inciden en el clima escolar. Para este caso, se utilizaron dos indicadores que se han validado en el contexto de Colombia: I). APGAR familiar, el cual se enfoca en evidenciar la percepción de los estudiantes sobre el funcionamiento de su familia y permite estimar el porcentaje de la población que requiere apoyo o que puede llegar a necesitarlo (Secretaría de Educación de Cali, 2018b) y II). Índice de bienestar individual, el cual estima el porcentaje de estudiantes que pueden estar en una situación de alta vulnerabilidad y en riesgo de comportamientos que pueden incidir en el consumo de sustancias psicoactivas y alcohol, cuyos efectos se pueden traducir en deserción escolar (Secretaría de Educación de Cali, 2018b).

El indicador APGAR permite explorar el nivel de funcionalidad de las familias. Un puntaje alto implica que las familias son funcionales, mientras que un puntaje bajo refiere a una familia disfuncional. En la figura 11 se presentan los resultados de la aplicación de la prueba APGAR y, como se aprecia, el 12,6% de los estudiantes perciben que las funciones de la familia son bajas y el 16,9% considera que la funcionalidad es leve. Estos datos indican que se requiere apoyo para que las familias puedan hacer un trabajo de acompañamiento más efectivo con cada estudiante.

Adaptación, Participación, Gradiente de recurso personal, Afecto, y Recursos

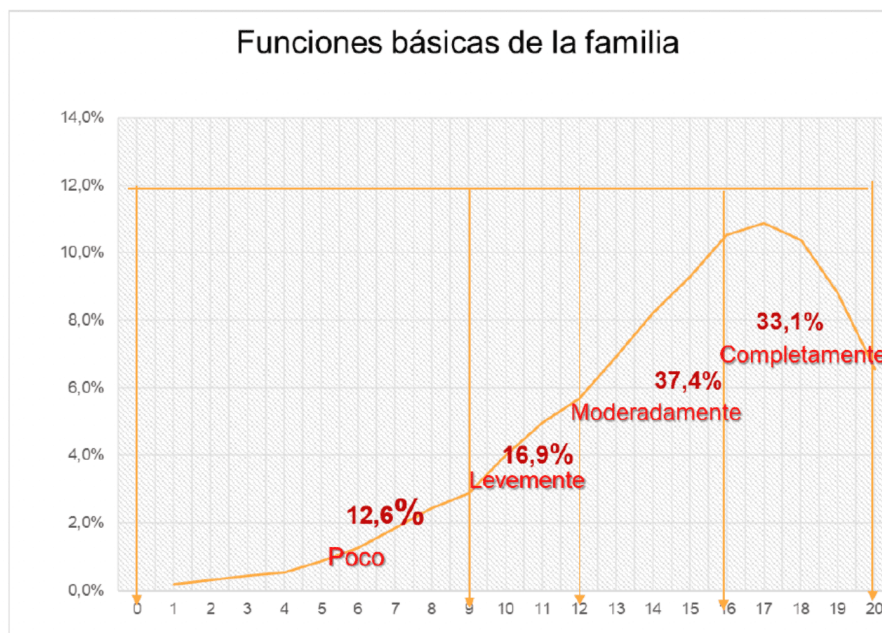


FIGURA 11.
Resultados de la prueba APGAR
 Secretaría de Educación de Cali (2018b, p. 17).

La disfuncionalidad de las familias, presentada en el 12,6 %, y la funcionalidad leve, en el 16,9 % (ver figura 11), se explica porque el estudiante no se siente satisfecho con el apoyo de su familia cuando se le presenta un problema, porque no dialogan sobre problemáticas del hogar, no se percibe unión, no realizan actividades en las que puedan compartir en familia y manifestarle al estudiante que es un miembro querido y valorado.

Otro de los temas que se consultó fue el Índice Bienestar General (WBI) definido , [A17] [A18] el cual está enfocado en la evaluación del bienestar psicológico subjetivo (BPS) (campo et al, 2015). En la figura 12 se presentan los resultados, según los cuales, el 23 % de los estudiantes mostraron un riesgo de baja calidad de vida.

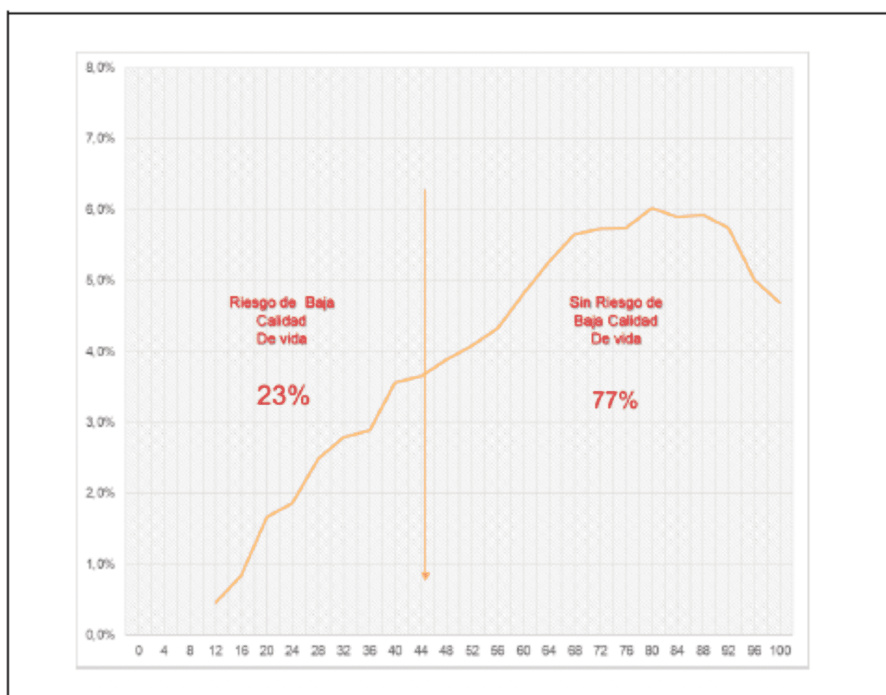


FIGURA 12.
Resultados de la prueba Bienestar Individual
 Secretaría de Educación de Cali (2018b, p. 17).

El tema del bienestar general guarda relación con el contexto en el que viven los estudiantes, dado que, en algunos casos, las condiciones socioeconómicas representan limitaciones para acceder a bienes y servicios que cubren las necesidades básicas y que, además, generan satisfacción respecto a las posibilidades de superar problemas familiares e individuales.

Encuesta de factores asociados al clima

La tercera parte del estudio se enfocó en analizar los elementos asociados al clima escolar; al respecto, se consideraron factores de riesgo, amenazas y protectores. Frente a lo anterior, se abordaron los aspectos que inciden en el clima escolar y se evaluó la percepción que tienen los estudiantes sobre los factores que amenazan o protegen en el ámbito de la institución educativa.

Al consultar los factores de riesgo, se encontró que el 82 % de los estudiantes identifican las peleas, el 59,5 % citó los robos, el 48,9 % mencionó la destrucción de cosas y el 46,8 % el consumo de sustancias psicotrópicas. En menor porcentaje, el 33,4 % señaló la presencia de armas, el 28,8 % el expendio de sustancias ilegales, el 28,8 % la presencia de pandillas y, por último, el 23,6 % enfatizó en el consumo de alcohol (ver tabla 1).

Uno de los aspectos llamativos es que los estudiantes mencionaron más de un factor de riesgo, los cuales constituyen temas que no solo afectan el ámbito de la institución educativa, sino que están presentes en el entorno inmediato, el tráfico de sustancias psicotrópicas, por ejemplo, es una problemática social que motiva actos de violencia e inseguridad.

TABLA 1.
Riesgo del clima escolar

Factores de riesgo asociados al clima escolar	Porcentaje en que fueron citados
Pelears	82,00%
Robos	59,90%
Destrucción de cosas	48,90%
Consumo Sustancias psicotrópicas	46,80%
Amenazas	44,90%
Armas	33,40%
Expendio sustancias psicotrópicas	30,20%
Pandilla	28,80%
Consumo de alcohol	23,60%

Secretaría de Educación de Cali (2018b, p. 17).

También se indagó sobre factores de amenaza, considerando que estas son manifestaciones de violencia física o verbal entre los miembros de la comunidad educativa. El 54,8 % mencionó el chisme como un problema común, al citar que lo ha presenciado y un 20,4 % considera que ha sido víctima de esta práctica. El 46,9 % manifestó haber visto golpear a una estudiante y el 7,8 % señaló haber sido golpeado. Dentro de las situaciones de amenaza, se evidenciaron situaciones complejas, como el acoso sexual, pues el 14,6 % de los estudiantes manifestaron ser testigo de esta clase de actos y el 4,5 % aseguró haber sido víctima. Además, el 7,3 % comunicó haber presenciado un intento de violación y el 3,3 % haber sido víctima de dicho intento (Ver tabla 2).

TABLA 2.
Factores de amenaza

Factor	Ha sido víctima	Ha visto
Chismes	20,40%	54%
Insultos	18,70%	51%
Humillaciones	14,00%	45,50%
Aislamiento	9,60%	35,10%
Amenazas	9,40%	36,10%
Golpes	7,80%	46,90%
Acoso sexual	4,50%	14,60%
Intento de violación	3,30%	7,30%

Secretaría de Educación de Cali (2018b, p. 17).

También se abordaron los factores de protección, los cuales están asociados con la tolerancia, el pluralismo y la aceptación de las diferencias. Entre los resultados se encontró que a los estudiantes les gustaría convivir con estudiantes diversos, el 69 % manifestó que desearía tener compañeros de otra nacionalidad, el 64,1 % de otra religión, el 56,4 % indígenas, el 51,3 % desplazados. Solo se evidenció cierta resistencia frente a la posibilidad convivir en el ámbito escolar con hijos de miembros de grupos al margen de la ley.

Frente a prácticas de discriminación, se encontró que el 76,1 % manifestó no haber visto situaciones de discriminación en la escuela a causa de la nacionalidad, el 75,1 % no ha presenciado discriminación por religión, el 64,2 % por color de piel y el 63,2 % por orientación sexual. Si bien, se evidencia que existe un alto porcentaje de estudiantes que dan fe de que no existen prácticas discriminatorias, se encuentra que algunos de estos sí lo han presenciado, aspecto negativo porque en Colombia, por mandato legal, está prohibido cualquier tipo de discriminación.

CONCLUSIONES

De acuerdo con los hallazgos encontrados en las 51 instituciones educativas, se puede concluir que el clima escolar se ve influenciado por dinámicas internas y externas. Para tener una visión amplia se consideraron cuatro dimensiones: I). Académica, la cual incluyó el clima escolar en el aula y la formación integral, II). Convivencia, la cual incluyó el cumplimiento de normas y acuerdos, inclusión, garantías y respecto a las diferencias, III). Bienestar o apego a la institución educativa, IV). Condiciones mínimas de respeto. También

se consideraron características del estudiante y de su familia, factores de riesgo, amenazas y protectores. De esta manera, se valoraron distintos aspectos que inciden en la percepción que tienen los estudiantes del clima escolar y que, incluso, afectan su conducta.

La disfuncionalidad de las familias es un tema que debe considerarse en las estrategias para mejorar el clima escolar, dado que es en el seno de la familia que el niño o niña comienza a aprender valores que orientan su conducta y la falta de apoyo o guía por parte de la familia incide en la forma como se relaciona con sus semejantes. Así mismo, la falta del acompañamiento familiar conlleva que los niños y adolescentes no tengan orientación para afrontar problemas psicológicos o conductuales que, si no se manejan de forma adecuada, pueden desencadenar riesgos mayores, como es el caso del comportamiento violento, el consumo de sustancias psicotrópicas o generar ausentismo escolar.

El análisis de los factores de riesgos y de amenaza permite evidenciar que las instituciones educativas son sensibles y permeables a los problemas que afectan los entornos escolares. Fenómenos como los robos, el consumo y tráfico de sustancias psicotrópicas, la presencia de armas, de pandillas y el consumo de alcohol fueron mencionados por los estudiantes, con lo cual se demuestra que son una realidad ante la cual las instituciones educativas deben trabajar en alianza con las familias, las autoridades y los grupos de interés, con el fin de hacer frente a dichos riesgos dentro y fuera de la institución.

Al revisar los factores de amenaza, se encontraron prácticas tales como chismes, insultos, humillaciones y aislamiento, las cuales deben ser censuradas y modificadas, dado que afectan el clima escolar y la convivencia. Así mismo se hallaron prácticas graves, como las amenazas y los golpes, los cuales implican violencia física, acoso sexual e intentos de violación; temas que merecen una atención prioritaria y el acompañamiento de las autoridades responsables de garantizar la protección a la población infantil y adolescente.

REFERENCIAS

- Arango Cálaho, C. (2005). Hacia una Psicología de la convivencia. *Revista Psicogente*, 8(14), 65-79. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6113939.pdf>
- Arellano, N. (2007). La violencia escolar y la prevención del conflicto. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 3(7), 23-45. <https://www.redalyc.org/pdf/709/70930703.pdf>
- Arias Gallegos, W. (2013). Agresión y violencia en la adolescencia: La importancia de la familia. *Avances en Psicología*, 22(1), 23-34. <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/303>
- Campo, A., Miranda, G., Cogollo, Z., y, Herazo, E. (2015). Reproducibilidad del Índice de Bienestar General (WHO-5 WBI) en estudiantes adolescentes. *Revista Salud Uninorte*, 31(1), 18-24.
- Castilla, H. A., Caycho, T. P., Shimabukuro, M., y Valdivia, A. A. (2014). Percepción del funcionamiento familiar: Análisis psicométrico de la Escala APGAR-familiar en adolescentes de Lima. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 49-78. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.53>
- Chirkina, T. A., y Khavenson, T. (2018). School Climate: A History of the Concept and Approaches to Defining and Measuring it on PISA Questionnaires. *Russian Education & Society*, 60(2), 133–160. <https://doi.org/10.1080/10609393.2018.1451189>
- Claro, J. S. (2013). Calidad en educación y clima escolar: apuntes generales. *Estudios Pedagógicos XXXIX*, 1, 347-359. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v39n1/art20.pdf>
- García, S. M. (2009). Clima Organizacional y su Diagnóstico: Una aproximación Conceptual. *Cuadernos de Administración*, 42, 43-61.
- Giménez, C. (2009). *El impulso de la convivencia ciudadana e intercultural en los barrios europeos: marco conceptual y metodológico*. https://www.diba.cat/c/document_library/get_file?uuid=119bebd4-85f4-4403-97ed-6fb79527a4da&groupId=1295730
- Gomes, S., y Morais, A. D. (2019). Clima escolar como fator protetivo ao desempenho em condições socioeconômicas desfavoráveis. *Cadernos de Pesquisa*, 49 (172), 10-34. <https://doi.org/10.1590/198053145305>

- Gorrochotegui-Martell, A., Torres Escobar, G., y Vicente-Mendoza, I. (2014). Evaluación de un proceso de coaching en directivos y su impacto en el clima escolar. *Educación y educadores*, 17(1), 111-131. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83430693006.pdf>
- Gutiérrez Pacheco, Y. A., y Veloza Salcedo, C. I. (2017). *Hacia el fortalecimiento del clima escolar en el ciclo III de la jornada mañana del colegio Atabanzha IED: una propuesta de Gestión directiva* [Tesis de maestría en educación con énfasis en gestión]. Universidad Libre. <https://n9.cl/uz5jp>
- Gutiérrez-Saldaña, P., Camacho-Calderón, N., y Martínez-Martínez, M. (2007). Autoestima, funcionalidad familiar y rendimiento escolar en adolescentes. *Atención Primaria*, 39(11), 597-603. <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0212656707709861#>
- Herrera, K., Rico, R., y Cortés, O. (2014). El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela. *Escenarios*, 12(2), 7-18.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2004). *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la Ciudadanía... ¡Sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Series de Guías No. 6. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2008). *Serie Guías 34. Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento*. Revolución Educativa Colombia Aprende.
- Mockus, A. (2004). *¿Por qué Competencias Ciudadanas En Colombia? Altablero*. Edición N.º 27 Febrero-Marzo. <http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalue-31332.html>
- Pasten, F. (2015). Dificultades y Soluciones en la tarea de Investigación. *Revista Tesis*.
- Payer, M. (2005). *Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría Jean Piaget*.
- Pedraza Melo, N. (2018). El clima organizacional y su relación con la satisfacción laboral desde la percepción del capital humano. *Revista Lasallista de Investigación*, 15(1), 90-101.
- Pérez-Archundia, E., y Gutiérrez-Méndez, D. (2016). El Conflicto en las Instituciones Escolares. *Ra Ximhai*, 12(3), 163-180. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46146811010.pdf>
- Retamal, J., y González, S. (2019). De la microviolencia al clima escolar: Claves de comprensión desde el discurso de profesores de escuelas públicas de Santiago. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-15. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1559>
- Rosales Sánchez, J. J. (2015). Percepción y Experiencia. *EPISTEME*, 35(2), 21-36. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-43242015000200002&lng=es&tlng=es
- Ruiz, G. (2021). El clima escolar como eje fundamental para el mejoramiento de la calidad educativa. *DIALOGUS*, (8), 12-23. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/326/3263195003/Sandoval>
- Sandoval Manríquez, M. (2014) Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Última Década*, 41, 153-178. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5287732.pdf>
- Secretaría de Educación Municipal de Cali. (2018a). *SIUCE: observando la Convivencia Escolar*. Boletín del Sistema Municipal de Convivencia Escolar, Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos de la Secretaría de Educación Municipal de Santiago de Cali.
- Secretaría de Educación Municipal de Cali. (2018b). *Guía para la interpretación de resultados del Estudio de clima Escolar Santiago de Cali*. Programa “Mi Comunidad es Escuela”.
- Serrano Ariza, M. (2016). *Cultura ciudadana desde la transmisión. análisis del caso de Antanas Mockus en Bogotá* [Tesis para optar por el título de Politóloga y de Comunicadora Social]. Pontificia Universidad Javeriana. <https://repositorio.javeriana.edu.co/handle/10554/21851>
- Suarez Cuba, M. A., y Alcalá Espinosa, M. (2014). APGAR familiar: una herramienta para detectar disfunción familiar. *Revista Médica La Paz*, 20(1), 53-57. http://www.scielo.org/bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-89582014000100010&lng=es&tlng=es
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2008). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Resumen ejecutivo del primer reporte de resultados del segundo estudio regional comparativo y explicativo*. <https://lc.cx/eefmhu>

Valdés Cuervo, Á., y Carlos Martínez, E. (2014). Relación entre el autoconcepto social, el clima familiar y el clima escolar con el bullying en estudiantes de secundaria. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(3), 447-457. Rhttp://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n3/v32n3a07.pdf